

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO
BÁSICA

ELIANA CRISTINA PEDROSO DE OLIVEIRA

**LETRAMENTO EM LIBRAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA A
PARTIR DE GÊNEROS TEXTUAIS**

BAURU
2019

ELIANA CRISTINA PEDROSO DE OLIVEIRA

**LETRAMENTO EM LIBRAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA A
PARTIR DE GÊNEROS TEXTUAIS**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre a Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de Ciências, Campus de Bauru – Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica, sob orientação do Prof. Dra. Regiani Aparecida Santos Zacarias.

BAURU
2019

Oliveira, Eliana Cristina Pedroso de.
Letramento em libras no contexto da educação
inclusiva a partir de gêneros textuais/ Eliana
Cristina Pedroso de Oliveira, 2019
133 f. : il.

Orientadora: Regiani Aparecida dos Santos Zacarias

Dissertação (Mestrado)- Universidade Estadual
Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2019

1. Libras. 2. Educação Inclusiva. 3. Recursos
Linguísticos. Universidade Estadual Paulista.
Faculdade de Ciências. II. Título.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE Mestrado de ELIANA CRISTINA PEDROSO DE OLIVEIRA, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 13 dias do mês de abril do ano de 2020, às 14:00 horas, no(a) Faculdade de Ciências - Unesp/Bauru, reuniu-se a Comissão Examinadora da Defesa Pública, composta pelos seguintes membros: Profa. Dra. REGIANI APARECIDA SANTOS ZACARIAS - Orientador(a) do(a) Departamento de Letras Modernas / Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Profa. Dra. CRISTINA BROGLIA FEITOSA DE LACERDA do(a) UFSCAR / Universidade Federal de São Carlos, Profa. Dra. ELIANA MARQUES ZANATA do(a) Departamento de Educação e Programa de Pós-Graduação em Docência para Educação Básica / Unesp, Faculdade de Ciências, Bauru, sob a presidência do primeiro, a fim de proceder a arguição pública da DISSERTAÇÃO DE Mestrado de ELIANA CRISTINA PEDROSO DE OLIVEIRA, intitulada "LETRAMENTO EM LIBRAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA A PARTIR DE GÊNEROS TEXTUAIS" E PRODUTO EDUCACIONAL "JOGO DO TABULEIRO - LIBRAS". Após a exposição, a discente foi arguida oralmente pelos membros da Comissão Examinadora, tendo recebido o conceito final APROVADA. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelos membros da Comissão Examinadora.

Profa. Dra. REGIANI APARECIDA SANTOS ZACARIAS



Profa. Dra. CRISTINA BROGLIA FEITOSA DE LACERDA



Profa. Dra. ELIANA MARQUES ZANATA



DEDICATÓRIA

À minha mãe e ao meu pai, meus referenciais de vida, com muito amor e gratidão.

AGRADECIMENTOS

“O Senhor Deus é minha força, ele fará os meus pés como os da corça, e me fará andar sobre os meus lugares altos” (HABACUQUE 3:19).

“Se alguém tem sede, venha a mim e beba. Quem crer em mim, como diz a Escritura, do seu interior fluirão rios de água viva” (JOÃO 7:37-38).

Dedico este trabalho a DEUS, ao Senhor Jesus Cristo e ao doce Espírito Santo, fonte de todas as minhas realizações, conquistas, razão da minha fé que me fez andar em lugares altos como o pé das corças, dando-me a humildade suficiente para reconhecer que todas as coisas provêm Dele.

À minha mãe, Maria Helena e ao meu pai Celso, sempre referenciais da minha vida, que se dedicaram tantos momentos de suas vidas em função da minha, para que hoje eu pudesse provar tantas vitórias, ensinando-me os valores que trago em meu coração.

Ao meu esposo Clóvis que reconhecendo minhas necessidades, abriu mão de seu tempo para que eu pudesse empregar o meu, além do apoio e incentivos recebidos.

A todos os meus professores que, cada um ao seu modo, contribuíram para minha formação.

A minha querida Professora Orientadora Dra. Regiani Zacarias, pelas orientações reanimadoras, pela paciência, inteligência, carinho e por todo o companheirismo em todas as horas. Sou muito grata pelo seu acolhimento, cuidando de mim como uma filha acadêmica. Você ficará eternamente guardada em meu coração.

Aos colegas de Mestrado e amigos fora dele, pela construção de conhecimentos, diálogos, colaborações e companheirismo, em especial: Maria Aparecida Ferreira de Paiva, Cassiany Amaral Navas Leite e Carla Gentil por todas as horas de descontração, alegria e produção acadêmica.

Ao Programa de Mestrado Profissional de Docência para Educação Básica oferecido pela Faculdade de Ciência da UNESP Câmpus de Bauru pela viabilização dessa conquista por meio de seus funcionários, professores e coordenação.

Aos alunos com surdos e deficientes auditivos, inspiração para essa pesquisa e que significam muito mais do que fontes de estudo. A vocês dedico meu trabalho. De uma coisa tenho certeza: vocês são um presente de Deus!

RESUMO

A presente pesquisa pretende elaborar e propor caminhos para a melhoria do ambiente escolar no acolhimento aos alunos surdos. O objetivo desse trabalho é maximizar o impacto da prática de Libras na sala inclusiva, preocupando-se não apenas com a adaptação do surdo ao ambiente do ouvinte, mas também do ouvinte, ao ambiente do surdo. Esta prática pode beneficiar a todos. Para tanto, temos como objetivo também desenvolver o produto resultante desta dissertação sendo um jogo de tabuleiro organizado com material físico oferecendo a interação entre crianças surdas e ouvintes para colaborar com o processo de ensino e aprendizagem da Libras na fase de alfabetização. O estudo contempla uma proposta inclusiva para alunos surdos e ouvintes na mesma sala de aula. Enfatizamos a importância e necessidade da oferta do ensino de Libras para as crianças surdas e ouvintes em fase de alfabetização com o intuito de alcançar resultados que contribuam para a educação inclusiva e o desenvolvimento linguístico, cognitivo e social no contexto de inclusão. A proposta é oportunizar o desenvolvimento linguístico de alunos surdos baseados na aquisição da Língua Brasileira de Sinais como primeira língua e da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para o letramento da criança surda, bem como preconizar a importância da aquisição da Libras como segunda língua para alunos ouvintes inseridos no contexto de inclusão. Neste sentido, o letramento em Libras é proposta de maneira vinculada ao conteúdo de alfabetização em língua portuguesa, proposto pela Base Nacional Comum Curricular. A expectativa é promover a educação inclusiva de forma efetiva para que os alunos surdos e ouvintes tenham oportunidades de desenvolver suas potencialidades linguísticas e interações necessárias ao conteúdo pedagógico das várias áreas do conhecimento. Esta é uma pesquisa qualitativa de intervenção com contínua busca bibliográfica que apresentar uma proposta de ensino para surdos com fundamentos na nova Base Nacional Comum Curricular, ao contexto de inclusão. A divulgação será mediante um link disponibilizado na internet para o acesso a todos por meio de aparelhos celulares andróides, tabletes e computadores. O jogo abordará o conteúdo para o ensino de Libras e possíveis práticas que oportunizarão o ensino e aquisição da Libras, colaborando para a melhoria da qualidade do ensino inclusivo.

Palavras-chave: Libras – Educação inclusiva – Recursos linguísticos

ABSTRACT

This research intends to elaborate and propose ways to improve the school environment in welcoming deaf students. The proposal is to promote the linguistic development of deaf students based on the acquisition of the Brazilian Sign Language (Libras) as L1 and the Portuguese Language as L2 in the written modality for deaf child literacy, as well as to advocate the importance of the acquisition of Portuguese as L2 for hearing students inserted in the context of inclusion. We emphasize the importance and necessity of offering Libras education for children in literacy phase in order to achieve results that can contribute to the linguistic, cognitive and social development of deaf and hearing children in the context of inclusion. This proposal aims to maximize the impact of inclusive practice in the classroom, focusing not only on the adaptation of the deaf to the listener's environment, but also to the listener to the deaf environment. This practice will benefit everyone. The study contemplates a bilingual proposal in the literacy phase for deaf and hearing students in the same classroom. In this sense, Brazilian sign language literacy is proposed in a manner linked to the Portuguese language literacy content proposed by the National Common Curriculum Base (BNCC). The expectation is to promote inclusive education effectively so that deaf and hearing students have opportunities to develop their linguistic potential and interactions necessary to the pedagogical content of the various areas of knowledge. This is a qualitative intervention research with continuous bibliographic search that aims to insert a bilingual teaching proposal based on the new BNCC, in the context of inclusion. The result of this dissertation will be a website for the dissemination of didactic material with indications of syllabus for the teaching of Libras in the literacy phase and possible practices that will facilitate the teaching and acquisition of Libras, helping to improve the quality of inclusive education.

Keywords: Inclusive Education - Libras - Language Resources

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Evolução do Oralismo ao Bilinguismo.....	52
Figura 2 - Escrita de sinais e Língua Portuguesa.....	Erro! Indicador não definido.
Figura 3 - Configuração de mãos na Libras	74

LISTA DE SIGLAS

ASL	Língua Americana de Sinais
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
L1	Primeira Língua
L2	Segunda Língua
LDBEN	Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGP	Língua Gestual Portuguesa
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
ME	Ministério da Educação
PAEE	Público Alvo da Educação Especial
PCD	Pessoas com Deficiência
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SRM	Sala de Recursos Multifuncionais
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	15
3. O SURDO, A SOCIEDADE E A BUSCA PELA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	17
3.1 História do surgimento da língua de sinais.....	17
3.2 Caminhos do ensino Libras no Brasil.....	26
4. CONTEXTOS PARA A EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL	31
4.1 Escola Bilíngue	34
4.2 Escola inclusiva	45
5. LETRAMENTO EM LIBRAS: ESTUDOS QUE PROPÕE O LETRAMENTO DE SURDOS E OUVINTES	56
5.1 O ensino de Libras como primeira língua - L1.....	60
5.2 Libras como segunda língua- L2.....	69
5.3 Aspectos do Ensino de Libras no Brasil como L2.....	72
6. LETRAMENTO EM LIBRAS NA FASE DE ALFABETIZAÇÃO – JOGO DE TABULEIRO - LIBRAS	76
6.1 Título do produto	77
6.2 Resumo do produto.....	78
6.3 Contexto de Aprendizagem	78
6.4 Público-alvo	79
6.5 Proposta de Alteração do Contexto.....	79
6.6 Objetivos do Produto	80
6.6.1 Objetivos Gerais.....	80
6.6.2 Objetivos Específicos	80
6.7 Metodologia do Produto.....	80
6.8 Justificativa do produto	80
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	125
REFERÊNCIAS	127

1. INTRODUÇÃO

No Brasil, os educandos surdos e deficientes auditivos se deparam com situações que restringem seu progresso educativo nas diversas modalidades e níveis de ensino, essa situação se estende no contexto da escola inclusiva. Diante dessa problemática, evidencia-se o fato a surdez devido ao fato de pressupor as necessidades adaptativas de suas especificidades linguísticas e culturais, que normalmente, não são tidas como essenciais nas práticas didáticas pedagógicas, bem como das experiências visuo-espaciais de comunicação por meio da língua de sinais.

Algumas importantes e positivas discussões e ações sobre o tema foram realizadas nos últimos anos, principalmente quanto em relação às condições linguísticas, culturais e educacionais necessárias ao desenvolvimento integral do indivíduo com surdez. Dentre estas ações, destaca-se a promulgação da Lei nº 10.436/2002, que reconhece a Libras como meio de comunicação e expressão próprio da comunidade surda brasileira regulamentada pelo Decreto no 5.626/2005, que, entre outras providências, dispôs sobre o uso e a difusão da Libras como medida de acesso dos surdos à educação.

Apesar dos avanços em pesquisas que sustentam e certificam a importância da Libras no âmbito da educação de surdos, o Brasil ainda é desprovido no campo da Linguística Aplicada de estudos que embasem de como se dá o ensino e aprendizagem da Libras no contexto da sala de aula. Dessa forma, são indispensáveis discussões e reflexões sobre o ensino das línguas de sinais para surdos e ouvintes que atentem para a necessidade da interação para o desenvolvimento integral do ser humano, aceitação das particularidades linguísticas de cada um e respeito a diversidade cultural ao qual estamos inseridos.

À vista disso, este trabalho considera as inquietações e discussões sobre a aprendizagem da criança surda na Escola Inclusiva na fase de alfabetização que ocorre concomitantemente à fase de alfabetização em Língua portuguesa. Em geral, o aluno surdo é alfabetizado em Libras como primeira língua (L1) e em Língua Portuguesa como segunda língua (L2) e o ouvinte é alfabetizado em Língua Portuguesa. Nesta hipótese é que nesta fase o aluno ouvinte precisa ser também

alfabetizado em Libras, no caso da língua Portuguesa como L1 e Libras como L2. Acredita-se que só assim haverá a verdadeira inclusão.

Nosso objetivo é maximizar o impacto da prática de Libras na sala inclusiva¹, preocupando-se não apenas com a adaptação do surdo ao ambiente do ouvinte, mas também do ouvinte, ao ambiente do surdo. Esta prática pode beneficiar a todos. Para tanto, temos como objetivo também desenvolver o produto resultante desta dissertação sendo um jogo de tabuleiro organizado com material físico oferecendo a interação entre crianças surdas e ouvintes para colaborar com o processo de ensino e aprendizagem da Libras na fase de alfabetização. O estudo contempla uma proposta inclusiva para alunos surdos e ouvintes na mesma sala de aula.

A educação dos surdos, contextualiza sua análise em prol do ensino de Libras para alunos surdos e ouvintes nas Escola Inclusiva. Considerando as reivindicações dos movimentos sociais surdos em nosso país em defesa da prevalência da língua de sinais no processo educacional como inclusão social, entende-se como primordial a garantia do letramento em Libras e língua Portuguesa por uma educação inclusiva de qualidade.

A metodologia dessa pesquisa permeia o trabalho com as crianças surdas e ouvintes inseridas no processo inclusivo, visando propor um jogo de tabuleiro que contribui para o ensino de Libras na fase de alfabetização. Dispõe-se oportunizar o desenvolvimento de estruturas linguísticas e habilidades com o amparo de uma proposta bilíngue que permita oportunidades de progressos no processo educacional para alunos surdos e ouvintes.

Para isso, será realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa interventiva, na qual o jogo será construído durante todo o processo e aprimorado conforme consultas bibliográficas baseados nos conteúdos da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esse tipo de pesquisa tem o fim de organizar e enriquecer o âmbito educacional proporcionando consistência ao ensino para surdos (Libras/Português) de qualidade na fase de alfabetização.

Na busca de criar caminhos para abordagens alfabetizadoras inclusivas entre alunos surdos e ouvintes em situações favoráveis ao desenvolvimento de suas potencialidades, haverá um constante estudo bibliográfico para fundamentar a pesquisa, entre elas o estudo da BNCC voltados à fase de alfabetização, avaliando

¹ Neste trabalho Sala Inclusiva refere-se a sala de aula que atende todos os alunos inclusive os alunos público alvo da educação especial.

os momentos que seja possível integrar o ensino de Libras ao conteúdo proposto produzindo um plano de aula que utiliza o jogo de tabuleiro para o ensino de libras tendo sua divulgação do material configurado como o produto do presente trabalho, promovendo o desenvolvimento linguístico proporcionando esquemas mentais possíveis à aprendizagem.

Destaca-se que à respeito da educação de pessoas surdas (SKLIAR, 1997), alicerçados em documentos nacionais e internacionais evidenciam reconhecimento da língua e cultura das comunidades surdas como subsídio para garantir o respeito à dignidade, a acessibilidade e a autonomia e liberdades individuais, opondo-se ao preconceito muitas vezes sofrido por esses grupo social.

Não basta somente que a pessoa com surdez seja incluída em Sala Inclusiva ou que seja garantido o atendimento em escolas especiais, mas principalmente que seja respeitada a sua identidade linguística sociocultural e de formação escolar. Sendo assim, a educação dos surdos e como o trabalho pode se desenvolver no contexto escolar têm gerado pesquisas e debates a volta do assunto que torna polêmica as diferentes abordagens.

De acordo com a tendência de países desenvolvidos, o Brasil vem desempenhando pesquisas e esforços na regulamentação ao desenvolvimento educacional e social dos grupos minoritários, nos quais as pessoas com deficiência estão incluídas e entre elas o indivíduo surdo.

No transcorrer da história a educação para surdos produziu muitas controvérsias, retrocessos e diferentes compreensões entorno da questão. Esses momentos ficam em evidência a partir das barreiras surgidas pela presença de gestos e estímulos à leitura labial no empenho para a possibilidade da comunicação. Desta forma, o Oralismo² fomentou várias práticas que conduziram por muito tempo as atividades educacionais para surdos.

A trajetória desse trabalho contempla uma proposta e suas devidas especificações oferecem subsídios para um trabalho inclusivo bilíngue por meio do letramento e conseqüente desenvolvimento linguístico da Libras para alunos surdos e ouvintes, sendo que no capítulo 1 “O Surdo, a Sociedade e a Busca pela

² O oralismo é um método educacional que surgiu na Alemanha no século XVIII e preconizava o ensino da língua oral e rejeição à língua de sinais. Esse método foi escolhido para ser aplicado e, a partir daí, a educação das crianças surdas passou a ter ênfase apenas no treinamento oral. O oralismo só passou a ser questionado nos anos 1960 perdendo desde então cada vez mais espaço para a linguagem de sinais (GOLDFIELD,1997).

Educação Ideal” faremos um breve relato da Língua de sinais no mundo e da história do ensino de Libras no Brasil, enfatizando a busca pela educação ideal para surdos.

No capítulo 2 “Procedimentos metodológicos” apresenta-se a metodologia com base qualitativa de intervenção com contínua busca bibliográfica que apresentar uma proposta de ensino para surdos com fundamentos na nova BNCC, ao contexto de inclusão na busca de propor uma educação capaz de fomentar o ensino de Libras para permitir uma melhor integração durante a fase de alfabetização conforme pressupõe a BNCC.

No capítulo 3 “Contextos para a Educação de Surdos no Brasil” trata dos cenários de ensino de Libras para surdos no Brasil a Escola Bilíngue e a Escola Inclusiva sendo esta última o foco do nosso trabalho.

No capítulo 4 “Delineamentos do Produto” trata das diretrizes do produto resultante desta dissertação sendo um jogo de tabuleiro organizado com material físico oferecendo a interação entre crianças surdas e ouvintes com o objetivo de colaborar com o processo de ensino e aprendizagem da Libras na fase de alfabetização. A divulgação será mediante um link disponibilizado na internet para o acesso a todos por meio de aparelhos celulares androides, tabletes e computadores que oportunizarão o ensino e aquisição da Libras, colaborando para a melhoria da qualidade do ensino inclusivo.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Considerando o quanto é importante o desenvolvimento do trabalho com as crianças surdas e ouvintes inseridas no processo inclusivo, esse trabalho visa oportunizar o desenvolvimento linguístico de alunos surdos baseados na aquisição da Libras como L1 e da Língua Portuguesa como L2 na modalidade escrita para letramento da criança surda, bem como preconizar a importância da aquisição da Libras como L2 para alunos ouvintes inseridos no contexto de inclusão. Propõe oportunizar o desenvolvimento de estruturas linguísticas e habilidades com o amparo de uma proposta bilíngue que permita oportunidades de progressos no processo educacional para alunos surdos e ouvintes.

Para isso, será realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa interventiva, na qual o material proposto à transposição didática será construído durante todo o processo e aprimorado conforme consultas bibliográficas baseados

nos conteúdos da nova BNCC. Esse tipo de pesquisa tem o fim de organizar e enriquecer o âmbito educacional proporcionando consistência ao ensino para surdos (Libras/Português) de qualidade na fase de alfabetização.

Na busca de criar caminhos para abordagens alfabetizadoras inclusivas entre alunos surdos e ouvintes em situações favoráveis ao desenvolvimento de suas potencialidades, haverá um constante estudo bibliográfico para fundamentar a pesquisa, entre elas o estudo da BNCC voltados à fase de alfabetização, avaliando os momentos que seja possível integrar o ensino de Libras ao conteúdo proposto. O produto resultante desta dissertação será um jogo de tabuleiro organizado por um material físico oferecendo a interação entre crianças surdas e ouvintes com o objetivo de colaborar com o processo de ensino e aprendizagem da Libras na fase de alfabetização. A divulgação será mediante um link disponibilizado na internet para o acesso a todos por meio de aparelhos celulares androides, tabletes e computadores. O jogo abordará o conteúdo para o ensino de Libras com possíveis práticas que oportunizarão o ensino e aquisição da Libras, colaborando para a melhoria da qualidade do ensino inclusivo. O material proposto para o ensino de libras busca caminhos para a interação e divulgação do material que promovam o desenvolvimento linguístico proporcionando esquemas mentais possíveis à aprendizagem.

Essa proposta e suas devidas especificações oferecem subsídios para um trabalho inclusivo bilíngue por meio do letramento e conseqüente desenvolvimento linguístico da Libras e da Língua Portuguesa.

3. O SURDO, A SOCIEDADE E A BUSCA PELA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A história da educação de surdos prosperou continuamente ainda que com vários desencontros e contradições marcantes, memórias desenhadas por alterações, inquietações e desequilíbrios, mas também com o aparecimento de aberturas para a consolidação das adequações linguísticas para o surdo. O contexto histórico da educação do surdo, desde a antiguidade até a idade contemporânea é composto por teorias, filosofias, políticas e ideologias que trazem influências significativas até nos dias atuais para a vida do surdo.

Por meio desses acontecimentos, surgiram diversas discussões que revelam diferentes olhares a respeito da aprendizagem do surdo por meio dos gestos ou por meio da língua oral (leitura labial), sendo que em épocas passadas os debates sobre a educação destes alunos eram marcados por rejeição e isolamento em asilos, pois acreditava-se que não fossem capazes de educar-se sendo vistos como 'anormais' ou 'doentes'. Neste capítulo apresentamos um breve histórico da trajetória da educação dos surdos e o surgimento da língua de sinais que trouxeram diversos avanços e também atrasos na educação da comunidade surda no decorrer da história.

3.1 História do surgimento da língua de sinais

Os acontecimentos que envolvem os estudos para o desenvolvimento educacional dos povos surdos passa por várias etapas e períodos dentro da história em várias localidades. Iniciaremos na Idade Antiga que compõe os períodos sendo eles Idade Antiga ou Antiguidade, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea.

Na idade Antiga, descrita a 476 d.C., as pessoas surdas eram apontadas como selvagens, loucos e incapazes de realizarem atividades recebendo castigos e sendo proibidos de utilizar gestos naturais na tentativa de se comunicarem tendo as mãos amarradas, bem como seus direitos violados como o recebimento de sua herança por não saberem ler e escrever. A igreja católica também proibia a participação dos surdos nas missas e celebrações como batizados (CRUZ e ARAÚJO, 2016).

Neste período, era comum a barbárie com essas pessoas que nasciam deficientes. Em Roma e na Grécia o preconceito, desprezo e a discriminação com os surdos eram notório, pois eram considerados como pessoas “anormais”, uma vez que cultuam a intelectualidade e os corpos definidos por musculaturas expressivas respectivamente. As deficiências e deformidades eram apontadas como castigo do Deuses, indivíduos inválidos com nada a contribuir com a coletividade e vistos como um incômodo para a sociedade. Dessa forma vale a pena ressaltar que no passado de acordo com Garbe (2012, p. 96) “[...] a deficiência física era definida como algo demonizado, julgado como uma punição, uma consequência de culpa. A deformação ou a falta produzia os segregados, marginalizados e discriminados”.

De acordo com Strobell, o filósofo Aristóteles sustentava a concepção de que o surdo era um “ser alma” pelo fato de serem privados de audição e fala sendo este, uma ideia imensamente desacertada e preconceituosa. Para ele, era por meio da linguagem oral que ocorria a manifestação de Deus como ser humano. Portanto este não poderia se casar, ter filhos, receber heranças, e outras relações sociais.

[...] 355 a.C.O filósofo Aristóteles (384 – 322 a.C.) acreditava que quando não se falavam, conseqüentemente não possuíam linguagem e tampouco pensamento, dizia que: “... de todas as sensações, é a audição que contribuiu mais para a inteligência e o conhecimento..., portanto, os nascidos surdomudo se tornam insensatos e naturalmente incapazes de razão”, ele achava absurdo a intenção de ensinar o surdo a falar (STROBELL, 2009, p. 18).

Dessa forma, o descaso com a situação dos surdos se intensificava a medida que esses pensamentos eram reforçados perante a sociedade da época levando a acreditar na incapacidade intelectual, insensatez e incapacidade de desenvolverem a razão.

Na Idade Média registraram-se diferentes razões e oposições de comportamentos coletivos conforme alguns movimentos que incentivaram a proibição do uso da língua de sinais na educação de surdos, fato este que levou ao declínio provisório, Moores (1978) comentou que os poucos relatos que encontrou sobre surdos nesse período tratam essas pessoas como tolos que não podem ser educados, ou fazem menção a curas milagrosas, mas não como membros participantes da sociedade. Foucault (1978) afirmou que entre os séculos XIV a XVII os surdos eram marginalizados, presos em celas, asilos ou hospitais também conhecidos como manicômios, onde eram tratados como escravos.

Enquanto era possível e conveniente, os deficientes eram segregados da sociedade, ao passo que mais tarde, a “defesa da educação dos anormais foi feita em virtude da economia dos cofres públicos e dos bolsos dos particulares, pois assim se evitariam os manicômios, asilos e penitenciárias, tendo em vista que essas pessoas poderiam ser incorporadas ao trabalho (JANUZZI, 2017, p.47).

Os fundamentos históricos das discussões sobre a educação para surdos eram baseados nos princípios de incapacidade dos surdos de aprender a ler, escrever e expressar-se através de sinais, já que os ouvintes não os compreendiam, sendo necessário que aprendessem a falar. Os surdos estavam sujeitos a uma educação voltada a ouvintes reforçando a crença que isso seria suficiente para sua socialização e assegurar sua integração social, bem como colaborar para torná-los indivíduos produtivos economicamente.

Inicia-se a preocupação com a inclusão dos surdos no processo educacional trazendo consigo a discussão sobre a integração social com a preocupação de resgatá-los do anonimato e trazê-los ao convívio social com campanhas de prevenção e identificação da surdez. Apesar de dar início à inclusão dos surdos na escola, estes indivíduos não desenvolveram-se no ambiente escolar devido ao modelo ouvintista imposto pelos próprios ouvintes por meio do oralismo e práticas de treinamento auditivo não respeitando a identidade cultural desses sujeitos e impedindo seu sucesso no processo educativo.

Nesse contexto, os surdos eram percebidos como ‘retardados’, incapazes de aprenderem os conteúdos escolares mais complexos, sendo “empurrados” de uma série para outra sem poder compartilhar sua língua e sua cultura recebendo tratamento de incapazes e infantis.

Na Idade Moderna teve início experiências educacionais com crianças surdas, a partir do trabalho desenvolvido pelo monge Benedito Pedro Ponce de León, fundador da primeira escola para surdos em Valladolid, na qual foi educador dos surdos Francisco e Pedro de Velascos que eram de família nobre de espanhóis (CRUZ e ARAÚJO, 2016). Seu trabalho na educação desses surdos foi marcado por defender o ensino da escrita anterior ao ensino da fala, pois acreditava que essa deveria ser a primeira e que a fala seria somente como um recurso que a traduzia e a complementava.

Pedro Ponce de León é considerado o primeiro professor de surdos na história desacreditando as crenças sobre os surdos existentes até aquele momento. Motivação suficiente para despertar o interesse das famílias nobres em fazer seus descendentes ter garantidos o acesso ao direito de herança. Por meio desse movimento, ocorreu o impulsionamento e reforço do oralismo como meio de estabelecimento da educação de surdos reforçando o reconhecimento do surdo como capaz de assumir seu lugar socialmente.

As famílias importantes investiam em aulas particulares para educar seus filhos surdos com intuito que aprendessem a falar, ler e escrever. Dessa forma, de acordo com Cruz e Araújo (2016), havia interesse político-econômico no surdo e por isso, havia interesse em que aprendessem a ler e escrever para definirem sua herança sem que houvesse qualquer interesse em sua inclusão social. As dificuldades da interação dos surdos com os ouvintes recaíam sob a utilização dos gestos no meio social. “Pois era tido como algo pecaminoso e obsceno. [...] e quando utilizado pelos surdos, eram associados a um espírito possuído pelo mal” (GESSER, 2012, p. 84).

O método de educação de surdos criados por De Leon compreendia o alfabeto manual a escrita e a oralização, com elaboração de uma escola de professores para surdos. De acordo Goldfeld (1997, p.25), no ano de 1620, também a Espanha, surge o livro *Reduccion de las letras y artes para enseñar a hablar a los mudos*, de Juan Martin Pablo Bonet. A produção debatia o alfabeto manual elaborado por Pedro Ponce de Leon, na qual foi o centro para a constituição de diversos alfabetos manuais existentes, sendo que cada país tem seu próprio alfabeto manual, assim como as línguas de sinais.

O trabalho de Charles Michel De L'epée que foi o fundador do Instituto Nacional para Surdos-Mudos em Paris teve como base a criação das línguas para as palavras francesas. L'epée foi alvo de críticas pelos educadores da época porque seu método demandava muito tempo dedicado para que os surdos lessem e escrevessem corretamente a gramática da língua francesa.

Para Goldfeld (1997, p.26), o trabalho de Charles Michel de L'Epée, deu a ele o título de “o pai dos surdos”. Seu empenho foi voltado à educação religiosa com a intenção de salvar o surdo com a fundação do Instituto Nacional de Surdos-Mudos da França, assumida pelo governo francês e os seus métodos educacionais foram expandidos pelos mais diferentes países do mundo.

Dos Estados Unidos, o professor americano Thomas Hopkins Gallaudet viajou para a Europa com o intuito de conseguir referências e conhecimentos sobre a educação de surdos. Chegando à Inglaterra, encontra com o educador de surdos Thomas Braidwood, fundador da primeira escola para surdos no Reino Unido. Gallaudet teve interesse de conhecer o trabalho de Braidwood e levar sua metodologia de educação de surdos para a América.

De acordo com Strobel (2008) Gallaudet não foi bem sucedido em sua missão, pois Braidwood recusou-se em dividir seus conhecimentos ao estrangeiro americano. Dessa forma, Gallaudet em sua volta para os Estados Unidos, passa pela França, onde conhece o Abade L'Épée. Lá ele conheceu os métodos educacionais utilizados naquele país, incluindo o alfabeto manual e os sinais franceses. Dois anos depois, em 1817, Gallaudet volta ao seu país, acompanhado por um dos alunos de L'Épée, Laurent Clerc de acordo com Sacks (1998). Chegando nos Estados Unidos, eles criam a primeira escola para surdos, onde ainda são empregados os sinais franceses com a fala inglesa. Posteriormente, surge a abordagem da Comunicação Total, que se utiliza de diversos recursos linguísticos como a língua de sinais, linguagem oral, códigos manuais que teve uma permanência muito breve na história, até mesmo no Brasil.

A língua de sinais francesa foi ao longo do tempo passando por transformações e adaptações de acordo com os costumes locais, dando início a formação da língua de sinais americana, na qual até nos dias atuais percebe-se a influência da língua francesa na Língua de Sinais Americana.

De acordo com Goldfeld, (1997), a partir de 1821, nos Estados Unidos, as escolas de surdos foram padronizadas com a utilização de sinais para a comunicação entre professores e alunos, desenvolvendo-se em suas descobertas e adequações à Língua de Sinais Americana (ASL). Esse período foi muito importante para a escolarização dos surdos, pois tiveram a oportunidade de aprender muitos com facilidade as disciplinas ministradas em língua de sinais.

Em 1880, foi realizado o Congresso de Milão na Itália, com a presença de maioria pessoas ouvinte e minoria surda, ficando acordado que a educação de surdos passaria para a filosofia oralista com a proibição do uso da língua de sinais nos ambientes educacionais em todo o mundo. Dessa forma, as pessoas surdas tiveram que adaptar-se dentro da sociedade majoritária com a língua oral dominante

sendo necessário se comunicar na modalidade oral respeitando a língua de sua nacionalidade.

Havia³ 164 delegados no evento, sendo uma boa maioria de franceses e italianos a favor do oralismo, votou pela proibição da língua de sinais nas escolas da época. Apenas Estados Unidos e Inglaterra eram a favor do uso da língua de sinais. Os próprios educadores surdos foram proibidos de votar. Com a influência de Grahn Bell pelas criações de aparelhos auditivos, admirados e cridos como uma solução para a "cura" da surdez, o Congresso finalizou com a aprovação do método oral, único e exclusivo para a educação de surdos (STROBEL, 2009, P.33).

Desde então, o oralismo esteve no controle na educação de surdos nos diversos países, ocasionado o fracasso em diversos âmbitos da vida dessas pessoas. Enquanto isso acontecia na Europa, no Brasil, diante dos princípios do oralismo, os surdos tiveram muitas vezes, suas mãos amarradas para se comunicarem visualmente, forçando a se manifestarem através da oralidade causando um grave retrocesso na educação de surdos.

Desse modo, durante o século XX, o oralismo apresentou-se juntamente de novas técnicas. Com o surgimento de novas tecnologias como aparelhos de amplificação sonora, investigações na reabilitação da surdez, havendo uma grande expectativa para a transformação do surdo num "ouvinte" oralizando o surdo e impedindo a utilização de sinais.

Na década de 1960, devido ao descontentamento com os resultados do trabalho de reabilitação dos surdos na perspectiva oralista nos Estados Unidos. Com as realizações de pesquisas, o trabalho feito até aquele momento começou a ser discutido, pois este não levava ao desenvolvimento esperado de fala, de leitura labial, de linguagem e de habilidades de leitura e escrita.

No decorrer dessa década, o professor da Universidade Gallaudet, sediada na capital americana, em Washington, Dr. William C. Stokoe reconhece que a comunidade surda americana apresenta aspectos linguísticos ainda não percebido anteriormente. Por meios de seus estudos, o professor Stokoe observa que a língua de sinais americana é uma língua de natureza linguística própria e complexa, usada pela sociedade surda americana contendo aspectos linguísticos de estruturas da linguagem humana.

Neste contexto, ocorreu uma reação ao desenvolvimento da educação de surdos ao qual se fundamenta pela pesquisa de Stokoe que admitia a língua de

³ Texto original (1ª linha) e correção feita pela autora.

sinais com status de língua, descritas pela estrutura da ASL, sendo que os trabalhos de Stokoe foram financiados pelo governo norte americano a partir de 1957 conforme descrito por Ramos (2002, p.4):

Sua primeira publicação, *Language Structure: An outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf*, de 1960, é tida como marco, como “prova” da importância lingüística das Línguas de Sinais. Em 1965 ele publica, em coautoria com D. Casterline e C. Cronoberg, o primeiro dicionário de Língua de Sinais (*A Dictionary of American Sign Language*), inserindo definitivamente o estudo das Línguas de Sinais na ciência linguística (RAMOS, 2002, p.4).

O estudo do uso da língua de sinais para a comunicação indígena alavancou o financiamento do estado para pesquisas das línguas de sinais nos Estados Unidos. Surgem, assim, novos caminhos de empoderamento às comunidades surdas por meio da valiosa contribuição da pesquisa acadêmica, que propiciou melhores possibilidades à educação de surdos contrariando as dificuldades enfrentadas pelo oralismo que predominou ao longo da história.

A valorização da língua de sinais por diversas nações fez com que os governos criassem normas específicas e conseqüentemente que a língua de sinais em escolas e universidades fossem reconhecidas como uma língua com especificidades e estrutura própria, bem como não sendo universal.

O processo educativo do aluno surdo, em especial o letramento em Libras e/ou em língua portuguesa é uma questão que tem suscitado maior interesse e atenção há tempos e que tem ganhado maior relevância nas últimas décadas.

A importância dada para educação de pessoas com deficiência em diversos documentos oficiais, tanto no âmbito nacional quanto mundial, expõe a necessidade de pesquisas que favoreçam caminhos para interações e atendimento ao aluno surdo inserido no contexto escolar de modo a articular as representações simbólicas da Libras aos conteúdos ministrados nas práticas de sala de aula, desenvolver uma educação que traga mudanças significativas que promova a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem do aluno surdo e conseqüentemente do aluno ouvinte.

O desenvolvimento com êxito de uma educação para surdos e ouvintes pode estar relacionado com alterações no currículo, nos planejamentos, no processo de ensino e aprendizagem, bem como com os direitos dos sujeitos que, de acordo com a sua especificidade e formas diferentes de percepção de mundo, precisam ser

respeitados, possibilitando-os a alcançar suas potencialidades e apoderarem-se das competências que lhe permitam exercer o seu direito de cidadania.

A literatura especializada mostra avanços e retrocessos na educação de surdos. Não acreditava-se que a Língua de Sinais supria todas as necessidades linguísticas da criança, buscando assim, a sua normalização, tornando-a ouvinte. Foi a partir de 1990 com o marco da Declaração de Salamanca, que se evidencia um olhar diferenciado referente à educação das pessoas com necessidades educacionais especiais incluindo a pessoa surda:

[...] é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades (UNESCO, 1994, p.05).

O documento elaborado durante a conferência realizada em Salamanca, na Espanha, juntamente com a UNESCO e de outras delegações governamentais, reúne diretrizes básicas para elaboração e reforma de políticas e sistemas educacionais, em conformidade ao movimento de inclusão social, referindo sobre os princípios e práticas inclusivas. Aliado a esse documento, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, de 1990, também evidencia a inclusão social, bem como as políticas de confrontação da exclusão escolar e o direito de todos à educação.

Retornando à Declaração de Salamanca que configura uma abordagem que reconhece a heterogeneidade dos processos de ensinar e aprender, a inclusão deve acontecer em consonância com esta diferença, no caso da educação de surdos, estes deveriam ter professores capacitados na língua de sinais e conhecedores do processo de sua aprendizagem, podendo ser inseridos em classes específicas dentro das Escolas Inclusivas, ou ainda, ter escolas específicas ao ensino de surdos. No Brasil, a Libras é oficializada em 2002, pela Lei nº 10.436 de 24 de abril, embora já fosse utilizada pelos surdos há muitos anos antes. Como ocorre o processo pedagógico em Sala Inclusiva onde ouvintes têm a língua portuguesa como primeira língua e os surdos como segunda? É controverso. Alguns professores nessa situação sentem-se angustiados e, muitas vezes, não sabem como proceder.

Tendo os direitos garantidos acima de suas especificidades, o sujeito surdo brasileiro tem seus direitos como cidadão comum. Segue, portanto, no artigo 5º da Constituição da República Federativa do Brasil que garante:

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade à segurança e à propriedade (BRASIL, 1988).

Entende-se que todos têm o direito ao acesso à educação, sendo a escola o espaço no qual se deve atender as necessidades ao acesso ao conhecimento e desenvolvimento de competências, com adaptações e recursos humanos e pedagógicos para receber todas as pessoas que compõem a diversidade dessa sociedade. Em atendimento a essa questão vem alinhado a esse preceito a Lei Federal nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, Art. 24 do decreto nº 3.298/99 e a Lei nº 7.853/89, “a pessoa com deficiência tem direito à educação pública e gratuita preferencialmente na rede regular de ensino e, ainda, à educação adaptada às suas necessidades educacionais especiais” (BRASIL, 1996). Estes direitos estão sendo garantidos, porém ainda é fato a defasagem de aprendizagem apresentada por estes alunos.

Stubbs (2008, p.21) chama atenção para o fato de que a Declaração Universal dos Direitos Humanos ao reconhecer a educação como um direito humano básico, incluiu a todos, independentemente de ter alguma deficiência, “a educação inclusiva é simplesmente uma declaração de um direito fundamental para todos, de acesso à educação e de não ser excluído”.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 assegura em seu art.1º: [...] que todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos, dotados de razão e de consciência e devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade (UNESCO, 1994), o que garante às pessoas PAEE plenos direitos para a construção e manutenção da dignidade humana.

O reconhecimento à legitimidade da língua de sinais e a sua relevância na educação de surdos, sobretudo como primeira língua, é o que se destaca na Declaração de Salamanca em seu artigo 21, capítulo II no que diz respeito a educação de surdos às línguas de sinais:

As políticas educativas deverão levar em conta as diferenças individuais e as diversas situações. Deve ser levada em consideração, por exemplo, a importância da linguagem dos sinais como meio de comunicação para o surdos, e ser assegurado a todos os surdos acesso ao ensino da linguagem de sinais de seu país. Face às necessidades específicas de comunicação de surdos e de surdos-cegos, seria mais conveniente que a educação lhes fosse ministrada em escolas especiais ou em classes ou unidades especiais nas escolas comuns (UNESCO, 1994).

No cenário internacional, o Brasil assim como diferentes países segue este documento a qual afirma que as crianças necessidades educacionais especiais devem ser incluídas em Escolas Inclusivas, evidenciando a importância da inclusão de todos os alunos neste formato de ensino. Desta maneira, a inclusão educacional e inclusive social deve ser prioridade nas pautas de debates para embasamento e definição de políticas públicas que contribuam para a eliminação das diversas barreiras existentes no ambiente escolar e na sociedade em geral.

3.2 Caminhos do ensino Libras no Brasil

Com base nos documentos oficiais e publicações internacionais, o Brasil como país signatário das deliberações geradas por estes documentos, têm impulsionado o desenvolvimento e implementação de um sistema educacional inclusivo abrangendo a educação dos surdos e a Libras. As Leis e Decretos difundidos dentre as ações que promovem e estimulam o desenvolvimento da Libras no âmbito educacional, são capazes de direcionar e proporcionar uma expansão no cenário pedagógico, evidenciados na Lei nº 10.436/2002 regulamentada pelo Decreto nº 5.626/2005.

Por meio de esforços e petições manifestadas pelas comunidades surdas no Brasil, a Libras foi reconhecida durante a história em nosso país. A Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, que reconhece a Libras como a língua das comunidades das pessoas surdas do Brasil e como meio legal de comunicação e expressão, revelou uma atuação política de extrema importância no meio social e na construção e fortalecimento da cultura surda no país, bem como a emancipação e progressão dos direitos linguísticos dos surdos.

A promulgação da Lei 10.436/02 e a regulamentação do Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, propiciou contribuições nas ações relativas ao uso e difusão da Libras. Neste cenário, debates em torno do tema como disciplina curricular, formação de professores, tradutores e intérprete de libras, acessibilidade

das pessoas surdas e ouvintes por meio da Libras e da Língua Portuguesa e o direito à saúde, trouxeram contribuições importantes para ações políticas para o ensino em nosso país.

Por meio da referida Lei, foi possível movimentar atuações no cenário inclusivo pelo reconhecimento e legitimidade da Libras, com repercussão na educação das pessoas surdas pela conscientização linguística, cidadã e social de comunidades surdas, já que seu artigo 4º determina que:

O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente. Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa (BRASIL, 2002).

O reconhecimento da Libras como forma legítima de comunicação e sua obrigatoriedade para inclusão, levou os educadores a aprender uma nova forma de se comunicar com seus alunos e o sistema educacional precisou de estudos, pesquisas e discussões para se adaptar. É natural que esse movimento seja complexo, não se trata mais de obrigar uma criança a se enquadrar em um mundo que ela não compreende, não se encaixa, mas que é fixo e impositivo, agora é todo esse gigante sistema que precisa mover suas correntes para se adaptar às características individuais, aceita-las e torna-las naturais.

De acordo com Quadros (2004), a aquisição da linguagem pela criança surda deve acontecer por meio de uma língua visual-espacial, ou seja, por meio da Libras. Portanto, a autora defende a necessidade da aquisição da Libras como língua materna aos alunos surdos como pressuposto para aquisição da linguagem escrita em Língua Portuguesa.

A inclusão educacional dos alunos surdos vêm carregada de conquistas e retrocessos que permeiam as relações sociais, bem como as políticas públicas. A comunidade surda vem empreendendo imensos esforços para garantir sua cidadania. Diversas leis foram aprovadas pelo Congresso Nacional no início deste século, priorizando a inclusão e a promoção humana a partir do direito de ser diferente no contexto da sociedade brasileira. Uma das mais importantes ações em favor dos direitos da pessoa com deficiência foi inclusão das crianças com deficiência na Escola Inclusiva. Além de frequentarem as aulas com outras crianças,

está disponível a elas uma Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) com recursos multidisciplinares e que atua no contraturno. A SRM é tida como um atendimento especializado e se faz necessária para complementar e suplementar organizando recursos pedagógicos e de acessibilidade que permita o acesso pedagógicos a todos os alunos, considerando suas necessidades específicas de acordo com a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). O documento destaca ainda, que os trabalhos realizados e desenvolvidos são distintos daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização.

Portanto, as ações realizadas pelo professor de SRM juntamente com os demais educadores e assim como a comunidade escolar devem trabalhar juntos, ou seja, compor uma rede de apoio, para o melhor atendimento ao aluno que recebe apoio da sala especial. Deste modo, irá diminuir o estigma de incapacidade diante dos desafios enfrentados por esses alunos.

Diante desse cenário, os alunos da SRM inseridos na Escola Inclusiva, muitas vezes, sofrem atitudes discriminatórias pelos alunos considerados normais. As relações que permeiam a coletividade desempenham um papel categorizador que estipula regras e estabelece particularidades que caracterizam a normalidade. As peculiaridades de um indivíduo ou grupo são diminuídas ou caem em descréditos, o mesmo se torna um estigma, nesse sentido é necessário desenvolver no âmbito escolar uma cultura de respeito e valorização de todos os alunos, assim como os alunos público-alvo da Educação Especial.

Desse modo, é necessário destacar que para Goffman (1980) o espaço social atribui âmbitos de categorização e atributos considerados como comuns e naturais para cada integrante de cada uma das categorias, conseqüentemente os espaços sociais influenciam na construção da identidade da pessoa. Dessa forma, quando alunos têm acesso à Escola Inclusiva em uma turma de SRM, o estudante PAEE, poderá valer-se de um elemento estigmatizado pela diferença, tanto socialmente como pedagogicamente no ambiente escolar, visto que para Goffman (1980) a sociedade como um todo deve coletivamente conceitualizar a diferença, em si, para que se reflita em seu cotidiano.

A estigmatização e o fracasso são traços pela conseqüência das turmas de classe especiais que normalmente são identificadas como aquelas que possuem alunos que fracassaram na escolaridade, fazendo com que muitos alunos desistam da escola aumentando os índices da evasão. Os debates entorno do tema, é uma

inquietação recorrente entre os educadores. Segundo o artigo 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013). § 1º. Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. § 2º. O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. § 3º A oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei (BRASIL, 2018).

Na perspectiva da escola bilíngue, segundo a Política Nacional de Educação Especial (1994), para reconhecer as interações sociais no contexto escolar e fora dela, é um primordial a participação de todos no ambiente formativo. Para isso, as escolas especiais têm como base o ensino da língua natural do surdo, ou seja, a Libras que entendida como a língua que deve ser ensinada e utilizada pelo surdo com estímulos precoce para oportunizar o desenvolvimento dos processos cognitivos e de linguagem. Dessa forma, a interação dentro da própria comunidade surda nos espaços escolares especiais possibilita a interação comunicativa entre ambos ajudando a aquisição da linguagem.

[...] a proposta bilíngue depende da mudança dos estereótipos e das representações sociais sobre os surdos e a surdez, da alteração das relações de poder e de saber entre surdos e ouvintes e do reconhecimento do fracasso escolar dos surdos em todos os níveis”. Com base nisso, as escolas especiais trabalham no panorama de formação cidadã sendo a língua de sinais um meio capaz de elevar as capacidades cognitivas pelas interações dentro a comunidades surda e conseqüentemente na educação (SKLIAR, 1999, p.9).

As escolas bilíngues fundamentam seu trabalho com a incorporação de duas línguas e de duas culturas no mesmo ambiente, isto é, a Libras e a Língua Portuguesa na modalidade escrita com a presença de presença dos professores surdos e ouvintes que dominam a língua de sinais procurando priorizar a língua natural da pessoa surda para oferecer o direito à aquisição à sua língua natura assim como o ouvinte na modalidade oral.

A Escola Inclusiva é respaldada no respeito às diferenças e trocas culturais em um mesmo ambiente, preparando a estrutura escolar de maneira natural para bem acolher a convivência com respeito e tolerância à diversidade, como destacam as autoras“ [...] a inclusão escolar implica mudança paradigmática, ou seja, uma nova concepção de homem, de mundo, de conhecimento, de sociedade, de educação e de escola, pautada na heterogeneidade, na não dualidade, na não fragmentação” (DAMÁZIO E ALVES, 2010, p.39). Dessa forma, o fato da criança estar matriculada, não é suficiente para que a verdadeira inclusão aconteça. É necessário garantir a possibilidade de crescimento e desenvolvimento linguístico, comunicativo, cognitivo, atendendo as reais necessidades dos alunos que compõem esse espaço.

O surdo é concebido como indivíduo aprendente pela modalidade visual/espacial, enquanto a maioria ouvinte adquire de maneira natural a linguagem oral/auditiva. Logo, o espaço escolar deve ser concebido como lugar acolhedor e respeito as diferenças linguísticas e culturais dessas pessoas, ou seja, a proposta que melhor atende aos surdos é a educação para surdos atendendo as necessidades linguísticas desses sujeitos.

Portanto, este trabalho direciona-se a Escola Inclusiva como sendo a mais indicada pois aponta como precursor de ações que se estendem para fora do âmbito escolar alcançando a sociedade numa realidade cabível e aceitável dentro da perspectiva da Educação Inclusiva.

4. CONTEXTOS PARA A EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL

De acordo com Quadros, os surdos devem ter contato e aprender a língua de sinais desde cedo para que esta assuma o papel de língua materna dos mesmos, e o português, deve ser aprendido como uma segunda língua em sua modalidade escrita (QUADROS, 2005).

Quando a aquisição da língua de sinais se faz tardia, o que é frequente nos casos de pessoas com a surdez, em especial entre os mais pobres, é comum o fato estar relacionado com a demora no diagnóstico, a falta de acesso a uma instituição que o oriente, à terapia, ou ao contato com outros surdos, que lhe possibilitariam o aprendizado da língua de sinais segundo Lodi, Harrison e Campos (2014). Em relação de um padrão de comunicação para a criança surda, um dos grandes entraves é a impossibilidade de se fazer valer na prática, nas escolas o que preconiza o decreto 5626 quando se refere a possibilidade do processo educativo da criança surda se dê pela oralização ou pela Libras.

No contexto real dos alunos que chegam para matricular na escola, boa parte das famílias estão propensas a investir nas ações para que a criança surda se comunique oralmente, ainda que ela tenha tido um diagnóstico tardio de sem a devida intenção a de habilitação e reabilitação numa abordagem oral auditiva tenha sido realizada precocemente.

Este contexto implica que, quando chega na escola por volta dos seis anos de idade, a família ainda mantém a opção pela oralização. Na verdade, o resultado na prática cotidiana é que a criança não se comunica oralmente e a família não permite o ensino da Libras como língua de instrução. Dessa forma, evidenciam-se prejuízos acadêmicos curriculares para esses alunos. Esta é uma constatação fruto de 8 anos de trabalho atuando como professora na Educação Básica.

Ao se considerar que cerca de 90% das crianças surdas nascem de famílias ouvintes, é possível concluir que sem frequentar a escola para surdos, esse aluno, talvez seja o único em uma escola inteira que não consiga se comunicar como os outros, tornando-se mais difícil sua socialização e seu desenvolvimento, ao contrário do que ocorreria em uma escola para surdos.

É muito importante que as famílias busquem informações ao invés negarem a surdez de um filho, como se fosse uma coisa a se esconder. A socialização entre

crianças surdas contribui para sua formação sobretudo, comunicativa. Corrobora com este posicionamento os casos em que há mais que uma criança surda na família e a experiência que tiveram com a criança mais velha pode ser um facilitador tanto no diagnóstico quanto nas melhores formas de se relacionar com a surdez da criança mais nova. Nesse caso, mesmo a criança mais velha tendo enfrentado maiores dificuldades de diagnóstico, aceitação e abordagens de tratamento, com o convívio com uma outra criança surda pode obter melhoras e mais facilidades na aquisição da língua de sinais, talvez até desenvolvendo-a como sua língua materna.

Devido ao atraso na aquisição da linguagem pelo contato escasso com sua língua materna ou na ausência como acontece na maioria das vezes, os surdos não são considerados por suas competências, mas por suas limitações comprometendo assim, o seu desenvolvimento cultural e educacional. Essa limitação ao desenvolvimento cognitivo que influencia os aspectos da aprendizagem, ocasiona impedimentos ao processo da capacidade de abstração de conceitos, restringindo o surdo a contextos meramente concretos (QUADROS, 1997).

De acordo com Vygotsky (2001), compreende-se que o sujeito percebe o mundo mediante a linguagem, na qual tece e movimenta as relações humanas capazes de estabelecer os intercâmbios sociais e comunicativos e, a criança desenvolve a linguagem através das interações sociais, na qual acontece a transformação nas estruturas do seu pensamento.

Isto conduz-nos a um outro incontestável fato de grande importância: o desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, ou seja, pelos instrumentos linguísticos do pensamento e pela experiência sociocultural da criança (VYGOTSKY, 2001, p.54).

A comunicação é um instrumento fundamental para aquisição dos conteúdos acadêmicos a qual comprova a importância da referência cultural que envolve a Libras como ponto de partida para a implementação dessa política da educação inclusiva de maneira consistente e efetiva. Entendemos a necessidade das contribuições para que a criança surda se aproprie no contexto escolar dentro de uma proposta inclusiva de maneira consistente e efetiva.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 do Capítulo V da Educação Especial, em seus Art. 58º, 59º e 60º estabelecem as diretrizes para a Educação Especial, como visto anteriormente (BRASIL, 2018).

Fica evidente o incentivo para a inserção de surdos na Escola Inclusiva, porém torna-se aparente o insucesso do desenvolvimento nos processos pedagógicos para os surdos quando o assunto é ensino aprendizagem que aborde questões culturais e política, embora a lei traga em seu âmbito a questão do respeito as diferenças, a disponibilidades dos recursos para a aprendizagem, o uso das tecnologias e sobre a igualdade de direitos.

A discussão gera nesta temática em relação à matrícula de alunos PAEE muitas vezes, na não aceitação no ensino comum por parte de alguns segmentos, pois acomete a ideia de decidir entre o ensino inclusivo e o especial. Esta concepção se expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 (BRASIL, 1996), atualizada pelas leis nº 12.796, de 2013 e, nº 13.415, de 2017, quando traz em seu art. 4º, inciso II:

Atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 2013).

Atualmente no Brasil há uma progressiva expressão sobre a educação dos surdos. É necessária a compreensão de como aprendem, de como é a sua cultura e de considerar a Libras como o meio de comunicação para as interações, pois assim será possível o desenvolvimento eficaz desse processo para o atendimento satisfatório.

Embora apresente opositores e apoiadores da inclusão educacional de surdos em Escola Bilíngue confrontando a inclusão educacional de surdos em Escola Inclusiva, ambos manifestam diferentes concepções em cada modalidade no confronto de pensamentos e discursos sobre a temática.

Considerando as diferenças individuais que perpassam a pluralidade cultural e suas particularidades pedagógicas, existem concordâncias que permeiam sobre a qualidade da educação dos surdos sendo insatisfatório pelo fato de somente estarem matriculados na rede regular de ensino, no qual é necessário o desenvolvimento do trabalho voltado ao respeito e valorização à diversidade no processo de escolarização de todos.

É fundamental a reorganização do planejamento curricular que apresente flexibilidade e adaptações que atendam a demanda da diversidade na escola garantida pela Constituição Federal e também ao aluno surdo o acesso ao contexto

da Sala Inclusiva, aos conteúdos trabalhados aos demais alunos para a apropriação aos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade.

Dessa maneira, denotam-se possibilidades quando nos referimos à educação para surdos: a Escola Bilíngue que direciona a luta pela criação e manutenção pelo governo, as Escolas Inclusivas que assegura a inclusão da diversidade nas Escolas Inclusivas brasileiras, como explica Lacerda *et.al.* (2013).

4.1 Escola Bilíngue

O Brasil é um país de tamanho continental e apresenta características e problemas peculiares a cada região, porém, em um aspecto geral, os progressos educativos, nas diversas modalidades de ensino, são mais restritos, para os alunos público-alvo da Educação Especial, inclusive na escola inclusiva. Diante dessa problemática, a surdez se destaca devido ao fato das necessidades adaptativas de suas especificidades linguísticas e culturais não serem tidas, normalmente, como essenciais nas práticas didáticas pedagógicas, bem como a valorização das experiências visuoespaciais de comunicação por meio da língua de sinais.

Nos últimos anos algumas discussões e ações em torno do tema já foram realizadas quanto às condições linguísticas, culturais e educacionais necessárias ao desenvolvimento integral do indivíduo com surdez. Dentre os progressos aqui levantados, destaca-se a Lei no 10.436/2002, que reconhece a Libras como meio de comunicação e expressão próprio da comunidade surda brasileira, regulamentada pelo Decreto no 5.626/2005 que, entre outras providências, dispôs sobre o uso e a difusão da Libras como medida de acesso dos surdos à educação.

Apesar dos avanços em pesquisas que sustentam e certificam a importância da Libras no âmbito da educação de surdos, o Brasil ainda é desprovido no campo da Linguística Aplicada de estudos que embasem como se dá o ensino e aprendizagem da Libras no contexto da sala de aula. Dessa forma, são indispensáveis discussões e reflexões sobre o ensino das línguas de sinais para surdos e ouvintes.

A educação dos surdos, contextualiza sua análise no contexto educacional em prol ao ensino de Libras para alunos surdos em escolas bilíngues (Libras/Língua Portuguesa) e nas Escolas Inclusivas. Através das reivindicações dos movimentos sociais surdos; espaços organizados por surdos como associações, cooperativas e

clubes em nosso país em defesa da prevalência da língua de sinais no processo educacional e inclusão social, incorpora a educação dos surdos como principal meio de trabalho por uma educação inclusiva de qualidade, como aponta Brito (2016). O autor explicou que as reivindicações que começaram ainda nos anos 1980, tinham como pauta desde a inclusão de Libras, como que sujeitos surdos participassem mais ativamente como instrutores de Libras em Escolas Bilíngues.

Os estudos em educação de pessoas surdas, alicerçados em documentos internacionais relevantes que tratam da tutela dos direitos humanos, como a Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência, evidenciam a elaboração cultural e linguística das comunidades surdas como subsídio para garantir o respeito à dignidade, a acessibilidade e a autonomia e liberdades individuais, opondo-se ao preconceito a esse grupo social (SKLIAR, 1999). Espelhando na tendência de países desenvolvidos, o Brasil desempenhou pesquisas e esforços na regulamentação ao desenvolvimento educacional e social dos grupos minoritários, nos quais as pessoas com deficiência estão incluídas e entre elas o indivíduo surdo.

A educação dos surdos, e como o trabalho pode se desenvolver no contexto escolar, têm gerado pesquisas e debates acadêmicos e com elas surgiram polêmicas diferenças de abordagens, pois o objetivo principal é que não basta somente que a pessoa com surdez seja incluída em Salas Inclusivas ou que seja garantido o atendimento em escolas especiais, mas principalmente que seja suprida nas suas necessidades linguísticas. No transcorrer da história, a educação para surdos vivenciou diferentes momentos e diferentes compreensões em torno da questão. Esses momentos ficam em evidência desde as barreiras surgidas pela presença de gestos e estímulos à leitura labial no empenho para a possibilidade da comunicação. Desta forma, o oralismo fomentou várias práticas que conduziram por muito tempo as atividades educacionais para surdos.

Lodi (2013), cita que o documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2007, tinha a preocupação de ressaltar que havia necessidades específicas dos processos de ensino-aprendizagem que diferenciariam a abordagem nos anos iniciais da escolarização em relação aos anos finais e que isso deveria ser atentado pelas escolas.

Alguns defensores da educação bilíngue para surdos no Brasil, como Quadros e Karnopp (2004), entendem uma necessidade de compreender a

percepção que o surdo tem do mundo a sua volta, de como aprendem, de sua cultura para que contemplem a Libras como o meio de comunicação para as interações, visto que assim será possível o desenvolvimento eficaz desse processo educativo e para que o atendimento seja adequado e satisfatório.

Dispõe-se de ambientes com abordagens especificamente voltadas para as necessidades educacionais dos surdos, as Escolas Bilíngues. Um espaço preparado para este público atendendo a formação da identidade surda, com acesso ao conhecimento e comunicação. A Libras é ensinada como primeira língua (L1) para os alunos surdos e, simultaneamente, a Língua Portuguesa como segunda língua (L2) na modalidade escrita.

A política educacional atrelada às necessidades dos alunos surdos, trabalha no cumprimento do direito dessas crianças terem, desde a mais tenra idade, de adquirir a identidade linguística de sua comunidade e incentivo a educação para surdos. O incentivo ao crescimento dessas escolas específicas em nosso país e do uso língua de sinais e a cultura surda, em sua totalidade, compartilhada entre os pares surdos, ocorreu quando do apogeu da abordagem oral com as proibições do uso da língua gestual-visual, por imposições ouvintistas, sempre entremeadas de muitas lutas pela sobrevivência da língua de sinais e pela qualidade da nossa educação (CRUZ e ARAÚJO, 2016).

As Escolas Bilíngues trabalham com liberdade em relação à forma linguística e cultural condizente com a vivência e percepção do DA e do surdo diferenciadas daquelas dos ouvintes. Sendo assim, considera a forma mais adequada para que o ensino e a aprendizagem ocorram, optando pela instrução direta em língua de sinais, língua dominante da comunidade surda, que ajuda na formação da “Identidade Linguística da Comunidade Surda”. O direito das pessoas com DA e surdas a serem atendidas em suas deficiências no ambiente escolar está garantido e expresso pela Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2009), promulgado como status de Emenda Constitucional no Brasil como Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008, amparado pela Constituição Federal, artigo 5º § 3º. A seguir, segue as disposições do referido decreto que tratam dos direitos da pessoa com deficiência no âmbito educacional.

Art.1	Propósito O propósito da presente Convenção é promover, proteger e
-------	---

	<p>assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente. Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas.</p>
Art. 3	<p>Princípios gerais</p> <ul style="list-style-type: none"> a) O respeito pela dignidade inerente, a autonomia individual, inclusive a liberdade de fazer as próprias escolhas, e a independência das pessoas; b) A não-discriminação; c) A plena e efetiva participação e inclusão na sociedade; d) O respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade; e) A igualdade de oportunidades; f) A acessibilidade; g) A igualdade entre o homem e a mulher; h) O respeito pelo desenvolvimento das capacidades das crianças com deficiência e pelo direito das crianças com deficiência de preservar sua identidade.

Fonte: Brasil (2009)

Esse é um dos documentos legais que legitimam o crescimento e desenvolvimento das Escolas Bilíngues de Surdos no Brasil. Dessa forma fomentam que a escola seja bilíngue para surdos. Anteriormente essa escola, que era chamada de escola especial e que hoje é chamada de bilíngue, considerada como não segregadora, mas como o espaço educacional possível para o surdo ter acesso ao conhecimento preparando-o para o convívio com os ouvintes.

Parte-se do pressuposto que esses estabelecimentos de ensino seriam um espaço não só de educação, mas também de socialização, de construção de uma visão positiva de sua identidade linguística e cultural, de uma comunicação com significados e acesso ao conhecimento, a qual colabora com o preparo desse aluno para o prosseguimento nos estudos e emersão no mercado de trabalho de modo a respeitar as suas diferenças linguísticas. A forma de comunicação funciona como pré-requisito para outras aprendizagens das demais disciplinas (SKLIAR, 1998).

A educação para surdos presume o uso da língua de sinais para o ensino das diversas áreas do conhecimento, o que acarreta a sua utilização como disciplina curricular nos vários níveis escolares, assim, a Língua Portuguesa na modalidade

escrita é ensinada como segunda língua, sendo dependente da aquisição da língua de sinais.

A educação bilíngue envolve, pelo menos, duas línguas no contexto educacional. As diferentes formas de proporcionar uma educação bilíngue a uma criança em uma escola dependem de decisões político- pedagógicas. Ao optar-se em oferecer uma educação bilíngue, a escola está assumindo uma política linguística em que duas línguas passarão a coexistir no espaço escolar (QUADROS E SCHMIEDT, 2006, p.18).

O acesso pela língua de sinais, torna a aprendizagem da leitura e escrita significativa e consciente, sendo possível transcorrer concomitantemente ao ensino da primeira língua, ou seja, a língua de sinais. Quadros e Schmiedt (2006, p.32) apontam para a necessidade da criança se relacionar de forma mais consciente com a escrita, pois assim “ela passa a ter poder sobre ela, desenvolvendo, portanto, competência crítica sobre o processo. A criança passa a construir e reconhecer o seu próprio processo, bem como, refletir sobre o processo do outro”.

As políticas de educação para surdos, indicam uma mudança de paradigma, de cultura, posicionamentos e atitudes refletindo entorno das práticas pedagógicas que atendam de forma efetiva as necessidades da criança surda, incluindo a língua de sinais juntamente a língua oficial do país, tornando o aluno bilíngue. De acordo com o Relatório sobre a Política Linguística de Educação dos surdos Bilíngue – Libras e Língua Portuguesa:

A educação bilíngue de surdos está marcada por traços da cultura surda, que precisam estar imersos nela, pois integram-na e são traços inseparáveis da educação bilíngue. Se a cultura surda não estiver inserida no ambiente educacional, os surdos dificilmente terão acesso à educação plena como lhes é de direito e acabam por abandonar a escola (BRASIL, 2013, p.14).

Capacita-se os alunos surdos para o convívio com os alunos ouvintes e as complexidades e objeções advindas com a realidade sem descartar a presença de uma cultura diferente, apesar de garantir o acesso destes alunos à educação. Quanto à proposta bilíngue, Skliar (1999, p.9), defendeu que seria necessária uma “mudança dos estereótipos e das representações sociais sobre os surdos e a surdez, da alteração das relações de poder e de saber entre surdos e ouvintes e do reconhecimento do fracasso escolar dos surdos em todos os níveis”. A educação dos surdos atentaria, então, na formação de cidadãos reflexivos e não somente

leitores incapazes de mudar a realidade à sua volta. Com o desenvolvimento integral do sujeito surdo pela capacidade linguística da língua de sinais proporciona um lugar relevante na educação.

A língua de sinais estimula no aluno surdo um conhecimento mais aprofundado das propostas de ensino e aprendizagem, além de respeito a comunidade pela forma de expressão de seus usuários. É no uso de sua língua que torna possível o sujeito surdo expor seu ponto de vista, pensamentos, conhecimentos e habilidades. Por isso a insistência dos surdos por Escolas Bilíngues, já que o modelo bilíngue teria como objetivo criar uma identidade bicultural na criança surda.

O objetivo do modelo bilíngue é criar uma identidade bi cultural, pois permite à criança surda desenvolver suas potencialidades dentro da cultura surda e aproximar-se, através dela, à cultura ouvinte. Este modelo considera, pois, a necessidade de incluir duas línguas e duas culturas dentro da escola em dois contextos diferenciados, ou seja, com representantes de ambas as comunidades desempenhando na aula papéis pedagógicos diferentes (SKLIAR, 1997, p.144)

Sobre a ótica de Skliar, é imprescindível desatacar o quanto nos ainda é difícil conceber efetivamente a instalação de uma Escola Bilíngue dará ainda, maiores são as dificuldades quando se trata de uma Educação Bilíngue na escola inclusiva.

A luta por Escolas Bilíngues no Brasil é uma realidade, na qual possibilita o surdo vivenciar sua cultura no âmbito escolar, carregado de contribuições e possibilidades do mesmo se tornar independente, bem como favorecer o aprendizado e desenvolvimento intelectual da criança surda, baseada na estrutura linguística de sua língua pois esta não só favorece a comunicação entre todos, mas principalmente a aquisição do conhecimento e interação.

É de extrema relevância possibilitar ao aluno surdo a estruturação do seu pensamento, estimular e ampliar suas habilidades linguísticas, impulsionar seus conhecimentos, lembrando que isso só ocorrerá sendo indispensável a utilização da língua de sinais como recurso principal na dinâmica educacional.

Há Escolas Bilíngues atuantes no Brasil que priorizam a língua maternas desses alunos, mensurando o conhecimento a partir da Libras, promovendo a aprendizagem e desenvolvimento integral dos mesmos buscando uma educação de qualidade. O Decreto 5.626/2005, artigo 22, determina como devem ser as Salas Bilíngues, ou Escolas Bilíngues, para surdos:

I - escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa.

§ 1º São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo (BRASIL, 2005).

Em conjunto com a política de educação inclusiva, há um movimento que defende a educação dos surdos, em que Libras e Língua Portuguesa convivam no espaço escolar com funções diferentes e diversos serviços e profissionais são encarregados de garantir essa educação de qualidade (BRASIL, 2005).

A escola de qualidade, que seja efetiva em suas funções integradoras as necessidades sociais, supre os anseios das necessidades à uma educação, na qual existem professores e intérpretes que sejam profissionais conhecedores da língua de sinais, sua estrutura e gramática. Pautado na Lei da Acessibilidade, Lei da Libras e seu Decreto os quais permitiu-lhes obter conhecimentos em sua língua fonte.

Os movimentos surdos clamam por inclusão em outra perspectiva. Nota-se que eles entendem a inclusão como garantia dos direitos de terem acesso à educação de fato, consolidada em princípios pedagógicos que estejam adequados aos surdos. As proposições ultrapassam as questões linguísticas, incluindo aspectos sociais, culturais, políticos e educacionais (QUADROS e STUMPF, 2009, p.156).

As Escolas Bilíngues se propõem a trabalhar na perspectiva do aprendizado e desenvolvimento nos processos educacionais através de duas línguas e duas culturas no mesmo ambiente. Nesta proposta trabalha-se a língua natural do sujeito surdo, a língua de sinais respeitando o direito da criança surda de alcançar e adquirir sua língua por meios naturais à sua percepção do mundo à sua volta na mesma em que uma criança ouvinte adquire e desenvolve sua língua na modalidade oral. E isso é possível com a colaboração e envolvimento de profissionais da educação surdos e ouvintes fluentes em língua de sinais e não somente professores ouvintes que se utilizam da língua Portuguesa. De acordo com Capovilla a respeito do assunto:

[...] os estudantes surdos aprendem mais e melhor em escolas bilíngues (escolas especiais que ensinam em Libras e Português) do que em escolas monolíngues (escolas comuns que ensinam em Português apenas). [...] competências como decodificação de palavras e reconhecimento de palavras, compreensão de leitura de textos, vocabulário em Libras, dentre outras, foram significativamente superiores em escolas bilíngues do que em escolas comuns (CAPOVILLA, 2011, p.86).

Dentre as conveniências que acompanham as Escolas Bilíngues para surdos, percebe-se que a comunicação torna-se de mais fácil compreensão e que há interações entre toda a comunidade escolar e sociedade em geral; o conhecimento torna-se mais acessível devido a fluidez da comunicação desenvolvendo o raciocínio de uma criança bilíngue, bem como o aumento das oportunidades de trabalho perante a sociedade.

As Escolas Bilíngues têm sua importância dentro da estrutura educacional, pois se propõem em sua essência o devido respeito à identidade surda e sua respectiva comunidade, sua cultura, sua língua, suas estruturas gramaticas e a maneira como aprendem. O aluno surdo tem a visão mais aguçada e necessita de recursos visuais para compreensão dos conteúdos, por essa razão a língua de sinais é primordial no desenvolvimento dos conteúdos.

De acordo com o Relatório sobre a Política Linguística de Educação dos surdos – Libras e Língua Portuguesa, documento desenvolvido pelo grupo de trabalho designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013 - MEC/SECADI, “[...] quanto mais tarde os surdos tiverem esse acesso, e quanto mais precário for a qualidade e a quantidade do estímulo, tanto mais poderá ser comprometido o seu desenvolvimento linguístico, cognitivo e cultural” (BRASIL, 2013, p.10).

A língua de sinais deve ser estimulada e aprendida pela criança surda bem antes dela ter contato com a escola, possibilitando o desenvolvimento da aquisição da sua linguagem, na qual é considerada como sua língua natural e dos processos cognitivos. Não sendo possível o desenvolvimento precoce da sua língua materna pela língua de sinais, a linguagem se desenrolará tardiamente sendo mais indicado a inserção de adultos surdos no ambiente dessa criança, possibilitando a interação comunicativa entre ambos e auxiliando-a a adquirir naturalmente sua linguagem.

A língua de sinais e a cultura surda vêm sendo compartilhada entre as comunidades surdas ao longo da história colaborando com a propagação das escolas bilíngues para este público. Apesar dessas contribuições a essas instituições tão defendidas entre seus pares, a língua de sinais sofreu por períodos

de retrocessos devido as determinações ouvintistas que sempre arrolaram entre muitas lutas pela continuidade do acesso e ao uso da língua de sinais e pela melhoria da qualidade da educação.

Considerando-se a importância da língua de sinais para o desenvolvimento integral do sujeito surdo, vivenciando sua cultura dentro do espaço escolar se tornado um cidadão independente e crítico, a luta pelas Escolas Bilíngues continuará resistente ganhando espaço através dos movimentos surdos em nosso país, pois é de extrema importância que a língua de sinais seja estimulada o mais cedo possível. Skliar (1998) explicou que segundo a definição da UNESCO a língua de sinais é “o direito que têm as crianças que utilizam uma língua deficiente da língua oficial de serem educadas na sua língua”. Dessa forma, a diversificação das práticas pedagógicas que contemplam a surdez propõe a necessidade da língua de sinais e do idioma oficial do país, prevenindo possíveis dificuldades da parte dos estudantes pelo ensino e utilização concomitante na escola.

As propostas pedagógicas desenvolvidas por especialistas, valorizam que os processos educativos ocorram na escola de surdos, deixando em evidências as dificuldades significativas na tentativa de inclusão do surdo em Sala Inclusiva com ouvintes devido à ausência de propostas que efetivamente sejam capazes de integrar a diversidade possibilitando assim, a participação dos surdos de forma igualitária na escola, provocando a reflexão sobre as interações na diversidade no âmbito escolar.

A utilização da língua de sinais é de vital importância e necessidade para que o letramento seja alcançado de forma bilíngue nas diversas áreas do conhecimento. A língua de sinais é considerada língua materna dos sujeitos surdos, portanto, este estímulo deve acontecer precocemente sendo contemplada como L1 para surdos por meio de propostas significativas como brincadeiras, leituras, jogos e interações com outros surdos que sejam fluentes em língua de sinais.

A proposta bilíngue depende, assim, da mudança dos estereótipos e das representações sociais sobre os surdos e a surdez, das relações de poder e de saber entre surdos e ouvintes e do reconhecimento do processo escolar dos surdos em todos os níveis (SKLIAR, 1997, p. 57).

A proposta fundamental da Escola Bilíngue para surdos está pautada na formação de cidadãos de formação integral, capacitando o aluno surdo em sua

capacidade linguística, proporcionando seu empoderamento e em seu posicionamento na educação e fora dela.

Na reflexão sobre as questões que envolvem o bilinguismo na educação de alunos surdos é comum nos depararmos com argumentos sobre ser indispensável uma possível mudanças para a adaptação do surdo em meio ao ambiente ouvinte, como se isso fosse a base para que estes sejam aceitos nos diversos espaços da sociedade.

A criança não vive a partir de sua deficiência, mas a partir que daquilo resulta ser um equivalente funcional. Tudo isso seria certo se, desde já, o modelo clínico-terapêutico não se obstinasse tanto em lutar contra a deficiência, o que implica em geral, originar consequências sociais ainda maiores. Reeducação ou compensação, essa é a questão. Obstinar-se contra o déficit, esse é o erro (SKLIAR,1997, p. 12).

Há um projeto educacional que precisa ser reconstruído para que seja efetivamente destinado a atender o sujeito surdo e que atenda de forma satisfatória as necessidades ao seu desenvolvimento, tendo por base discussões de projetos educacionais com inclusão de libras como recurso facilitador para a aquisição de conteúdos e o respeito as diferenças culturais que ainda é tema de muitas discussões em debates científicos no Brasil.

O processo educacional do surdo deve ser pensado não somente no sentido restrito, mas principalmente no desenvolvimento integral desse indivíduo como participante de uma sociedade ativa na qual está inserido. Fica claro que os caminhos mais acertados, são os que respeitam os surdos e sua cultura, que provoquem reflexões e atitudes que colaborem e incentivem a colaboração educadores, familiares, quer sejam surdos ou ouvintes, estendendo-se ao meio social para trocas contínuas e não somente a presença do surdo inserido em uma classe de alunos ouvintes sendo considerado ser suficiente para ser considerado uma efetiva proposta bilíngue na educação.

O bilinguismo engloba parâmetros mais amplos que o simples fato de uma outra língua inserida no ambiente de sala de aula como mecanismo de comunicação. Não se trata de uma língua estrangeira que pode ser útil algum dia para o aluno, mas de uma integração mais imediata com a própria comunidade surda, pessoas que são capazes de contribuir de forma concreta para a educação de alunos surdos.

O Relatório sobre a Política Linguística de Educação dos surdos – Libras e Língua Portuguesa aponta que as Escolas Bilíngues de surdos são “[...] específicas e diferenciadas e têm como critério de seleção dos estudantes, não a deficiência, mas a especificidade linguístico-cultural, em vista da promoção da identidade linguística da comunidade surda [...]” (BRASIL, 2013, p. 6). Dessa maneira a função linguística da educação dos surdos é estimular o aluno surdo a desenvolver habilidades em sua primeira língua – a Libras e, na segunda língua - a Língua Portuguesa na modalidade escrita, isto é, pressupõe que os alunos surdos desenvolvam a competência e o desempenho em duas línguas e não só o domínio da língua minoritária ou majoritária.

A escola necessita reorganiza-se de forma que atenda suas necessidades com clareza de entendimento de como aprendem, interagem com sua cultura valorizando com apreço e tendo sua língua como principal meio de interação e comunicação. Dessa maneira são inúmeras contribuições que as Escolas Bilíngues propiciarão para a comunidade surda, entre elas seu desenvolvimento escolar, social e psicológico, vem como o respeito à comunidade, através da execução e conhecimento aprofundado da língua, expondo seus pensamentos, opiniões, conhecimentos e habilidades. Por isso, os esforços dos profissionais, pesquisadores e comunidade surda pela conservação das Escolas Bilíngues. De acordo com Skliar (1997) a modalidade bilíngue tem a finalidade de criar uma identidade bicultural na criança afirmando que:

O objetivo do modelo bilíngue é criar uma identidade bicultural, pois permite à criança surda desenvolver suas potencialidades dentro da cultura surda e aproximar-se, através dela, à cultura ouvinte. Este modelo considera, pois, a necessidade de incluir duas línguas e duas culturas dentro da escola em dois contextos diferenciados, ou seja, com representantes de ambas as comunidades desempenhando na aula papéis pedagógicos diferentes (SKLIAR, 1997, p.144).

Pesquisadores como Quadros e Karnopp (2004), julgam a educação desenvolvida na Escola Bilíngue a alternativa mais assertiva, uma vez que somente assim seria possível o desenvolvimento integral da língua materna com seus pares pelo fato de que a língua de sinais seja o meio de comunicação mais eficiente para o desenvolvimento dos surdos. Os ambientes próprios como Escolas Bilíngues, associações de surdos e federações será possível formar satisfatoriamente a cultura pelos surdos e que dificilmente a Escola Inclusiva poderá substituir a vivência de

uma cultura plena, com trocas de experiências e o desenvolvimento de identidades individuais.

A inclusão nos processos de ensino e aprendizagem deve levar em consideração as relações de interação atrelada a língua materna da criança surda. O conhecimento das especificidades da língua de sinais e as necessidades em torno a ela, a cultura surda nas quais poderão ser sanadas através de um ambiente propício com estratégias e recursos específicos e adaptados capazes de possibilitar a aprendizagem significativa e ampliação das habilidades e competências necessárias a formação de um cidadão consciente e ativo na sociedade.

Essa formação cidadã tem maior probabilidade de se efetivar num contexto de uma Escola Bilíngue, ou seja, aquela que temos a Libras como língua de instrução, o ensino da Libras como L1 e a Língua Portuguesa como L2. Então, serão escolas de surdos ou ainda classes de surdos.

4.2 Escola inclusiva

A Escola Inclusiva deve promover o atendimento às necessidades educacionais de todos os alunos independente de suas diferenças individuais como um todo no sistema educacional. A estruturação deve ser organizada para que o seu funcionamento responda de forma eficiente às deficiências em qualquer instituição de ensino, e em todos os níveis de ensino. Lacerda *et.al.* (2013) apontam que há dificuldades na adaptação curricular, especificidades linguísticas trabalhadas na escola e na estrutura das políticas de inclusão no país, indicando como causa mais saliente a superficialidade das ações quanto às especificidades da criança surda, que necessitaria de um melhor planejamento para as propostas se efetivassem.

A reflexão e atitudes no âmbito escolar devem ser contempladas na construção de caminhos em prol de uma escola inclusiva para surdos que realmente funcione na prática com cursos de formação continuada na área da surdez aos professores, intérpretes, funcionários das escolas, da mesma forma, a Escola Inclusiva preocupa-se em oferecer livros, mapas geográficos, explicativos de ciências, entre outros; adaptados em língua de sinais para facilitar o ensino e aprendizagem das crianças surdas atendendo o direito à escolarização por meio da língua de sinais e promovendo a aquisição e o desenvolvimento desta.

Apesar das tendências atuais apontarem para o movimento da inclusão, ainda são inúmeros os desafios para a educação de surdos na perspectiva do bilinguismo no Brasil; ou seja, o reconhecimento da língua de sinais também dentro do território nacional. Nesse contexto, deveria ser incentivado a comunicação entre surdos e ouvintes para uma interação linguística e possível aquisição e desenvolvimento de ambas as línguas a todos.

Com as novas políticas educacionais, a inclusão passou a ser adotada na escola com a função de transformá-la em um espaço para atender a todos. Dentre a diversidade, o ensino dos surdos com seus desdobramentos frente às necessidades educacionais específicas e as mudanças nas práticas educativas. Para isto, a escola inclusiva deve ser pensada através da democratização do ensino, bem como espaço de trocas e respeito às diferenças. Essa ideia de inclusão traz o entendimento de que, a comunidade escolar deve ser preparada para a convivência, respeito e tolerância às diferenças.

A educação especial é uma modalidade de educação escolar, que promove o desenvolvimento das potencialidades de pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais e deve garantir um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais, organizados de modo a incentivar, apoiar, complementar e, em alguns casos, suplementar as ações educativas de modo a garantir a educação escolar. Capovilla (2008), concluiu que existe uma articulação entre a educação especial e a educação inclusiva que proporciona na criança surda maior possibilidade de se desenvolver adequadamente por meio do Atendimento Educacional Especializado no contraturno.

A função da escola está pautada nos valores éticos e morais, formando cidadãos com princípios do conhecimentos e habilidades por meio do processo pedagógico de ensino-aprendizagem, preparando-os para o exercício da cidadania e para a vivência em sociedade, de forma ativa, crítica, transformadora (VASCONCELOS, 2007).

Lacerda (2006) destaca que apesar de serem bem conhecidas as dificuldades de inclusão do aluno surdo nas escolas e contexto brasileiro, bem como a existência das leis que orientam as ações para o atendimento às pessoas surdas, ainda assim não são suficientes para promover a inclusão de fato. Para isso são necessários a capacitação de profissionais que atuarão nas escolas, aspectos didáticos e

metodológicos, adequação curricular, questões conhecimento sobre a língua de sinais e a surdez, entre outros aspectos.

A situação linguística dos surdos é carregada de obstáculos em relação as possibilidades de interação, comunicação e da construção de conhecimento por parte deste, inserido em uma sala onde a maioria é ouvinte. A escola ao receber uma criança surda deve preparar os alunos ouvintes para se comunicarem em libras com o aluno surdo, possibilitando a interação e naturalização da comunicação no contexto escolar.

Além do processo de inclusão para os alunos surdos, é indispensável a aquisição e desenvolvimento da Libras, declarado pela lei nº 10.436/02, que legitima a Libras como meio oficial de comunicação dos surdos, consolidando as lutas e esforços de conquistas dos movimentos de surdos (QUADROS, 2003). Esse documento de lei garante ao surdo o direito ao acesso linguístico aos conhecimentos escolares na língua de sinais. Esse é um recurso usado pela comunidade surda se utiliza como meio de comunicação reconhecida no Brasil.

Para o sujeito surdo embora a língua de sinais provenha de uma natureza gestual nata, percebida por meio visual-espacial, a língua de sinais convencional e estruturada em níveis linguísticos próprios é aprendida como fator social. Essa percepção do mundo ao redor, facilita o desenvolvimento linguístico, bem como o desenvolvimento dos aspectos cognitivo, sócio-afetivo e emocional. Assim, propicia a identificação de sua identidade cultural ao qual é pertencente. Dessa forma, acredita-se o possível aprendizado *a posteriori* da Língua Portuguesa na modalidade escrita. O fato de ser capaz de utilizar a língua de sinais, será uma garantia de que o aluno surdo possa comunicar-se pelo menos uma língua (PEREIRA e VIEIRA, 2009, p. 64).

Segundo a Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, “a pessoa com deficiência tem direito à educação pública e gratuita preferencialmente na rede regular de ensino e, ainda, à educação adaptada às suas necessidades educacionais especiais” (BRASIL, 1996). O aluno surdo tem o direito de frequentar a Escola Inclusiva, tendo esse o dever de adequar os recursos para que o processo educativo ocorra de forma a atender suas necessidades educacionais baseada em práticas onde a Libras é trabalhada como primeira língua.

Nesta perspectiva, o aluno surdo tem direito a educação voltada para surdos, o acesso à diversidade e a mesma deve acontecer, de acordo com Quadros e

Schmiedt (2006), de forma que a Língua Portuguesa seja ensinada aos alunos surdos como L2. Assim, o processo pedagógico deverá ser baseado em práticas que sanem as necessidades linguísticas dos surdos e esclarecido de maneira clara no âmbito escolar, contribuindo para a reflexão e atitudes que desenvolvam planejamentos e estratégias de ensino que permitam a aquisição e o desenvolvimento da língua de sinais, como L1 e, associadamente, inserir a Língua Portuguesa em sua modalidade escrita, como L2.

De acordo com Skliar (1998, p.27), ter o acesso ao trabalho pedagógico fundamentado às línguas de sinais “é um direito dos surdos e não uma concessão de alguns professores e escolas”. A lei brasileira garante que o processo de ensino e aprendizagem seja transcorrido na língua materna, sendo portanto, assegurado que o trato pedagógico aconteça neste formato para os alunos surdos. No Brasil, o uso da Libras está regulamentado em leis e decretos com o uso de métodos adequados em SI, onde sua língua materna deve ser difundida, valorizada e respeitada.

Com a promulgação da Lei nº 10.436/02 (BRASIL, 2002) que evidencia o reconhecimento da Libras em todo o país e seu uso pelas comunidades surdas, com regulamentação do Decreto nº. 5.626/05 (BRASIL, 2005), em seu Capítulo II, art. 3º, que determina a inclusão da Libras nos cursos de graduação de pedagogia, áreas específicas e fonoaudiologia no ensino público e privado, e sistemas de ensino estaduais, municipais e federais. No Capítulo VI, art. 22, incisos I e II, estabelece uma educação inclusiva para os surdos na modalidade bilíngue em sua escolarização básica, garantindo educadores capacitados e o acompanhamento do intérprete de Libras que auxiliará no contexto escolar para a intermediação entre surdos e ouvintes.

O Decreto também determina a inserção da Libras como disciplina no currículo escolar, tendo os alunos surdos e os ouvintes demais à sua disposição durante o período escolar. A lei afirma sobre o ensino de Libras e a formação do professor de Libras, além da acessibilidade de recurso com objetivo de alcançar o desenvolvimento dos processos educativos por meio das tecnologias assistivas, bem como a difusão da Libras para toda a comunidade escolar para um ensino de qualidade. Desta forma, deve transcorrer nas diversas modalidades de ensino:

As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares

desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior (BRASIL, 2005).

Os alunos surdos estão garantidos legalmente para sua inclusão em Salas Inclusivas e sabem a importância para as interações para o desenvolvimento integral desse grupo minoritário dentro da escola. A Libras produz a mediação entre as culturas sendo fundamental para a educação entre os alunos surdos e ouvintes nas Sala Inclusiva na Escola Inclusiva.

O trabalho pedagógico atrelado a Libras juntamente a Língua Portuguesa na modalidade escrita, assegura aos estudantes o acesso aos conteúdos curriculares. Para que a escola cumpra sua função perante o aluno surdo, é primordial que seja respeitado seus os direitos linguísticos, identitários e culturais oportunizando o aprendizado por meio do uso da sua própria língua. Demanda ainda, a presença o professor com capacitação para lecionar os conteúdos em Libras, permitindo a interação com os demais alunos e construindo seus conhecimentos habilitando e capacitando o aluno. A organização e oferta da prática educativa são recursos que condicionam o pleno desenvolvimento sócio educacional pela cultura da comunidade surda.

A conjuntura de estimular e propiciar a estruturação dos pensamentos, capacitar o aluno surdo em suas competências linguísticas, promover seus conhecimentos, será realizável à medida que seja respeitado e considerado o contato com sua língua como o meio principal na articulação com a educação. De acordo com Brito (1993) quando considera a necessidade da Libras para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos:

Além da função comunicativa, as línguas naturais têm a importante função que é a de suporte linguístico para a estruturação do pensamento. Esta última, frequentemente é ignorada por especialistas envolvidos na educação do surdo que consideram a língua apenas como meio de comunicação. [...] As Línguas de Sinais, por serem naturais e de fácil acesso para os surdos, são extremamente importantes para o preenchimento da função cognitiva e suporte do pensamento (BRITO, 1993, p. 87).

A questão do letramento da criança surda no interior da Escola Inclusiva e os desdobramentos político-pedagógicos relativos à educação inclusiva estão correlacionados ao discurso dos processos de escolarização de alunos surdos. Este processo tem uma relação histórica com a prescrição e descrição em termos legais

como parte da Educação Especial como modalidade de ensino incumbida da inclusão e a surdez.

A educação para surdos no contexto da Escola Inclusiva implica em uma aproximação de um fenômeno da realidade educacional complexo e que, nos dias atuais, se encontra em um estado de constantes pesquisas e debates no qual lutam na tentativa de atender as necessidades educacionais desse público vinculado a melhoria da qualidade da educação.

Segundo Lacerda *et.al.*(2013), as experimentações em educação voltadas aos alunos surdos são demasiadamente recentes, além de serem limitadas e alguns diferentes projetos vem sendo desenvolvidos no interior das escolas em nosso país atualmente, dentre os quais são ineficientes de recursos como Escola Inclusiva com o aluno surdo matriculado com a presença de intérpretes de Libras, atendimento educacional especializado em sala de recurso multifuncional e presença de instrutor surdo; Escolas Bilíngues para surdos que atendem somente a alunos surdos e tem a Libras como língua de instrução e construção do conhecimento, tanto as públicas como as privadas; escolas comuns que se constituem como um espaço experimental de inclusão de alunos surdos, e tem como orientação fundamental os pressupostos da educação inclusiva bilíngue.

O aluno com surdez tem o direito de ser atendido pelas Escolas Inclusivas, como estabelecido na LDBEN, nº 9394/1996 sendo assegurado, principalmente, professores especializados para atuar com qualquer aluno especial na sala de aula. Contudo, este processo necessita de investimentos para que tal objetivo seja alcançado, pois, a grande maioria dos professores da rede regular de ensino não tem formação suficiente para atender esses alunos. Na maioria das vezes, as Escolas Inclusivas, a atual inclusão é facilitada por intermédio de um intérprete de Libras. Este, por sua vez, traduz para a língua de sinais o que o professor está falando e a fala do aluno quando este quer interagir e manifestar suas ideias. Desta forma, o professor explica o conteúdo para os alunos ouvintes e espera que o intérprete faça a interpretação para que os alunos surdos sejam incluídos, condição essa, que a caracteriza como uma escola inclusiva na medida em que a presença do intérprete contextualiza-se como uma condição facilitadora que promove o acesso do aluno surdo ao currículo.

A prática do intérprete durante o desenvolvimento do processo pedagógico é acompanhada por dificuldades em sala de aula. A compreensão pelo surdo se torna,

muitas vezes, prejudicada devido à formação insuficiente do intérprete de Libras escalado para tal função. Muitos utilizam o português sinalizado e desconhecem as diferenças linguísticas entre a Libras e a língua portuguesa, o que também compromete a recepção pelo surdo. Infelizmente, quase dez anos depois, percebe-se que nada mudou, como destaca Lacerda:

[...] por ser uma profissão nova e, portanto, não haver número suficiente de profissionais formados até o momento, qualquer pessoa que saiba língua de sinais e se disponha ao trabalho acaba sendo considerada, potencialmente, um intérprete educacional, não sendo exigida formação ou qualificação específica, para além do domínio de Libras (LACERDA, 2010, p.145).

O primeiro contato do aluno surdo com a língua de sinais acontece na escola, por meio do intérprete de Libras sendo insatisfatório pelo fato deste ainda ter adquirido competências linguísticas na sua língua natural, a Libras e tentam ensiná-lo a segunda língua, a Língua Portuguesa na Modalidade escrita. Assim, a imposição da segunda língua que não é a natural por esse modelo de escola, não vai de encontro aos princípios democráticos educacionais vigentes em nossos registros oficiais de inclusão, beneficiando somente a cultura da comunidade majoritária.

Dentre os documentos oficiais a partir do final da década de 1990 da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva trazem consigo a indicação, principalmente, o direito de todas as crianças e jovens ao ensino regular (BRASIL, 2007). Para os alunos que apresentam surdez, nos diversos setores da educação nacional devem ser garantidos uma educação que respeite a Libras como primeira língua por meio de diferentes serviços, como indicado a seguir:

Cabe aos sistemas de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia-intérprete, bem como de monitor ou cuidador dos alunos com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras, que exijam auxílio constante no cotidiano escolar (BRASIL, 2008, p. 11).

Assim segue a política nos mesmos moldes de direitos e serviços da educação especial na escola inclusiva. Recentemente, o Plano Nacional de Educação (PNE) Lei 13.005/2014, em seu Art. 8º, garante que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de

educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de um ano contado da publicação desta Lei. É de fundamental importância destacar o parágrafo 1º desse artigo e o inciso III quando ressalta que:

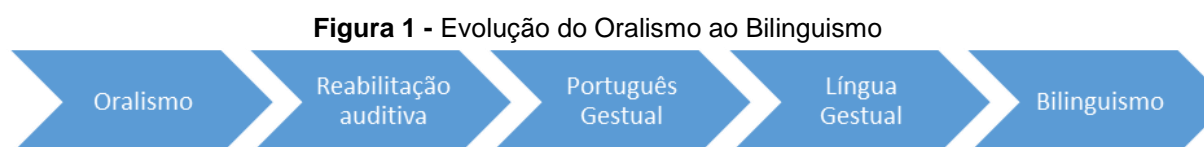
§ 1º Os entes federados estabelecerão nos respectivos planos de educação estratégias que: III - garantam o atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades;

Dentre as estratégias:

4.13) apoiar a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos (das) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo a oferta de professores (as) do atendimento educacional especializado, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores (as) e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues (BRASIL, 2014).

Por muito tempo, a escola impunha a normatização dos alunos surdos pela oralização para integrá-los na sociedade ouvinte, na qual eram submetidos a longos treinamentos de audição e fala, na perseverança de tornar sua deficiência menor, aproximando-se mais da normalidade (PERLIN; STROBEL, 2006). A exclusão dos surdos tem seu lugar na história da educação brasileira, ofertando apenas o trabalho pela linguagem oral e escrita nas escolas de ensino inclusivo, sendo preciso enfrentar a realidade atual com o intuito de modificar a prática pedagógica na escola para que atenda a todos.

A figura 1 demonstra a qualidade de inserção e capacidade de comunicação de diferentes formas de aquisição de linguagem para os surdos, evoluindo daqueles que só foram educados com o oralismo e pouco conseguem se expressar, passando pela reabilitação auditiva, português gestual, língua gestual e enfim, o bilinguismo, que deixa ereto, completo e capacitado para usar suas habilidades, se comunicar e interagir.



Fonte: Autoria própria

De acordo com a Constituição Federal de 1988, em seu Art. 208, Inciso III, que o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, deve se dar preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988, p. 70); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) estabelece que os sistemas de ensino devem assegurar principalmente professores especializados ou devidamente capacitados para atuar com qualquer pessoa especial na sala de aula.

Desta forma, a aquisição da linguagem pelas crianças surdas deve acontecer por meio de uma língua visual-espacial, no nosso caso por meio da Libras (QUADROS, 2004). O processo educativo acontece através das interações linguísticas e deve ocorrer, portanto, na Libras (QUADROS, 2003). O currículo escolar no Ensino Fundamental deveria estar organizado a partir de uma perspectiva visual-espacial, segundo Quadros (2004), para assegurar o acesso a todos os conteúdos escolares na própria língua da criança, porque a língua da escola para os alunos surdos precisaria ser, desde o princípio, a Libras.

A construção do conhecimento pelo aluno surdo inserido em uma Sala Inclusiva, precisa estar integrado no processo de ensino aprendizagem (QUADROS, 2003). As práticas pedagógicas no interior das escolas são fundamentadas em teorias tradicionais que não consideram as necessidades específicas dos alunos surdos e portanto, não conseguem desenvolver uma aprendizagem significativa (QUADROS, 2003). As metodologias didático-pedagógicas na maioria das vezes, ignoram os aspectos cultural e social que fazem parte do processo educacional, deixando a criança surda à margem da escola (LACERDA, 2006). É necessário desenvolver estratégias, buscar novas metodologias, utilizar recursos como tecnologias de ensino, utilizar recursos diferenciados e processos avaliativos adequados, para diminuir a desigualdade favorecendo a diversidade.

Com metodologias adequadas para o atendimento da criança surda no ambiente escolar, proporciona a formação da sua identidade linguística e cultural, fato de extrema importância para o seu desenvolvimento integral. Assim como as crianças ouvintes, a criança surda necessita ter conhecimento de sua própria língua para avançar significativamente em com relação a Libras e a Língua Portuguesa escrita, bem como aos aspectos relativos à leitura e compreensão de textos, à escrita e produção de textos (QUADROS, 2003).

No momento em que a criança surda inicia sua vida com estímulos necessários ao desenvolvimento para adquirir o conhecimento da Língua de Sinais,

seja por terem pais surdos ou porque seus pais os expuseram ao contato com a Libras, independentemente deles, a escola deve proporcionar condições para a prática e o exercício da Libras (QUADROS, 2003).

Como já dito anteriormente, apenas 10% das crianças surdas tem pais também surdos, quando a comunicação é estimulada desde a tenra idade em libras nas crianças surdas, essa criança tem a oportunidade de ter a sua língua como língua materna e se desenvolver nela. Assim, ponderaram que:

[...] a criança, em qualquer ponto do mundo, adquire a língua falada na família e na comunidade em que é criada, e o faz perfeitamente, sem instrução formal, ao participar das atividades sociais que constituem a vida da própria comunidade (GUY E ZILLES, 2006, p.40).

Os autores, que em seu texto tem como objetivo principal a aceitação da cultura e das regionalidades, tidas como fora do padrão, observaram que as crianças surdas que são instruídas desde cedo na língua de sinais usam esse sistema como base em seu desenvolvimento cognitivo e, ao frequentar a escola, se tornam bilíngues.

A importância do uso da Libras no contexto educacional torna-se indispensável na medida em que garante a preservação da identidade das pessoas e comunidades surdas, corroborando para a valorização e difusão dessa língua, além do desenvolvimento e respeito a cultura surda minimizando os efeitos perpetuados ao longo da história pela hegemonia da cultura ouvinte. A interação por meio da Libras permite um melhor entendimento entre alunos surdos e ouvintes, visto que já está previsto em lei a existência de intérpretes de Libras nas diversas instituições públicas favorecendo a inclusão social.

Por meio da utilização das línguas de sinais no espaço escolar, os alunos surdos podem desenvolver de forma plena suas potencialidades cognitivas, afetivas e emocionais, que permitem sua inclusão e integração na sociedade. Dessa forma, é necessário que as famílias de crianças surdas adquiram o contato com a língua de sinais o mais precocemente possível, fato esse que, evidencia a aceitação da surdez de seus filhos e a Libras como modalidade de comunicação.

Quando este fato da aceitação tarda, ou muitas vezes não acontece, pode ocasionar danos no desenvolvimento cognitivo, emocional e da comunicação da criança surda, pois com o uso da Libras como meio de expressão, favorece e antecipa o atendimento das necessidades da criança em seus anseios e

expectativas. A especificidade da comunicabilidade descomplica a interação social e favorece a prática cidadã e o respeito às diferenças.

Para o alcance das mudanças necessárias à inclusão do aluno surdo acontecer, deve haver participação de todos os agentes educacionais, inclusive do surdo. Somente pelo comprometimento é possível a construção de uma prática educativa de transformação da escola para ouvintes.

5. LETRAMENTO EM LIBRAS: ESTUDOS QUE PROPÕE O LETRAMENTO DE SURDOS E OUVINTES

O ensino da língua de sinais nas escolas brasileiras inclusivas é um fato recente. As propostas educativas nem sempre estão organizadas ao ensino sistemático da Libras como disciplina curricular, na qual professores especialistas, muitas vezes, atuam como auxiliares dos professores regentes das salas de aulas inclusivas. Essa falta de sistematização da Libras implica na falta de objetivos, conteúdos e metodologias apropriadas.

A partir de uma série de documentos nacionais e internacionais, como a Declaração de Salamanca (1994), Constituição da República Federativa do Brasil (1998), Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (2007), entre outras, embasam a política nacional de educação no Brasil deliberando a educação inclusiva. Esta propositura fomenta a defesa do direito de todos os alunos de interagir e aprender juntos sem nenhum tipo de discriminação respaldada na legislação referentes aos direitos humanos dispõe sobre a igualdade e a diferença como valores indissociáveis que amparem as ações educacionais para além do sentido da exclusão na escola e fora dela.

Após a regulamentação da Libras pelo Decreto nº 5626/2005, as escolas brasileiras e dessas instituições de ensino defrontaram-se com a escassez de profissionais da educação formados e qualificados para atender a demanda no setor educacional. Poucos surdos concluem o ensino superior. O curso de Pedagogia é o mais escolhido pelos surdos, apesar de ter em sua concepção voltada para alunos ouvintes, além da problemática da falta de intérpretes de Libras para os surdos durante o curso.

As contribuições de pesquisadores para a construção de um currículo de Libras que atenda às necessidades dos surdos sobre sua própria língua e seu processo educacional representa a possibilidade de fomentar a prática pedagógica e o processo educacional a partir da perspectiva surda ou da concepção surda sobre a educação levando em conta as diferenças culturais, dando prioridade não a patologia, como por muito tempo a surdez foi considerada, mas consciência e

atitudes que propiciem um papel emancipatório e transformador e que veja o surdo como uma pessoa completa (RANGEL e STUMPF, 2004).

A comunicação entre as políticas educacionais inclusiva e a linguística para surdos tem sido um estímulo para discussões e reflexões a serem enfrentados nos espaços educacionais, pois as escolas precisam de preparo para acolher a diversidade. Ao que remete aos alunos surdos, as implicações nas práticas docentes necessitam principalmente das adequações linguísticas.

As propostas educativas precisam apresentar uma forma humana de ensinar e não homogênea e única. Os surdos aprendem pelas experiências visuais e apreendem o significado do mundo por meio das interações em língua de sinais. Assim, todo e qualquer currículo também necessita se transformar para alcançar as necessidades desses indivíduos.

O ensino de Libras, na maior parte das vezes, ocorre no formato de cursos desvinculados das instituições de ensino como cursos em igreja, cursos de extensão e os programas destes cursos se resumem à descrição de conteúdos e metodologias como aulas expositivas dialogadas, piadas e histórias em sinais e realçam o ensino de vocabulário básico e estruturas sintáticas simples, voltadas ao desenvolvimento de habilidades comunicativas. A inexistência de um currículo sistematizado de Libras como primeira língua para alunos surdos na Educação Básica pode trazer um efeito irrelevante e por alternativas da aderência ao trabalho na escola com base no ensino de segunda língua para ouvintes. É comum a presença de alunos surdos matriculados em cursos de Libras que pouco ou nenhum contato tiveram com a língua de sinais.

Esses cursos são destinados às pessoas ouvintes que buscam conhecimentos básicos da Libras tendo por objetivo, na maioria das vezes, buscar um canal de comunicação mais efetivo com alguma pessoa surda de sua convivência.

No contexto brasileiro, poucas são as oportunidades para a pessoa surda ter acesso a um curso de Libras para surdos. Assim, nos parece que os cursos de Libras para ouvintes constituem a única oportunidade de surdos que não tenham contato com a Libras por meio de outros surdos se apropriarem parcialmente da estrutura da língua. Mesmo sabendo que esses cursos não são ideais, eles se confirmam em espaços de agrupamento de surdos que na maioria das vezes, mantêm contato futuro para irem se apropriando da língua.

O currículo que contempla a Libras deverá enfatizar a cultura e a identidade surda, apontar valores, atitudes e práticas sociais que pertencem às experiências visuais que incluem e estimulem as práticas visuais da comunidade surda. Deverá apadrinhar a produção cultural, a literatura, a história, as artes, as lutas dos surdos em defesa de seus direitos, bem como ser respaldada como política do Ministério da Educação no sentido de direcionar, norteando o trabalho pedagógico com o ensino de Libras em todo o país. Por essa razão, os currículos devem ser avaliados com frequência para conter elementos que auxiliem as escolas a organizarem seus programas de ensino de forma satisfatória com a presença de professores de Libras que farão os ajustes necessários nos replanejamentos, objetivos, aprimorando métodos de ensino e avaliação, articulando recursos didáticos mais adequados com a percepção visual que manifesta e faz parte da cultura surda.

A língua de sinais não deve ser uma disciplina isolada, fragmentada do contexto no qual está inserida, pois faz parte do corpo de conhecimentos trabalhados nas escolas e deve estar contida no Projeto Político-Pedagógico da escola. A língua de sinais deve ser trabalhada de forma interdisciplinar atrelada às demais áreas de conhecimento, embora sua sistematização ocorra na disciplina de Libras. Essa sistematização é esclarecida por Basso:

Sistematizar o ensino de LIBRAS significa, então, organizar um programa de ensino de acordo com o objetivo citado e propor conteúdos, estratégias e métodos de ensino para alcançar este objetivo, selecionar materiais e recursos de ensino que facilitem a aprendizagem do aluno surdo e elege critérios de avaliação adequados às especificidades da língua de sinais, nos diversos níveis de ensino da Educação Básica. Para isso, o professor deverá, também, considerar sua realidade de trabalho, ou seja, as características da escola e o contexto onde ela está inserida, a série/ano, o nível de proficiência em LIBRAS dos alunos surdos (BASSO *et al.*, 2009, p.20).

Dessa forma, a sistematização do ensino de Libras com a proposta de organização de conteúdos e recursos de ensino são capazes de colaborar com a aprendizagem dos estudantes surdos próprios às suas necessidades educacionais nos diversos níveis de ensino da Educação Básica considerando a realidade de cada unidade.

Para o ensino de Libras como L2, sendo a língua de sinais uma língua com estruturação baseada em uma metodologia visual e o educando sendo ouvinte, este irá articular tanto a visão para o entendimento dos gestos da linguagem como a fala

para o significado dos sinais. Esse educando contará com seus principais sentidos nesse processo (GESSER, 2010; ISIDORIO, 2016).

Dentre os documentos oficiais na legalização que enfatiza a Libras nos processos de escolarização, inclusão e igualdade das pessoas surdas nas escolas o Decreto 6949/09 – Convenção Internacional de Pessoas Com Deficiência, Lei Libras 10.436/02, Decreto 5.626/05 e da Lei da Inclusão 13.146/15), a preparação e participação nas escolas inclusivas em uma perspectiva bilíngue são determinadas pela legislação: “assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando a sua inclusão social e cidadania (Brasil, 2015, p.1)”. Para isso, o Decreto 5.626/2005 obriga a inclusão da disciplina de Libras na formação de professores, tanto na formação de professores para atuar no ensino da Libras, quanto na formação de licenciaturas, pedagogos e de tradutores e intérpretes de Libras e Língua Portuguesa.

Outro alvo, se detêm à demanda do ensino de Libras como L2 na educação básica para os alunos ouvintes, pois o Plano Nacional de Educação de 2014 propõe que a educação para surdos aconteça em diferentes espaços, entre eles, no espaço da escola inclusiva, onde surdos e ouvintes deverão interagir. Isso posto, os alunos ouvintes precisarão aprender a Libras como L2. Portanto, faz-se necessário o desenvolvimento de pesquisas nestes campos de investigação trazendo a questão para ser debatida e investigada entre os professores de Libras de todas as universidades brasileiras, bem como os professores que atuam na educação básica. Daí a pertinência deste estudo, uma vez que a proposta é sugerir a aprendizagem de Libras como L2 já na fase de alfabetização.

O desenvolvimento de metodologias, sistematização das diferentes funções e usos da Libras, considerando gêneros textuais em Libras e o desenvolvimento de interfaces educacionais com tecnologias para o ensino de Libras impulsionam o melhoramento da qualidade do ensino. É imprescindível o conhecimento e o domínio dos métodos que garantam ao professor competências e habilidades para atuar nas mais diversas situações frente as necessidades aos seus educandos, visando sempre ao pleno desenvolvimento no processo educativo e garantindo assim um amplo processo de ensino-aprendizagem (LIBÂNEO, 1994).

No processo de escolarização e formação de cidadãos ativos socialmente, a escola tem o papel fundamental para a construção da sociedade. Nesse segmento,

estão incluídos alunos surdos. Contudo, esse grupo minoritário não deve ser diminuído em sua capacidade intelectual.

A seguir, será esclarecido a língua de sinais como L1 e L2 no contexto do processo pedagógico capaz de proporcionar o ensino de formação na perspectiva global dos alunos surdos e ouvintes.

5.1 O ensino de Libras como primeira língua - L1

A Libras entendida como L1 para o surdo pode ser considerada como língua materna, primeira forma de comunicação articulada por meio da qual significados são expressos por meio de um sistema arbitrário de signos, os significados. Nesta perspectiva pressupõe e requer que a aquisição e desenvolvimento aconteçam na vivência e com a comunidade e na interação com outro surdo. Contudo, na maioria das vezes, o surdo é filho de pais ouvintes, condição esta que o impossibilita do convívio constante e intensivo com a Libras, entre seus pares surdos, em todos os contextos comunicativos. Partindo dessa premissa,

Afirmar que a LIBRAS é a língua materna do surdo é complexo e controverso, pois não se sabe qual é o contexto linguístico familiar em que este surdo se insere. Há de se levar em consideração também, o sujeito que tornou-se surdo, por acidentes ou doenças. Logo, melhor seria definir a LIBRAS como sendo a língua de conforto para este sujeito. (AMORIM, 2014, p. 33)

Neste contexto, as instituições de ensino são espaços linguísticos fundamentais para a aquisição da Libras por alunos surdos, pois postumeiramente este é o primeiro espaço em que a maioria das crianças surdas têm contato com a língua de sinais. Por meio da Libras, a criança vai adquirir e desenvolver a linguagem. Sendo assim, ela conhecerá um mundo novo por meio de uma língua que é naturalmente percebida e significada durante o seu desenvolvimento. Todo esse processo favorece a significação por meio da escrita que, em geral acontece na Língua Portuguesa. Almeida et.al. (2015) explicam que é necessário que a criança aprenda a construir seu pensamento em Libras para então partir para o estudo da Língua Portuguesa.

Como ensina Karnopp (2002), as pessoas não constroem significados em vácuo. A escola deve permitir e incentivar o aluno surdo a vivenciar o ensino da Libras como primeira língua (L1) no interior de seus espaços. Para isso, a Libras

deve ser trabalhada em seus aspectos fundamentais: a língua sinalizada, a escrita e leitura de sinais, a prática de análise linguística (BASSO *et.al.*, 2009, p.23). Inicialmente, é necessário considerar as especificidades do ensino de Libras como L1, ou seja, a língua constituída nas interações dialógicas entre interlocutores membros de uma mesma cultura e comunidade. A perspectiva da Libras remete à condição e dialógica/discursiva de ensino da libras à reflexão do aprendizado da compreendendo as circunstâncias reais onde ela é produzida, sendo esse lugar na própria comunidade surda como nas escolas de surdos, nas igrejas, nos meios de comunicação, na internet.

Quanto aos fatores externos devemos considerar as circunstâncias durante a história e os aspectos sociais de ensino da língua de sinais, ou seja, se o ensino ocorre em uma escola de surdos ou escola inclusiva. O contexto determina a função que a língua exerce em cada contexto escolar, ou seja, a língua de sinais tem diferentes papéis nas escolas de surdos e nas escolas inclusivas; as modalidades das línguas, se predomina a oral-auditiva da língua portuguesa ou a visual-espacial da Libras no ambiente escolar; e outros aspectos como os tipos de interação entre professor e alunos, os estilos e estratégias de aprendizagem de cada aluno, os fatores afetivos e o significado social da língua de sinais e da língua portuguesa para o aluno.

Nesta circunstância, seria ideal que a comunidade escolar estivesse em constante interação com o universo surdo para que alcançasse as necessidades da criança surda e se posicionasse oferecendo interações linguísticas e culturais no sentido de interagir em um contexto linguístico e cultural da pessoa surda. Dessa forma, haveria um ambiente para interação para aquisição da Libras como L1 e para a formação global da criança surda.

Para tanto, é necessário que se tenha a consciência que em um ambiente de escola inclusiva, este contexto bilíngue não se estabelece. Ainda assim, visando favorecer o processo comunicativo e de aprendizagem da criança surda é importante a apropriação e desenvolvimento de procedimentos e recursos de ensino adequados e eficazes para desenvolver competências linguísticas e comunicativas de por meio de planejamento de modo que o ambiente escolar oportunize o acesso a Libras.

A Leitura (língua portuguesa escrita) é o momento onde a criança surda atribui sentidos na atividade de descoberta perante o texto escolhido. Assim, a criança terá diferentes configurações para o entendimento do texto de acordo com

as diferentes formas de compreender o mundo as quais estarão atreladas às experiências particulares de cada uma, característica ao lugar que ocupa dentre as complexas relações sociais numa sociedade repleta de contradições.

Essas representações a partir da leitura e interpretações que a criança surda fará, são condições necessárias para a produção de um repertório conceitual agregando à produção da escrita em Língua Portuguesa. A leitura se transforma em uma das habilidades para o aprendizado da escrita. A leitura não está somente relacionada a decodificação de símbolos gráficos, mas a todas as formas de leitura, isto é, de todas as linguagens produzidas pelo homem pelas relações culturais, assim como a decodificação só se torna eficiente quando está correlacionada ao significado manifestado no discurso. À vista disso, é indispensável a utilização de todos os gêneros discursivos no ensino de Libras em todas as circunstâncias dialógicas desenvolvidas no espaço visual.

A prática de expressão sinalizada por meio da língua sinalizada está relacionada a produção de textos orais/sinalizados e está associada ao modo como a criança surda percebe o mundo à sua volta vinculada, numa atividade contínua de interlocução e dialogicidade.

Por meio do repertório e elaborações conceituais ligados ao conhecimento de mundo que a criança surda possui, esta produzirá sentidos por meio da sinalização. É nessa perspectiva que as leituras contribuem e enriquecem a capacidade de argumentação a partir dos novos contextos apresentados a esses alunos.

A escrita é uma prática social e, sendo assim, as produções escritas que informam a forma como seu autor interpreta a vida e o mundo do qual faz parte. Assim, a escrita deve ser motivada no aprendizado de Libras como L1 com textos pertinentes com as passagens e movimentações da comunidade surda abrangendo diversidade de gêneros com intuito dos alunos sejam capazes de manifestar suas opiniões, apresentar argumentações, expressar sentimentos, relatar acontecimentos, narrar suas histórias, entre outros.

A prática no sistema educacional brasileiro, no entanto, é a alfabetização e o ensino apenas da Língua Portuguesa para a expressão da escrita. A criança surda, embora estimulada a comunicar-se gestualmente, aprende a expressar-se, na escrita, em Língua Portuguesa.

O estudo da gramática diz respeito à gramática articulada às convenções da língua, propriamente dita. Está voltada à reflexão sobre a Libras e aprofundamento

linguístico cognitivo em estágios mais avançados. Porém, não quer dizer conduzir o ensino para o ensino para a perspectiva gramatical, de acordo com as metodologias tradicionais de ensino que é centralizada na decodificação, mas mensurar o ensinamento enfatizando as dificuldades encontradas na produção textual-oral/sinalizada. A visão de que todos nós utilizamos a gramática da língua, embora não tenhamos consciência disso, indica que cabe à escola promover essa conscientização através de:

- Atividades linguísticas: abrange o estudo da língua em situações de uso, ou seja, nas atividades dialógicas, onde o aluno é submetido a contextos em maior número possível de textos sinalizados ou escritos em sinais;
- Atividades epilinguísticas: direcionadas na reconstrução do texto de forma a que o aluno possa manusear a linguagem, elaborar hipóteses, resignificar, ou seja, que o aluno se desenvolva em sua capacidade de produção, interpretação e compreensão de demais textos que tenha contato de forma autônoma e crítica; e
- Atividades metalinguísticas: que é o trabalho de sistematização gramatical propriamente dito, ou seja, que o aluno seja capaz de construir conceitos e nomenclaturas convencionais, proporcionando a reflexão sobre a própria língua de sinais. (BASSO, *et al.*, p.25, 2009).

Dessa maneira, os princípios embasados do ensino a língua de sinais são as propostas de sistematização da língua de sinais expressadas na produção textual do aluno diferentemente das atividades realizadas repetitivamente e de forma descontextualizadas.

Durante o ensino e análises da Libras é necessário refletir sobre os fatores internos e externos ao processo de aquisição da linguagem por parte do aluno, ou seja, a época em que o aluno foi anunciado à língua de sinais pela primeira vez, sua idade e os contextos de vivência e escolaridade.

Em relação aos fatores internos, entendemos que a maioria desses alunos com surdez chegam a escola sem nunca ter tido contato com a língua de sinais ou pouco conhece, fator esse que ocasiona um atraso considerável em seu desenvolvimento e aprendizagem. Por isso é primordial que as crianças surdas encontrem na escola ambiente que possibilite contato com a Libras para o desenvolvimento linguístico apropriado.

O professor que irá lecionar Libras com os alunos surdos, deve elaborar um programa adequado, consciente e eficaz para o ensino da Libras e conteúdos escolares, seja na escola de surdos, seja na escola inclusiva.

A língua de sinais sendo uma língua visual-espacial, apresenta várias formas que permitem a exploração criativa durante as práticas pedagógicas, entre elas estão as configurações de mão, movimentos, expressões faciais gramaticais, localizações, movimentos do corpo, espaço de sinalização, classificadores que são alguns dos recursos discursivos nas quais devem ser analisados com cuidado para um processo de letramento com sucesso.

Algumas investigações realizadas em escolas bilíngües americanas têm evidenciado a importância de explorar tais aspectos observando o nível de desenvolvimento da criança. Os relatos de histórias e a produção literária, bem como a interação espontânea da criança com outras crianças e adultos por meio da língua de sinais devem incluir os aspectos que fazem parte desse sistema lingüístico. A seguir, estão listados alguns dos aspectos que precisam ser explorados no processo educacional:

- Estabelecimento do olhar;
- Exploração das configurações de mãos;
- Exploração dos movimentos dos sinais (movimentos internos e externos, ou seja, movimentos do próprio sinal e movimentos de relações gramaticais no espaço);
- Utilização de sinais com uma mão, duas mãos com movimentos simétricos, duas mãos com movimentos não simétricos, duas mãos com diferentes configurações de mãos;
- Uso de expressões não manuais gramaticalizadas (interrogativas, topicalização, focus e negação);
- Exploração das diferentes funções do apontar;
- Utilização de classificadores com configurações de mãos apropriadas (incluem todas as relações descritivas e preposicionais estabelecidas através de classificadores, bem como, as formas de objetos, pessoas e ações e relações entre eles, tais como, ao lado de, em cima de, contra, em baixo de, em, dentro de, fora de, atrás de, em frente de, etc.);
- Exploração das mudanças de perspectivas na produção de sinais; ü Exploração do alfabeto manual;
- Estabelecimento de relações temporais através de marcação de tempo e de advérbios temporais;
- Exploração da orientação da mão;
- Especificação do tipo de ação, duração, intensidade e repetição (adjetivação, aspecto e marcação de plural);
- Jogos de perguntas e respostas observando o uso dos itens lexicais e expressões não manuais correspondentes;
- Utilização de "feedback" (sinais manuais e não-manuais específicos de confirmação e negação, tais como, o sinal CERTO-CERTO, o sinal NÃO, os movimentos de cabeça afirmando ou negando);
- Exploração de relações gramaticais mais complexas (relações de comparação, tais como, isto e aquilo, isto ou aquilo, este melhor do que este, aquele melhor do que este, este igual àquele, este com aquele;
- Relações de condição e de subordinação;
- Estabelecimento de referentes presentes e não presentes no discurso, bem como, o uso de pronominais para retomada de tais referentes de forma consistente;
- Exploração da produção artística em sinais usando todos os recursos sintáticos, morfológicos, fonológicos e semânticos próprios da LSB (tais recursos incluem, por exemplo, os aspectos mencionados até então) (QUADROS e SCHMIEDT, 2006, p.26).

Da mesma forma que são propostas atividades por meio dos mais diversos recursos com ênfase para os aspectos gramaticais, tão importante quanto, é a proposição dessas atividades para o desenvolvimento dos aspectos dialógicos e dos gêneros textuais, de forma que a criança surda tenha não apenas o acesso, mas, acima de tudo, compreensão daquilo que está sendo abordado curricularmente.

Observa-se portanto, as variadas possibilidades de aspectos a serem explorados no processo educacional do ensino da língua de sinais considerando os aspectos que precisam ser explorados, não sendo apenas prioridade o ensino das configurações de mãos, mas também as expressões não manuais. A exploração de diferentes gêneros textuais como poesias, piadas, receitas entre outros, pode incentivar ensino da língua de sinais por atividades lúdicas, como jogos, dinâmicas e brincadeiras variadas, produções artísticas.

Ainda que não seja objeto de estudo Góes, o lúdico é de grande relevância para a criança aprender brincando, pois permite, vivenciar a aprendizagem como processo social. A ludicidade promove uma aprendizagem significativa na prática educacional, ou seja, internalizar o conhecimento por meio dos aspectos do conhecimento de mundo. O lúdico auxilia no rendimento escolar além do conhecimento, oralidade, pensamento e o sentido. A autora destaca que:

[...] a atividade lúdica, o jogo, o brinquedo, a brincadeira, precisam ser melhorados, compreendidos e encontrar maior espaço para ser entendido como educação. Na medida em que os professores compreenderem toda sua capacidade potencial de contribuir no desenvolvimento infantil, grandes mudanças irão acontecer na educação e nos sujeitos que estão inseridos nesse processo (GÓES, 2008, p.37).

Para compreender a importância e necessidade do brincar, as práticas pedagógicas devem ser oferecidas às crianças surdas e ouvintes de forma prazerosa de maneira apropriada. Dessa forma, utilizado como recurso pedagógico, o brincar e a aprendizagem lúdica devem caminhar juntas numa perspectiva que respeite a organização do trabalho pedagógico para atender as necessidades dos alunos surdos e ouvintes. A inclusão de brincadeiras, jogos e brinquedos nas práticas pedagógicas, auxiliam o desenvolvimento diferentes propostas educativas que contribuem para inúmeras aprendizagens, bem como a ampliação da rede de significados construtivos para todas as crianças.

O trabalho educativo por meio do lúdico e da brincadeira garantem a diversão, o prazer e potencializa a construção do conhecimento. Portanto, é imprescindível que a escola ofereça propostas que levem os alunos a se desenvolverem adequadamente nas diversas áreas do conhecimento num ambiente que reúna os elementos de motivação para aprenderem a expressar seus próprios pontos de vista em relação ao outro. Nesse sentido, Oliveira afirma que:

Se o aprendizado impulsiona o desenvolvimento, então a escola tem um papel essencial na construção do ser psicológico adulto dos indivíduos que vivem em sociedades escolarizadas. Mas o desempenho desse papel só se dará adequadamente quando, conhecendo o nível de desenvolvimento dos alunos, a escola dirigir o ensino não para as etapas de desenvolvimento ainda não incorporados pelos alunos, funcionando realmente como um motor de novas conquistas psicológicas. Para a criança que frequenta a escola, o aprendizado escolar é elemento central no seu desenvolvimento (OLIVEIRA, 1997, p. 61).

O brincar na escola pode se tornar um momento potencializado para o ensinar e o aprender. A atividade lúdica instrui a criança para que se prepare para a vida, entre o mundo físico e social. Neste contexto, a vida da criança gira em torno do brincar, e conseqüentemente a ação educativa deve utilizar a brincadeira como atividade educativa sendo um fator importante para a formação da personalidade, tornando-se uma forma de construção de conhecimento. Nesse pensamento, Oliveira complementa:

Aprendizagem é o processo pelo qual o indivíduo adquire informações, habilidades, atitudes, valores, etc. a partir de seu contato com a realidade, o meio ambiente, as outras pessoas. É um processo que se diferencia dos fatores inatos (a capacidade de digestão, por exemplo, que já nasce com o indivíduo) e dos processos de maturação do organismo, independentes da informação do ambiente (a maturação sexual, por exemplo). Em Vygotsky, justamente por sua ênfase nos processos sócio históricos, a ideia de aprendizado inclui a interdependência dos indivíduos envolvidos no processo. O conceito em Vygotsky tem um significado mais abrangente, sempre envolvendo interação social (OLIVEIRA, 1997, p. 57).

Observa-se portanto, as variadas possibilidades de aspectos a serem explorados no processo educacional do ensino da língua de sinais considerando os meios que precisam ser explorados, como o brincar e o lúdico, não sendo apenas prioridade o ensino das configurações de mãos, mas também as expressões não manuais. O ensino da língua de sinais, pode ser incentivado por atividades lúdicas, como jogos, dinâmicas e brincadeiras variadas, produções artísticas, como a

exploração de diferentes gêneros textuais como poesias, piadas, receitas entre outros. Essa abordagem inspirou a elaboração do produto “Jogo de Tabuleiro – Libras” que acompanha essa dissertação como meio de incentivo ao uso do lúdico para a aprendizagem da Libras por crianças surdas e ouvintes.

Além dessas referências e orientações, Quadros (1997, p. 46) salienta que as línguas de sinais apontam uma modalidade diferente das línguas orais; são línguas espaços-visuais, ou seja, a realização dessas línguas não é estabelecida através dos canais oral-auditivos, mas através da visão e da utilização do espaço. Defendendo essa posição, Gesser (2009), destaca que a língua de sinais:

[...] se apresenta estruturada em todos os níveis, como as línguas orais: fonológico, morfológico, sintático e semântico. Além disso, podemos encontrar nela outras características: a produtividade/criatividade, a flexibilidade, a descontinuidade e a arbitrariedade (GESSER, 2009, p. 27).

A autora enfatiza as ilimitadas combinações das unidades mínimas de significações para formar novos elementos. A flexibilidade estaria nos diversos usos da língua que é versátil e arbitrária no sentido de que as línguas são convencionadas e regidas por regras específicas, não é possível saber o significado de uma palavra somente a partir de sua forma ou representação linguística.

Neste contexto, as pesquisas feitas nas Escolas Bilíngues americanas trouxeram importantes considerações dentre os aspectos que compõem o sistema linguístico das línguas de sinais por meio de observações dos recursos aqui descritos durante o desenvolvimento da criança surda. A utilização da produção literária e a interação dos estudantes são primordiais para o plano de desenvolvimento linguístico das línguas de sinais (QUADROS, 2009).

A leitura e decifração do código escrito é, por questões culturais, o pensamento mais comum quando o assunto é alfabetização. A ideia de “alfabetização” está ligada ao “alfabeto”, contudo, a alfabetização envolve um conceito muito mais amplo desse termo, um processo que resulta da interação com a língua e com o meio, na qual à língua e ao meio que a criança surda interage. As crianças surdas necessitam da Libras para que o processo de letramento seja significativo.

Os livros infantis podem ser facilitadores da interação entre crianças surdas e ouvintes abordando a Libras e expondo possibilidades de aprendizagem e compreensão tanto pelas crianças surdas e ouvintes.

Perante a vivência da criança surda com o sistema de escrita conectada com a língua em uso, esta passa a elaborar hipóteses e a se alfabetizar. “Experiência” com o sistema de escrita significa ler essa escrita, nas quais é um ponto chave no processo de letramento e ser capaz de ler sinais é fundamental para que o processo se consolide. Neste âmbito, a atividade educativa de leitura com crianças surdas deve ser elaborada com objetivos pedagógicos claros no desenvolvimento das atividades.

Obviamente que este processo de leitura deve estar imerso em objetivos pedagógicos claros no desenvolvimento das atividades. Estes são alguns dos objetivos a serem trabalhados pelo professor (em sinais):

- desenvolver o uso de estratégias específicas para resolução de problemas
- exercitar o uso de jogos de inferência
- trabalhar com associações
- desenvolver as habilidades de discriminação visual
- explorar a comunicação espontânea
- ampliar constantemente vocabulário
- oferecer constantemente literatura impressa na escrita em sinais
- proporcionar atividades para envolver a criança no processo de alfabetização como autora do próprio processo. (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p.29)

A escrita em português não manifesta a língua de sinais ao qual a criança surda articula o pensamento.

A realidade em nosso país não é essa, ainda a criança surda brasileira deve “pular” o rio de um lado para o outro sem ter uma ponte. Assim, a criança vai ser alfabetizada na língua portuguesa sem ter sido “alfabetizada” na língua de sinais. Para diminuir os impactos deste contexto, sugere-se investir na leitura da própria língua de sinais. (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p.30)

O incentivo à formação em Libras para os professores deve ser estimulado, pois as habilidades em explorar e avaliar o desempenho das crianças em relatar suas experiências devem ser trabalhadas para o pleno desenvolvimento das crianças surdas.

As experiências de interação que as crianças surdas auxiliam no desenvolvimento da leitura e escrita. Oportunizar e articular interações entre os alunos é de grande relevância para o processo de ensino aprendizagem da Libras. Para que a aprendizagem seja significativa, ou seja, para que seja atribuída o verdadeiro significado a escrita, os alunos precisam internalizar os processos de interação entre a escrita e a leitura.

Portanto, o patrimônio cultural pelas experiências vivenciadas pela cultura surda deve ser conhecido para que a educação dos surdos seja trabalhada de forma eficiente no interior das escolas inclusivas garantindo a aquisição da leitura e escrita das crianças surdas.

A comunidade surda, normalmente nos espaços como as associações, tem a particularidade de produção de histórias espontâneas, de contos e de piadas que passam culturalmente de uma geração a outra por contadores de histórias em encontros informais. Porém, durante a história, pouco dessas produções foram registradas. Essas produções, mesmo escassa, são de grande importância para o letramento dos alunos surdos.

A produção em sinais, ou seja, a literatura em sinais é fundamental nesse processo, sendo necessário que os diversos segmentos na educação devem se preocupar com tal produção, bem como incentivar seu desenvolvimento e registro com a finalidade de alargar e transformar a fonte de inspiração literária dos próximos alunos que passarão em processo de letramento.

As crianças necessitam desenvolver tais características linguísticas para amadurecer suas capacidades cognitivas e lógicas por meio da criatividade. Elas ajustam o pensamento por meio do desenvolvimento da língua, nas quais interagem umas com as outras abrindo possibilidades de refletirem sobre o mundo que as cercam e a literatura permite tais acessibilidades a criança surda. Na EI, as crianças aprendem a interagir por meio de Libras em sala de aula, o que prova na prática do discurso da interação entre eles, da necessidade de comunicação para inserção.

O desenvolvimento escolar da criança depende da capacidade que ela tem em organizar suas ideias e seus pensamentos com a interação com os demais alunos da sala e por meio de sua linguagem, portanto o processo de letramento vai se desenvolvendo à medida em que a linguagem vai sendo estabelecida. A comunicação e interações vão assegurando o crescente desenvolvimento no letramento passando a ter significado para a criança.

5.2 Libras como segunda língua- L2.

Como esclarece Quadros (2019) o ensino de Libras como L2 é assim considerado quando ocorre em contexto escolar para alunos ouvintes, familiares e

demais pessoas envolvidas na comunidade escolar. A autora enfatiza que esse é um dos pilares do ensino nas escolas inclusivas.

Quando se trata de aquisição de uma língua é necessário esforços e dedicação para se alcançar fluência, oscilando conforme as aptidões de cada pessoa. Com o objetivo de facilitar a comunicação entre diversas línguas, foram desenvolvidas diferentes técnicas ao longo do tempo (LACERDA, *et.al.* 2004), Os referidos autores, referem-se em seus estudos sobre a falta de metodologia dos cursos de Libras, que normalmente são baseadas no ensino de sinais isolados, no qual são ensinados os sinais e os alunos repetem sendo corrigidos quando sinalizados de forma equivocada, o que faz ocorrer grande desistência, pois não existe uma técnica contextualizada em que ao final os alunos sejam críticos e saibam diferencia o uso de sinais em diferentes contextos.

De acordo com Cruz e Araújo (2016) as crianças surdas devem ter acesso a língua de sinais o mais cedo possível para que seu desenvolvimento linguístico se estabeleça e a autora relata que um ensino de qualidade é um fator determinante para tal, sendo necessário divulgar a Libras não apenas como L1 para os surdos, mas também que se realizem intervenções da Libras como L2 para ouvintes juntamente com os profissionais ligados diretamente e indiretamente com a educação de surdos.

Na inclusão da criança surda na sala em uma Escola Inclusiva o professor também possui a função de ajudá-lo na socialização com outras crianças, caso contrário, ele será segregado. Segundo Sá (2002) é necessário que os surdos percebam a surdez não como limitação, mas algo normal em sua vida e que as pessoas ouvintes possam auxiliar os surdos a quebrarem as barreiras da comunicação, pois o valor da língua de sinais é grande e essencial na construção e desenvolvimento da identidade surda como recurso de comunicação, de troca, de práticas reflexivas, de crítica e posicionamento perante a sociedade.

Por meio de metodologias adequadas, as línguas podem ser aprendidas como L2, entretanto é necessário a reflexão do momento em que ela será introduzida na aprendizagem obtendo resultados diferentes. Crianças pequenas nas fases iniciais de vida, os bebês, podem aprender língua de sinais desde que tenham pais surdos, o que ocorrerá de forma simultânea. Dessa forma, as crianças ouvintes, também possui total capacidade de aprender língua de sinais como L2. Também é preciso aprender na fase adulta, fato que ocorre com mais frequência, por motivos

profissionais, como professores, fonoaudiólogos, intérpretes, entre outros (MAYBERRY, 2005 apud PIZZIO; QUADROS, 2011).

A presença de uma criança surda na sala de aula, ou até mesmo na escola, instiga crianças ouvintes a aprender a Libras. A disseminação da Libras entre crianças ouvintes, que irão crescer e se tornar a sociedade do futuro, possibilita maiores oportunidades de socialização dos surdos, suas chances de ter uma vida normal.

Por meio das metodologias adequadas, o ensino de Libras como L2 deverá ocorrer em um ambiente linguístico diversificado, um ambiente voltado para o ensino de línguas. Nesta perspectiva, a interação entre alunos surdos e ouvintes possibilita a aprendizagem de uma nova língua com a mediação de um professor que utiliza a língua alvo e aplica estratégias de ensino para que os alunos adquiram a nova língua.

O ensino da Libras para alunos ouvintes pode ser alcançado com uma certa dificuldade para a aprendizagem da mesma devido a modalidade em que se apresenta que é uma língua gestual-visual, ou seja, o canal de recepção e expressão é diferente da língua portuguesa que é a expressão oral e auditiva, primeira língua desses alunos.

A metodologia do ensino da Libras foi pouco desenvolvida nos aspectos de estratégias de ensino para o seu ensino, que na maioria das vezes se apresentava como reproduções dos grupos de palavras em fotocópias das cartilhas de Libras impressas com desenhos de sinais acompanhados de sua tradução para a língua portuguesa. Por muito tempo este foi o recurso didático utilizado para o ensino da Libras.

Este paradigma vem sendo superado pela formação de Professores de Libras referente a graduação a partir de 2006 como o Curso de Graduação em Letras - Libras ofertado pela Universidade Federal de Santa Catarina. Contudo, de acordo com Albres (2012) os aspectos da Abordagem Comunicativa ocorre na base do ensino de várias línguas, sendo que são poucos os trabalhos que fazem referência a esta abordagem para o ensino de Libras. Para a abordagem comunicativa, de acordo com Gesser, a autora destaca que:

[...] a língua(gem) é concebida como um instrumento de comunicação e interação social. Os indivíduos são partícipes na construção discursiva, e de

maneira sempre negociada buscam a compreensão mútua que vai além da simples decodificação linguística (GESSER, 2010, p. 7).

Desse modo, a produção pode ser conduzida por meio de um material didático lúdico que contemple os elementos linguísticos da Libras e que oportunize a apresentação, prática e produção da Libras a partir de contextos comunicativos (ALBRES, 2012).

Nesse contexto, a utilização do jogo de tabuleiro de Libras a partir de gêneros textuais, produto desse trabalho pode ser utilizado como recurso e estratégia do ensino da Libras como L2 para ouvintes desenvolvendo e ampliando as narrativas em diferentes contextos. O Jogo de tabuleiro de Libras contempla não somente o estudo lexicográfico da Libras, mas também o ensino da mesma com foco no seu uso em contextos comunicativos nas quais os sinais estão bem articulados, mas vinculados a um contexto de forma lúdica.

5.3 Aspectos do Ensino de Libras no Brasil como L2.

O processo educativo com o propósito do ensino de Libras como L2, acontece dentro do contexto de ensino de línguas com necessidade da utilização das metodologias de segunda língua a partir da determinação da inclusão de Libras nos currículos dos cursos de Pedagogia, Licenciaturas e Fonoaudiologia (DECRETO nº 5626/2005). A Libras é uma língua estruturada e organizada gestual-espacial, apresentando aspectos diferente da língua oral auditiva.

Para que a aprendizagem no contexto do ensino de L2 ocorra de maneira satisfatória alcançando a todos na sala de aula é fundamental concordância nos aspectos metodológicos e didáticos. Os profissionais da educação precisam refletir no ensino de Libras que seja capaz de desenvolver a aprendizagem da modalidade gestual-espacial, fato esse que fundamenta o fato da necessidade da inclusão de alunos surdos e ouvintes num ambiente bilíngue em sala de aula.

De acordo com Soares (2005), a Libras é um sistema linguístico autêntico e natural, usado pela comunidade surda brasileira, de modo gestual-visual e com estrutura gramatical própria diferente da Língua Portuguesa falada no Brasil. De acordo com Goldfeald (2003), a LIBRAS não é a simples gestualização da língua portuguesa, e sim uma língua à parte. Essa afirmativa é comprovada pelo fato de

que em Portugal usa-se uma língua de sinais diferente, a Língua Gestual Portuguesa (LGP).

A maneira como são formadas as palavras, ou seja, a estrutura fonológica da Libras, apresenta cinco parâmetros com combinações dos mesmos formam as palavras da língua. Entretanto a língua de sinais não utiliza os sons em suas produções linguísticas, mas um sistema cujas unidades mínimas são constituintes espaço-viso-motor (movimentos, configuração de mão, locação, orientação e expressões faciais e corporais) que seguem regras combinatórias para formação do sinal, neste caso, a fonética descreve os traços desses elementos.

Assim, a fonética é a ciência que estuda os sons como entidades físico articulatórias isoladas, e tem por função de organizar um agrupamento de propriedades que possam descrever todos os sons utilizados na linguagem humana. Dessa forma, cabe a ela descrever os sons da linguagem e analisar suas particularidades articulatórias, acústicas e perceptivas (QUADROS e KARNOPP, 2004). Apesar das línguas de sinais sejam de modalidade gestual-visual, os textos e discursos produzidos pelos sinais, a fonologia tem sido usada nos estudos dos elementos que envolvem a formação dos sinais. Quadros (2004, p.47) apresenta a fonologia das línguas de sinais da seguinte forma:

Fonologia das línguas de sinais é o ramo da lingüística que objetiva identificar a estrutura e a organização dos constituintes fonológicos, propondo modelos descritivos e explanatórios. A primeira tarefa da fonologia para língua de sinais é determinar quais são as unidades mínimas que formam os sinais. A segunda tarefa é estabelecer quais são os padrões possíveis de combinação entre essas unidades e as variações possíveis no ambiente fonológico (QUADROS, 2004, p.47).

Os fonemas das línguas de sinais denotam às unidades espaciais que exercem de mesmo modo aos fonemas das línguas orais. Na Libras, dentre as unidades mínimas a Configuração de Mãos conta com 61 possibilidades, as quais são apresentadas na Figura 3 por Pimenta e Quadros (2010).

Figura 2-Configuração de mãos na Libras



Fonte: PIMENTA e QUADROS, 2010.

Dessa forma temos conhecimento de um dos parâmetros globais da Libras, a configuração da mão, como parte aspecto integrante da Língua de Sinais, assim reconhecida linguisticamente. A principal vantagem da proposta em comparação com outros sistemas é a capacidade do reconhecimento de configurações de mãos complexas utilizando a Análise de Discriminante de Fisher bidimensional para geração de características que podem diferenciar os gestos entre si.

A fonologia de sinais conta com um inventário de configuração de mão, assim como no português existe um alfabeto com 26 letras escritas. A esses sinais gráficos (letras) dá-se o nome de “grafema” e cada um deles pode apresentar inúmeras transcrições de som, que são os fonemas. Assim sendo, as configurações de mão podem ser comparadas às letras do alfabeto. O inventário de configuração de mão

publicado no Brasil é utilizado em diversas pesquisas na área de fonologia. Conforme Brito (1995) apresentam-se quarenta e seis configurações de mãos (ver a Figura 9), em um sistema similar à ASL, mas nem todas as Línguas de Sinais partilham o mesmo inventário. As configurações de mão da Língua de Sinais Brasileira foram organizadas e descritas a partir de dados coletados nos principais centros urbanos brasileiros, agrupadas de forma vertical, todavia ainda não se identificou configurações de mãos básicas ou variantes.

6. LETRAMENTO EM LIBRAS NA FASE DE ALFABETIZAÇÃO – JOGO DE TABULEIRO - LIBRAS

A concepção de um acordo federativo para a implantação de uma Base Nacional Comum para currículos identificados com os ensinos Fundamental e Médio e respeitando diversidades regionais estão contemplados PNE (BRASIL, 2014). A BNCC para o Ensino Fundamental, aprovada em 2017 (BRASIL, 2017), traz em seu campo de ações propostas de reorganizações curriculares, com o objetivo de fomentar novas diretrizes para o ensino para as escolas brasileiras. Dessa forma, baseada em “princípios éticos, políticos e estéticos”, prescritos nas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2010), a BNCC é baseada em dez competências nas quais três delas aponta aspectos de pesquisa em sala de aula:

[...] 2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e inventar soluções com base nos conhecimentos das diferentes áreas. [...] 4. Utilizar conhecimentos das linguagens verbal (oral e escrita) e/ou verbo-visual (como Libras), corporal, multimodal, artística, matemática, científica, tecnológica e digital para expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e, com eles, produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. [...] 7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (BRASIL, 2017, p. 18).

Dessa maneira, a BNCC referente ao ensino fundamental faz menção à busca da pesquisa, averiguações, levantamento de hipóteses, elaboração e resolução de problemas, assim como o uso e conhecimentos das linguagens e da argumentação. O documento representa as competências e habilidades que os estudantes devem adquirir ao longo de toda a Educação Básica.

A escola, portanto, deve reorganizar os espaços e as práticas pedagógicas para o atendimento com o propósito de desenvolvimento das habilidades dos estudantes. O progresso e desenvolvimento das competências almejadas no processo educacional será resultado da mobilização dessas habilidades com o

objetivo de alcançar a emancipação de cada aluno frente aos desafios no processo de desenvolvimento educacional.

No campo da linguagem, as competências devem ser trabalhadas de forma integrada, visto que estas se correlacionam de maneira que seu desenvolvimento deve ser combinado com as habilidades dos componentes curriculares, assim como devem ser movimentadas e realizadas não só nos demais espaços da escola, mas também na relação com o outro e com o ambiente. Dessa forma, conforme o item 4 das Competências Gerais Da Educação Básica:

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (BRASIL, 2017, p. 11).

Dessa maneira, destacamos o uso da Libras sendo de extrema importância para o desenvolvimento linguístico e conseqüentemente educacional para a criança surda no contexto escolar integrando-os assim, com os demais alunos ouvintes cumprindo o propósito da inclusão.

O Ensino Fundamental é organizado a partir das competências gerais que embasam o trabalho pedagógico e está composto de cinco áreas do conhecimento, que colaboram com o trabalho dos componentes curriculares de forma integrada. Cada área do conhecimento determina competências específicas de área que devem ser trabalhadas ao longo de todo o ciclo.

Durante o ensino fundamental, mais especificamente nos anos iniciais, abrange o ensino voltado as práticas com a língua oral e escrita já anteriormente despertadas no seio familiar e na Educação Infantil. Neste contexto, dentre os eixos abordados nos anos iniciais do ensino fundamental observamos o eixo da Oralidade, isto é, o uso da língua oral com os aspectos interativos discursivos e as estratégias de fala e escuta em interações orais. No eixo da Análise Linguística/Semiótica, fundamenta-se a alfabetização, especificamente nos dois primeiros anos, e posteriormente segue o desenvolvimento nos próximos três anos com suas especificidades.

6.1 Título do produto

“Jogo de tabuleiro - Libras”

6.2 Resumo do produto

O produto resultante desta dissertação se constitui em um jogo de tabuleiro para as interações entre crianças surdas e ouvintes no contexto da Escola Inclusiva com indicações para ampliação do léxico em Libras e possíveis práticas que oportunizarão o ensino e a aquisição da Libras.

Este produto terá como público-alvo alunos surdos e ouvintes na fase da alfabetização com objetivo de oportunizar o ensino de Libras na sala de aula inclusiva potencializando o ambiente escolar para o acolhimento do aluno surdo. O embasamento teórico pauta-se de estudos bibliográficos de autores como Quadros (2003) e documentos oficiais. Este produto é resultante de uma pesquisa qualitativa interventiva com intenção de incentivar a participação e comunicação dos alunos surdos e ouvintes no ambiente escolares.

O produto apresenta interações que oportunizam a ampliação do léxico da libras como primeira língua através de meios assistivos, visual-espacial, materiais manipuláveis, buscando ainda interações com os demais alunos e professores, que colaborem com temáticas pertinentes auxiliando na tarefa educativa. Espera-se contribuir com atividades didáticas norteadoras para o processo de aquisição da Libras com sugestões práticas para tornar o ambiente escolar mais adequado e acolhedor às necessidades do aluno surdo.

Este produto foi norteado pelas seguintes perguntas de pesquisa “como ampliar o léxico da Libras promover o letramento e aquisição da Libras como primeira língua para a criança surda e como segunda língua para a criança ouvinte?”, “quais as estratégias, ferramentas e mecanismos a escola pode utilizar para facilitar a aquisição da Libras por essas crianças?”

Espera-se assim contribuir para melhoria do ambiente escolar inclusivo e do rendimento dos alunos surdos e ouvintes.

6.3 Contexto de Aprendizagem

A discussão sobre a inclusão de pessoas surdas no contexto inclusivo mostra-se cada dia mais recorrente nos meios escolares. As tentativas de tornar

eficaz a inclusão desses alunos ainda está ligada aos modelos ouvintistas baseadas em seres humanos perfeitos e/ou normais, contribuindo para reforçar a ideia de segregação e incapacidade.

A problemática que envolve a aquisição da Libras como primeira língua e a Língua Portuguesa como segunda na modalidade escrita para alunos surdos, para a ascensão aos conhecimentos de forma integrada no contexto da Sala Inclusiva, traz referências importantes de pesquisa para a esta modalidade de ensino. As estratégias e o respeito às especificidades da Libras é condição para o processo de aquisição da língua a crianças surdas ressaltando a necessidade e importância das interações sociais para a aprendizagem.

A educação de crianças surdas, levando em consideração diversos retrocessos sofridos durante as histórias no Brasil e no mundo, deixaram marcas importantes no cenário educacional até nos dias atuais. Ressalta-se a relevância de estudos e pesquisas para o incentivo ao trabalho bilíngue nos na escolarização desses sujeitos, visando a melhoria da qualidade do trabalho voltado à fase de alfabetização na rede regular de ensino.

6.4 Público-alvo

Alunos surdos e ouvintes de Sala Inclusiva nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, mais especificamente na fase de alfabetização.

6.5 Proposta de Alteração do Contexto

Espera-se com o desenvolvimento do jogo de tabuleiro, colaborar com a prática de ensino em sala de aula e da organização do trabalho pedagógico para que possa oferecer uma proposta inclusiva do ensino de Libras para todos os alunos surdos e ouvintes para o enriquecimento de aprendizagem para todos. A inclusão linguística dos alunos ouvintes por meio da aprendizagem de Libras possibilitará uma maior socialização com os alunos com surdez. Pretende-se a partir do jogo de tabuleiro, colaborar com a prática do professor em sala de aula e com a organização do trabalho pedagógico oferecer uma proposta inovadora bilíngue (Libras/Português). O material disponibilizado no link poderá ser acessado no formato digital por meio de equipamentos eletrônicos como computadores,

Assistente Pessoal Digital (PDAs), Leitor de livros digitais ou até mesmo celulares. O link estará disponível na internet e no Repositório da UNESP.

6.6 Objetivos do Produto

6.6.1 Objetivos Gerais

Promover e colaborar para o letramento em Libras alunos surdos e ouvintes por meio da elaboração de jogo de tabuleiro a partir de gêneros textuais.

6.6.2 Objetivos Específicos

- Apresentar o jogo de tabuleiro que contemple práticas para o ensino da Libras associado aos Parâmetros desta língua articulado com gêneros textuais e seus respectivos sinais;
- Estimular a prática da Libras através de recursos lúdicos e assistivos promovendo a aquisição da Libras;
- Produzir oportunidades para o ensino de Libras incentivando o desenvolvimento linguístico com a finalidade de aprendizagem de alunos surdos e ouvintes.

6.7 Metodologia do Produto

O produto será desenvolvido em consonância com os parâmetros apontados pela BNCC para o letramento em Língua Portuguesa. O intuito é relacionar os conteúdos desta fase de aprendizagem para o ensino de Libras e de Língua Portuguesa as crianças surdas e ouvintes. Desde modo, se faz necessário a avaliação dos momentos possíveis e adequados para a inserção da língua de sinais ao conteúdo proposto com o melhor aproveitamento do trabalho bilíngue na Sala Inclusiva.

6.8 Justificativa do produto

Quadros (2019, p.171) destacou a importância do uso de Libras que envolvessem as habilidades linguísticas: visualizar e produzir, ler e escrever na língua de sinais. Uma das formas que a autora aponta como efetivas para a aprendizagem e compreensão é o uso de brincadeiras, conversação e jogos para que a o aluno “tome consciência em relação à própria produção, que não é

facilmente visto em seu próprio corpo”. Também para a criança ouvinte o jogo pode facilitar a aprendizagem de sua L2, pois vai efetivar o sentido dos sinais aos quais foi apresentado previamente.

4.9 O Produto “JOGO DE TABULEIRO – Libras”

Jogo do Tabuleiro

LIBRAS



**Eliana Cristina
Pedroso**

Unesp
Bauru
2019

Realização

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
 'JÚLIO DE MESQUITA FILHO'
 Programa de Mestrado Profissional
 Em Docência para a Educação Básica
 Departamento de Educação –
 Faculdade de Ciências
 Site: www.fc.unesp.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
 'JÚLIO DE MESQUITA FILHO'

Elaboração:

Eliana Cristina Pedroso

Supervisão:

Profa. Dra. Regiani Aparecida S. Zacarias



Produto educacional desenvolvido pelo Laboratório de Desenvolvimento e Pesquisa de Produtos Educacionais (LADEPPE) mediante ao requisito necessário à qualificação do autor ao Mestrado Profissional em Docência para a Educação Básica, da Faculdade de Ciências – Universidade Estadual Paulista 'Júlio de Mesquita Filho' – UNESP Bauru.



Equipe de professores responsável pelo LADEPPE:

Eliana Marques Zanata

Daniel de Carvalho

Thais Cristina Rodrigues Tezani

Equipe técnica do LADEPPE:

Ilustradora: Inaê Soares de Figueiredo

Diagramadora: Inaê Soares de Figueiredo

Revisora: Milena Carpi Colombo

Coordenadora: Milena Carpi Colombo




Índice

Introdução	p. 01
Instruções do jogo	p. 03
Poema: Leilão de Jardim	p. 05
▪ Cartas de imagens	p. 06
▪ Cartas de LIBRAS	p. 07
Piada surda: O Leão	p. 08
▪ Cartas de imagens	p. 09
▪ Cartas de LIBRAS	p. 10
Conto: Chapeuzinho Vermelho	p. 11
▪ Cartas de imagens	p. 16
▪ Cartas de LIBRAS	p. 17
Receita: Salada de frutas	p. 18
▪ Cartas de imagens	p. 19
▪ Cartas de LIBRAS	p. 20
Parlenda: Um dois, feijão com arroz	p. 21
▪ Cartas de imagens	p. 22
▪ Cartas de LIBRAS	p. 23
Tabuleiro	p. 24
Dados	p. 25
Bibliografia	p. 27



Introdução

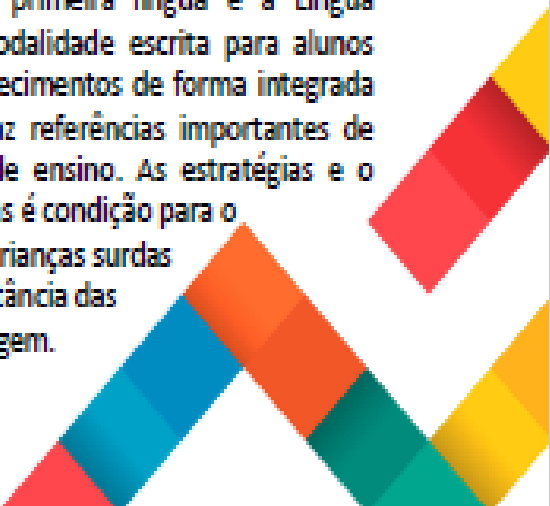


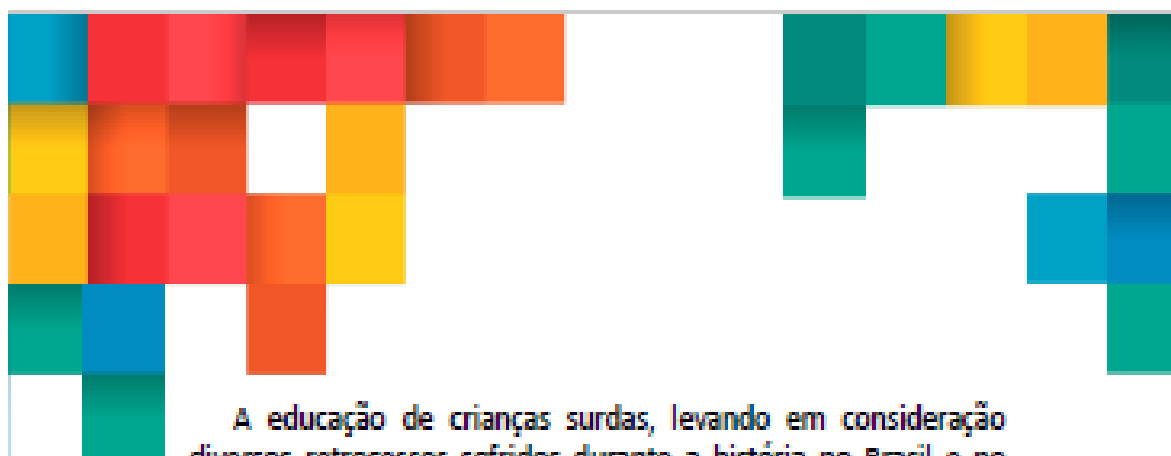
O jogo de tabuleiro é o produto da dissertação intitulada *Letramento em Libras no Contexto da Educação Inclusiva a partir de Gêneros Textuais* resultante de uma pesquisa qualitativa interventiva que possibilita interações entre crianças surdas e ouvintes no contexto da Escola Inclusiva com indicações para alfabetização e possíveis práticas que oportunizarão o ensino e a aquisição da Libras.

Este produto tem como público-alvo alunos surdos e ouvintes na alfabetização com objetivo de oportunizar o ensino de Libras na sala de aula inclusiva potencializando o ambiente escolar para ao acolhimento do aluno surdo. O embasamento teórico pauta-se de estudos bibliográficos de autores como Quadros (2003), Vygosty (2001) e documentos oficiais como o Decreto 5626 de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei 10.436/2002 (BRASIL, 2005).

A discussão sobre a inclusão de pessoas surdas no contexto inclusivo mostra-se cada dia mais recorrente nos meios escolares. As tentativas de tornar eficaz a inclusão desses alunos ainda está ligada aos modelos ouvintistas baseadas em seres humanos perfeitos e/ou normais, contribuindo para reforçar a ideia de segregação e incapacidade.

A aquisição da Libras como primeira língua e a Língua Portuguesa como segunda na modalidade escrita para alunos surdos, para a ascensão aos conhecimentos de forma integrada no contexto da sala inclusiva, traz referências importantes de pesquisa para esta modalidade de ensino. As estratégias e o respeito às especificidades da Libras é condição para o processo de aquisição da língua a crianças surdas ressaltando a necessidade e importância das interações sociais para a aprendizagem.

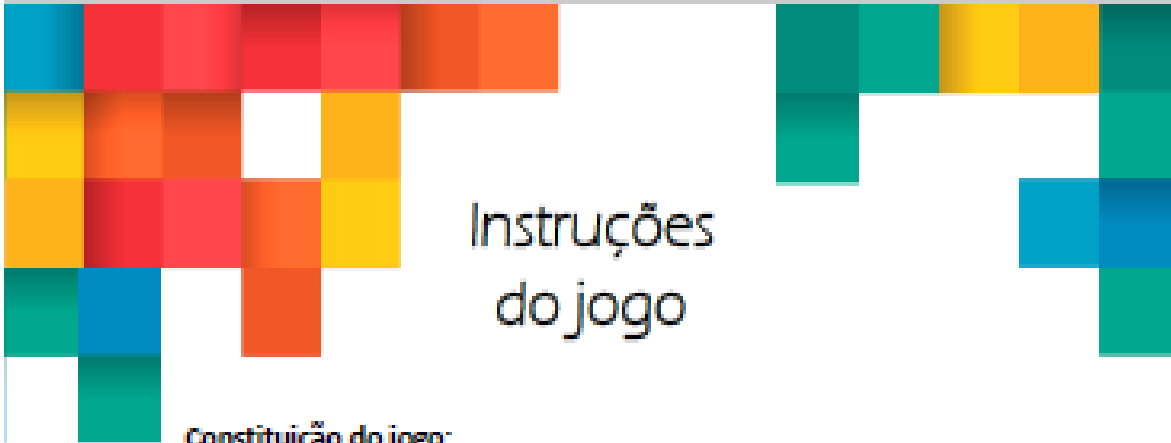




A educação de crianças surdas, levando em consideração diversos retrocessos sofridos durante a história no Brasil e no mundo, deixaram marcas importantes no cenário educacional até nos dias atuais. Ressalta-se a relevância de estudos e pesquisas para o incentivo ao trabalho bilíngue na escolarização desses sujeitos, visando a melhoria da qualidade do trabalho voltado à fase de alfabetização na rede regular de ensino.

O produto apresenta interações que oportunizam o ensino de libras como primeira língua através de meios assistivos, visual-espacial, materiais manipuláveis, buscando ainda interações com os demais alunos e professores, que colaborem com temáticas pertinente auxiliando na tarefa educativa. Espera-se contribuir com atividades didáticas norteadores para o processo de aquisição da Libras com sugestões práticas para tornar o ambiente escolar mais adequado e acolhedor as necessidades do aluno surdo e contribuir para melhoria do ambiente escolar inclusivo e do rendimento dos alunos surdos e ouvintes.





Instruções do jogo

Constituição do jogo:

Participantes: 2 pessoas ou duas equipes com número de participantes indeterminado

Idade: a partir dos 4 anos.

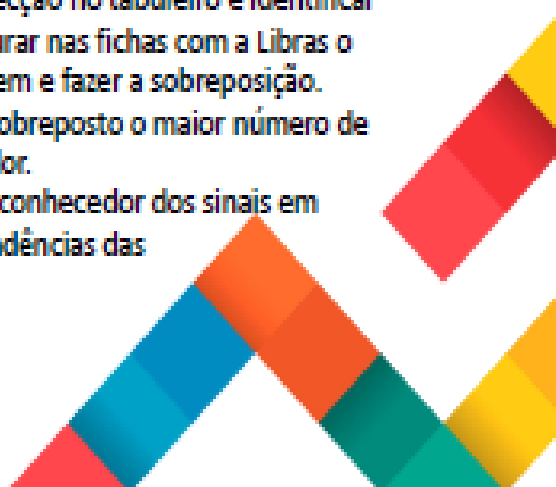
Materiais: 1 tabuleiro; dois cubos sendo um de cores e outro de quantidades; 18 fichas com imagens dos temas trabalhados e 18 fichas com imagens dos sinais em Libras.

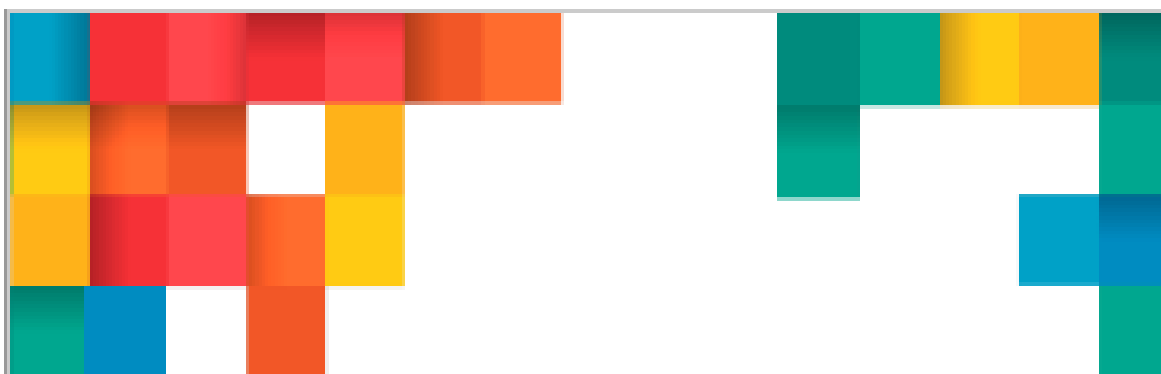
Objetivos do jogo:

Vence o jogador ou equipe que conseguir correlacionar o maior número de fichas de imagens com as fichas com sinais em Libras no tabuleiro.

Regras do jogo:

- 1- Após organizados os jogadores ou as equipes, as fichas com as imagens devem ser dispostas no tabuleiro aleatoriamente pelos participantes.
- 2- Em seguida as fichas com os sinais em Libras devem ficar à mostra na mesa para que os participantes possam visualizar.
- 3- Para iniciar o jogo, um dos jogadores ou equipes devem jogar os dados para determinar a intersecção no tabuleiro e identificar a imagem. Em seguida, deve procurar nas fichas com a Libras o sinal correspondente àquela imagem e fazer a sobreposição.
- 4- O jogador ou equipe que tiver sobreposto o maior número de fichas corretamente será o vencedor.
- 5- O jogo terá a supervisão de um conhecedor dos sinais em libras e suas respectivas correspondências das imagens utilizadas no jogo.






Sugestões de variações do jogo:

Sugestão 1 – As fichas com os sinais em Libras podem ser embaralhadas e entregues uma determinada quantidade a cada jogador ou equipe passando a vez caso não tenha em seu poder o sinal correspondente.


Sugestão 2 – Os jogadores ou equipes poderão ter tabuleiros com temas diferentes e quem preencher primeiro todo o tabuleiro com as correlações entre imagem e sinais em Libras será o vencedor.

As regras podem ser construídas coletivamente havendo outras possibilidades de acordo com a criatividade dos participantes.





Poema:
Leilão de jardim

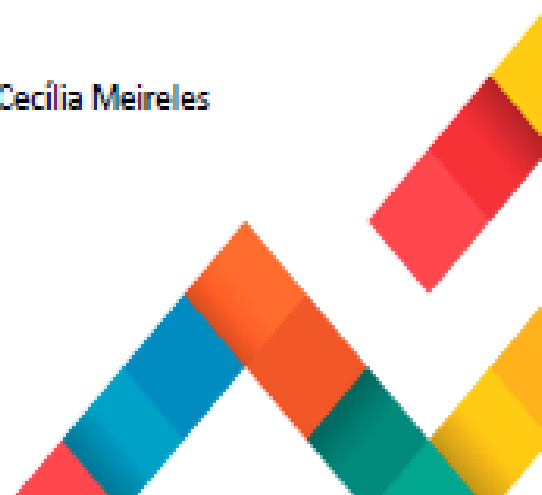


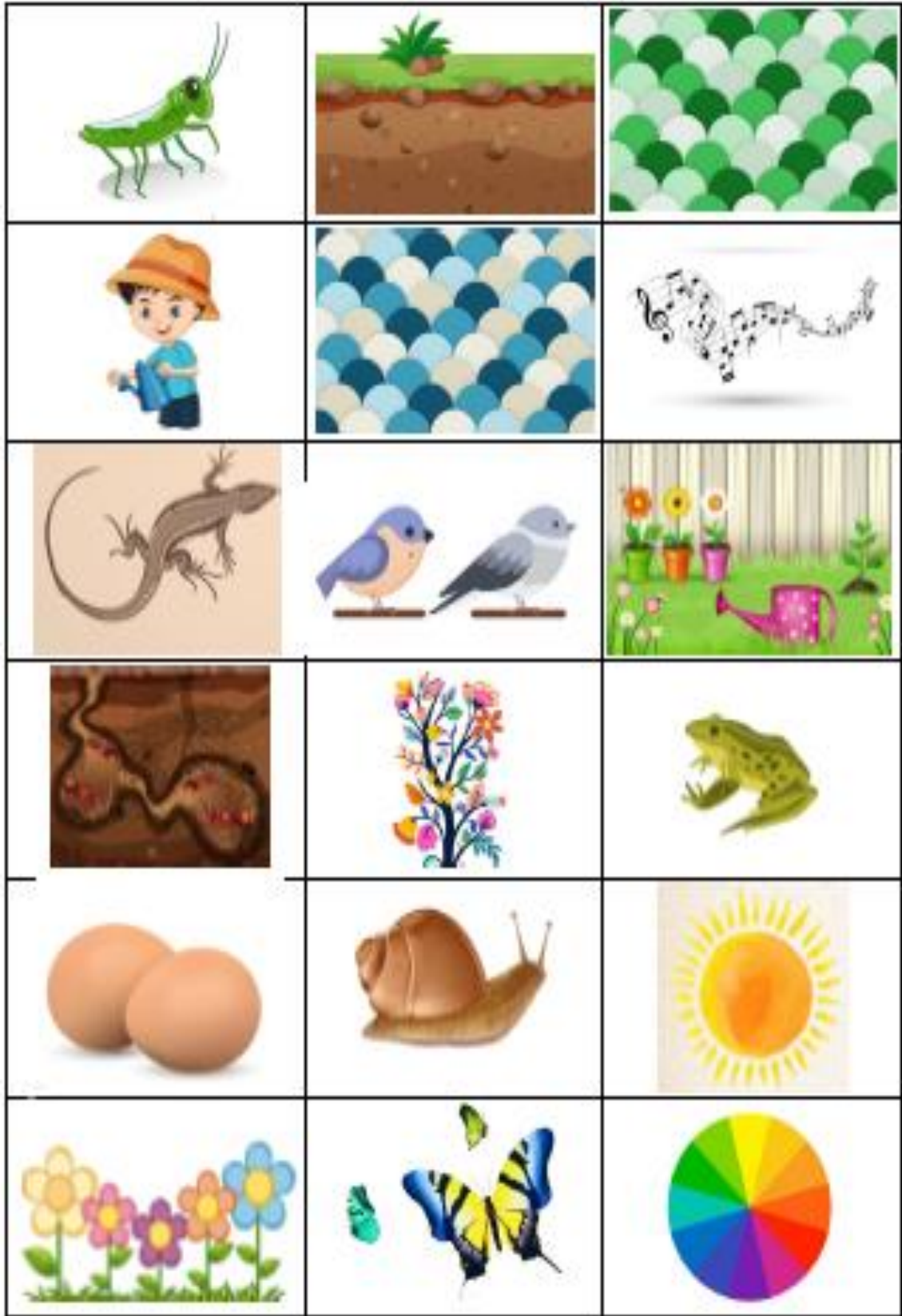
Quem me compra um jardim com flores?
Borboletas de muitas cores.
Lavadeiras e passarinhos,
Ovos verdes e azuis no ninho?

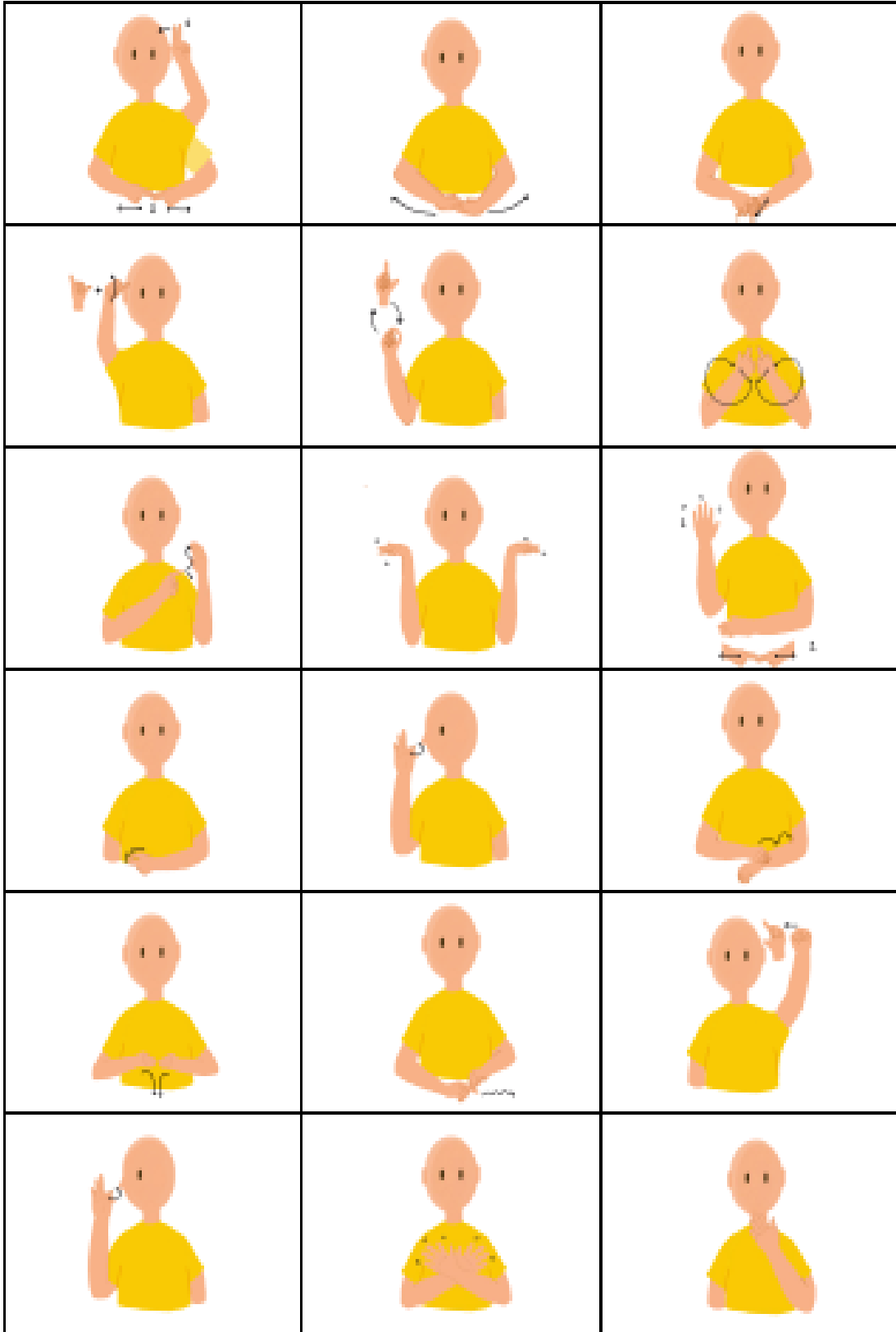
Quem me compra este caracol?
Quem me compra um raio de sol?
Um lagarto entre o muro e a Hera
Uma estátua da primavera?

Quem me compra este formigueiro?
E este sapo que é jardineiro?
E a cigarra e a sua canção?
E o grilo dentro do chão?
(Este é o meu leilão)

Cecília Meireles







Piada (surda): O Leão

Um violinista realiza o sonho da sua vida ao comprar um violino magnífico, um Stradivarius.

Decide experimentá-lo sozinho.

Aluga uma sala de música, mas está cheia de empregadas de limpeza que tagarelam e sacodem as vassouras por todo lado...

Sobe em coma de uma montanha, mas está cheio de alpinistas que fazem um ruído infernal com as suas picaretas...

Finalmente o músico vai para o meio do deserto. Enfim só, num silêncio perfeito, à sombra da única palmeira num raio de cem quilômetros e toca.

De repente, vindo de lado nenhum, aparece um leãozinho. Ainda jovem, mas de dentes já bem afiados e muito esfomeado! Dominado por uma corajosa inspiração, o músico de embalar. O leãozinho adormece.

- Ufa – pensa ele – deixa-me pisgar daqui!

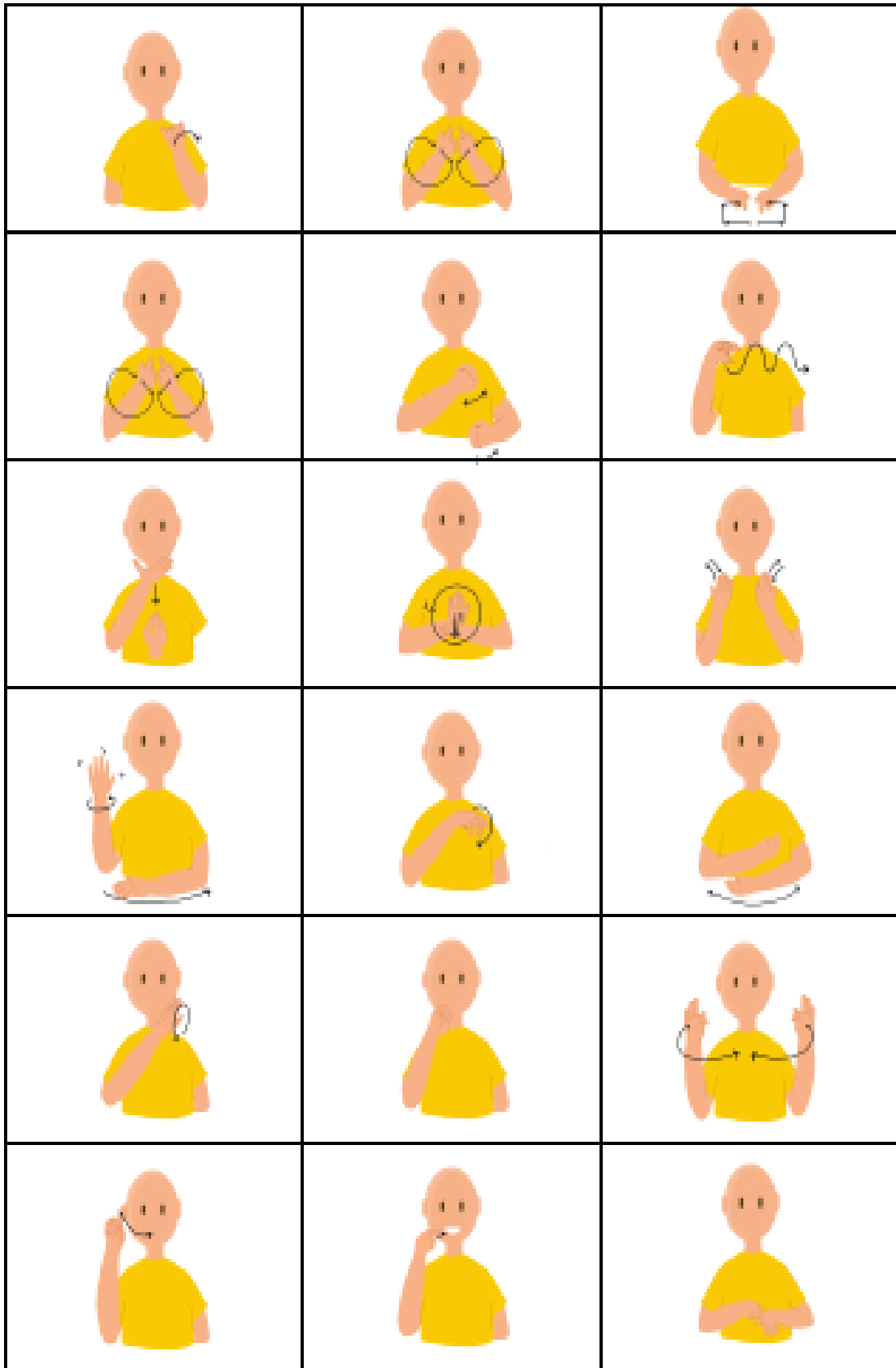
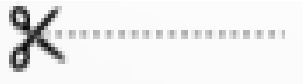
Tarde demais! A leoa, à procura do seu filhote, barra-lhe o caminho. Nada de pânico! Ele volta a tocar a música de embalar. E a leoa também adormece. Mas chega o leão!

Bom, pensa o músico, a família está completa, vou adormecer este também... e toca de novo a música de embalar.

Mas o leão rugindo, continua a aproximar-se pé ante pé e, finalmente, atira-se sobre ele e devora-o!

Que azar: era um leão surdo!







Conto: Chapeuzinho Vermelho

Houve, uma vez uma graciosa menina; quem a via ficava logo gostando dela, assim como ela gostava de todos; particularmente, amava a avozinha, que não sabia o que dar e o que fazer pela netinha. Certa vez, presenteou-a com um chapeuzinho de veludo vermelho e, porque lhe ficava muito bem, a menina não mais quis usar outro e acabou ficando com o apelido de Chapeuzinho Vermelho. Um dia, a mãe chamou-a e disse-lhe:

- Vem cá, Chapeuzinho Vermelho; aqui tens um pedaço de bolo e uma garrafa de vinho; leva tudo para a vovó; ela está doente e fraca e com isso se restabelecerá. Põe-te a caminho antes que o sol esquente muito e, quando fores, comporta-te direito; não saias do caminho, senão caís e quebras a garrafa e a vovó ficará sem nada. Quando entrares em seu quarto, não esqueças de dizer "bom-dia, vovó," ao invés de mexericar pelos cantos.

-Farei tudo direitinho, - disse Chapeuzinho Vermelho à mãe, e despediu-se.

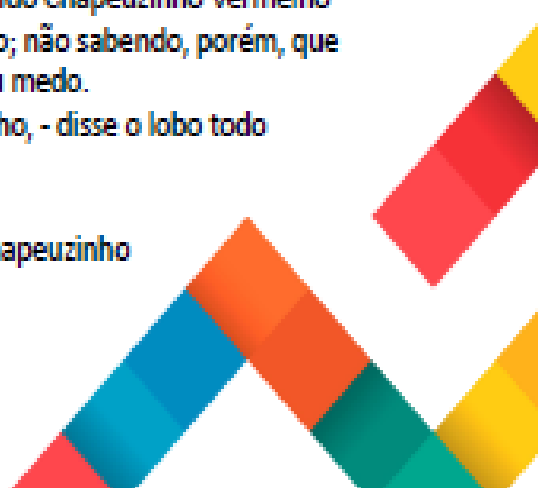
A avó morava à beira da floresta, a uma meia hora mais ou menos de caminho da aldeia. Quando Chapeuzinho Vermelho chegou à floresta, encontrou o lobo; não sabendo, porém, que animal perverso era ele, não sentiu medo.

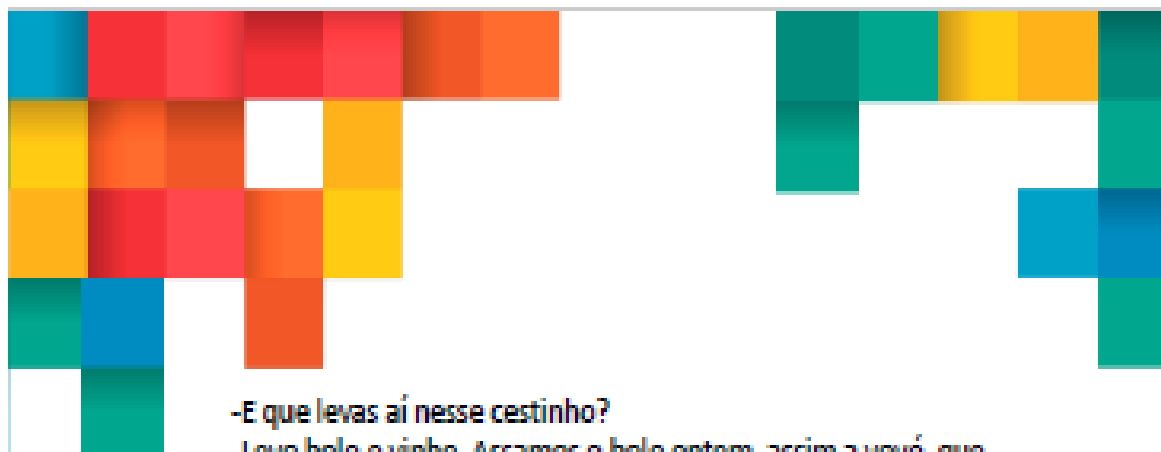
-Bom dia, Chapeuzinho Vermelho, - disse o lobo todo dengoso.

-Muito obrigada, lobo.

-Aonde vais, assim tão cedo, Chapeuzinho Vermelho?

-Vou à casa da vovó.





-E que levas aí nesse cestinho?

-Levo bolo e vinho. Assamos o bolo ontem, assim a vovó, que está adoentada e muito fraca, ficará contente, tendo com que se fortificar.

-Onde mora tua vovó, Chapeuzinho Vermelho?

-Mora a um bom quarto de hora daqui, na floresta, debaixo de três grandes carvalhos; a casa está cercada de nogueiras, acho que o sabes, - disse Chapeuzinho Vermelho.

Enquanto isso, o lobo ia pensando: "Esta meninazinha delicada é um quitute delicioso, certamente mais apetitosa que a avó; devo agir com esperteza para pegar as duas." Andou um trecho de caminho ao lado de Chapeuzinho Vermelho e foi insinuando:

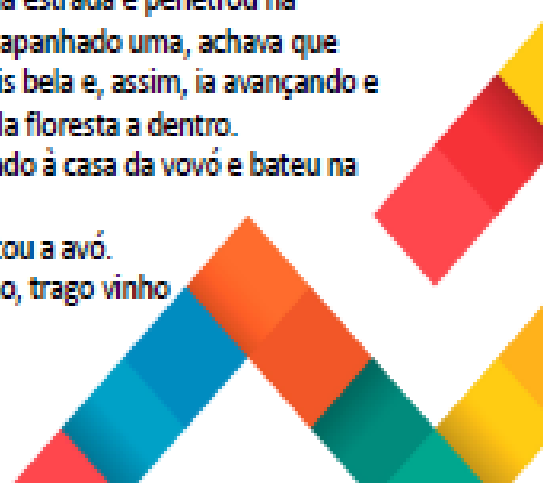
-Olha, Chapeuzinho Vermelho, que lindas flores! Por quê não olhas ao redor de ti? Creio que nem sequer ouves o canto mavioso dos pássaros! Andas tão ensimesmada como se fosses para a escola, ao passo que é tão divertido tudo aqui na floresta!

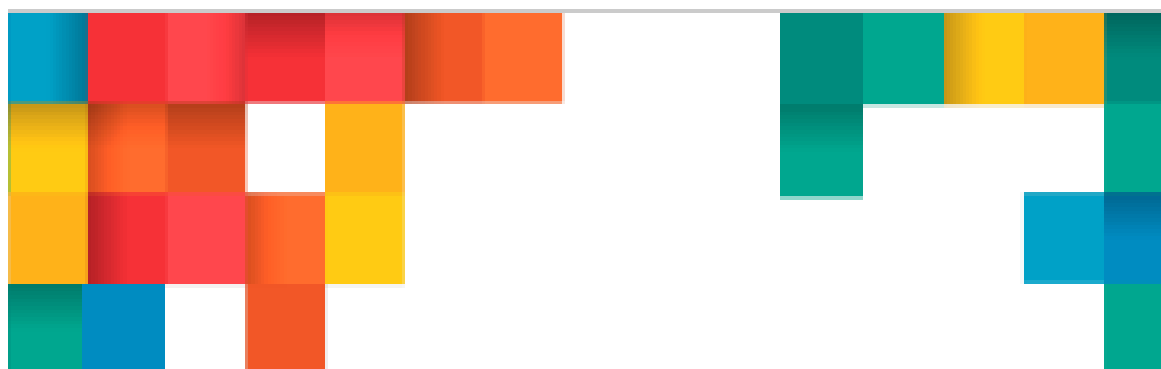
Chapeuzinho Vermelho ergueu os olhos e, quando viu os raios do sol dançando por entre as árvores, e à sua volta a grande quantidade de lindas flores, pensou: "Se levar para a vovó um buquê viçoso, ela certamente ficará contente; é tão cedo ainda que chegarei bem a tempo." Saiu da estrada e penetrou na floresta em busca de flores. Tendo apanhado uma, achava que mais adiante encontraria outra mais bela e, assim, ia avançando e aprofundando-se cada vez mais pela floresta a dentro.

Enquanto isso, o lobo foi correndo à casa da vovó e bateu na porta.

-Quem está batendo? - perguntou a avó.

-Sou eu, Chapeuzinho Vermelho, trago vinho e bolo, abre-me.





-Levanta a taramela, - disse-lhe a avó; - estou muito fraca e não posso levantar-me da cama.

O lobo levantou a taramela, a porta escancarou-se e, sem dizer palavra, precipitou-se para a cama da avozinha e engoliu-a.

Depois, vestiu a roupa e a touca dela; deitou-se na cama e fechou o cortinado.

Entretanto, Chapeuzinho Vermelho ficara correndo de um lado para outro a colher flores. Tendo colhido tantas que quase não podia carregar, lembrou-se da avó e foi correndo para a casa dela. Lá chegando, admirou-se de estar a porta escancarada; entrou e na sala teve uma impressão tão esquisita que pensou: "Oh, meu Deus, que medo tenho hoje! Das outras vezes, sentia-me tão bem aqui com a vovó!" Então disse alto:

-Bom dia, vovó! - mas ninguém respondeu.

Acercou-se da cama e abriu o cortinado: a vovó estava deitada, com a touca caída no rosto e tinha um aspecto muito esquisito.

-Oh, vovó, que orelhas tão grandes tens!

-São para melhor te ouvir.

-Oh, vovó, que olhos tão grandes tens

-São para melhor te ver.

-Oh, vovó, que mãos enormes tens!

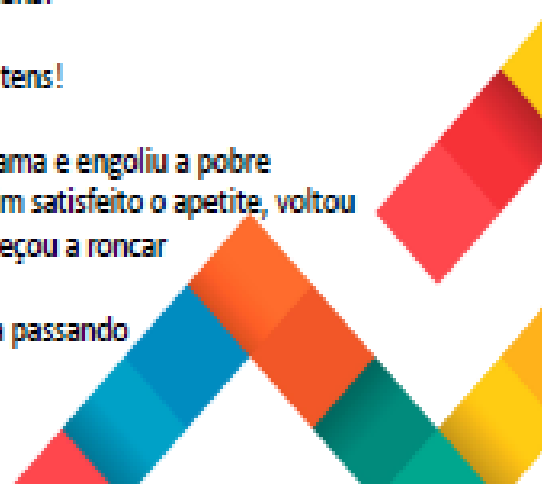
-São para melhor te agarrar.

-Mas vovó, que boca medonha tens!

-É para melhor te devorar.

Dizendo isso, o lobo pulou da cama e engoliu a pobre Chapeuzinho Vermelho. Tendo assim satisfeito o apetite, voltou para a cama, ferrou no sono e começou a roncar sonoramente.

Justamente, nesse momento, ia passando





em frente à casa o caçador, que ouvindo aquele ronco, pensou: "Como ronca a velha Senhora! É melhor dar uma olhadela a ver se está se sentindo mal."

Entrou no quarto e aproximou-se da cama; ao ver o lobo, disse:

-Eis-te aqui, velho impenitente! Há muito tempo, venho-te procurando!

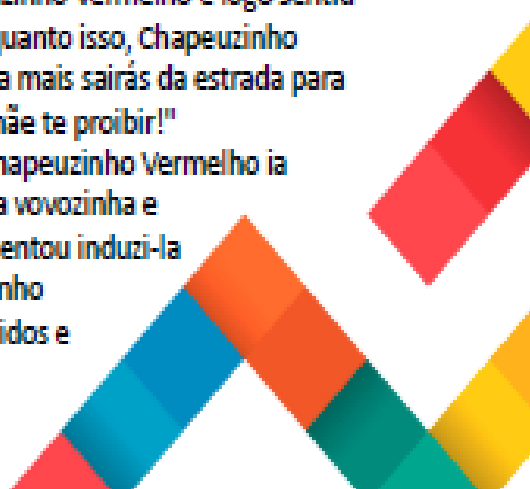
Quis dar-lhe um tiro, mas lembrou-se de que o lobo poderia ter comido a avó e que talvez ainda fosse possível salvá-la; então pegou uma tesoura e pôs-se a cortar-lhe a barriga, cuidadosamente, enquanto ele dormia. Após o segundo corte, viu brilhar o chapeuzinho vermelho e, após mais outros cortes, a menina pulou para fora, gritando:

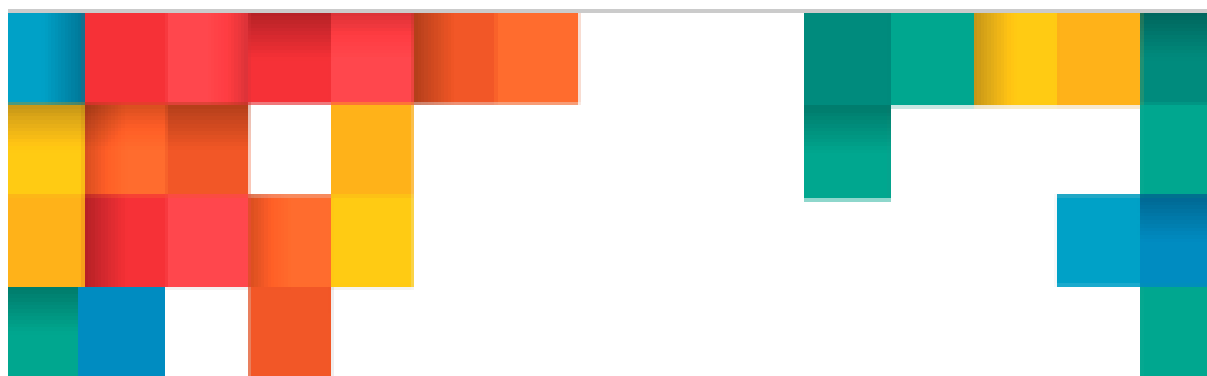
-Ai que medo eu tive! Como estava escuro na barriga do lobo!

Em seguida, saiu também a vovó, ainda com vida, embora respirando com dificuldade. E Chapeuzinho Vermelho correu a buscar grandes pedras e com elas encheram a barriga do lobo. Quando este acordou e tentou fugir, as pedras pesavam tanto que deu um trambolhão e morreu.

Os três alegraram-se, imensamente, com isso. O caçador esfolou o lobo e levou a pele para casa; a vovó comeu o bolo e bebeu o vinho trazidos por Chapeuzinho Vermelho e logo sentiu-se completamente reanimada; enquanto isso, Chapeuzinho Vermelho dizia de si para si: "Nunca mais sairás da estrada para correr pela floresta, quando a mamãe te proibir!"

Contam mais, que, certa vez, Chapeuzinho Vermelho ia levando novamente um bolo para a vovozinha e outro lobo, surgindo à sua frente, tentou induzi-la a desviar-se do caminho. Chapeuzinho Vermelho, porém, não lhe deu ouvidos e





seguiu o caminho bem direitinho, contando à avó que tinha encontrado o lobo, que este a cumprimentara, olhando-a com maus olhos.

-Se não estivéssemos na estrada pública, certamente me teria devorado!

-Entra depressa, - disse a vovó; - fechemos bem a porta para que ele não entre aqui!

Com efeito, mal fecharam a porta, o lobo bateu, dizendo:

-Abre, vovó, sou Chapeuzinho Vermelho; venho trazer-te o bolo.

Mas as duas ficaram bem quietinhas, sem dizer palavra e não abriram. Então o lobo pôs-se a girar em torno da casa e, por fim, pulou em cima do telhado e ficou esperando que Chapeuzinho Vermelho, à tarde, retomasse o caminho de volta para sua casa, aí então, ele a seguiria ocultamente para comê-la no escuro.

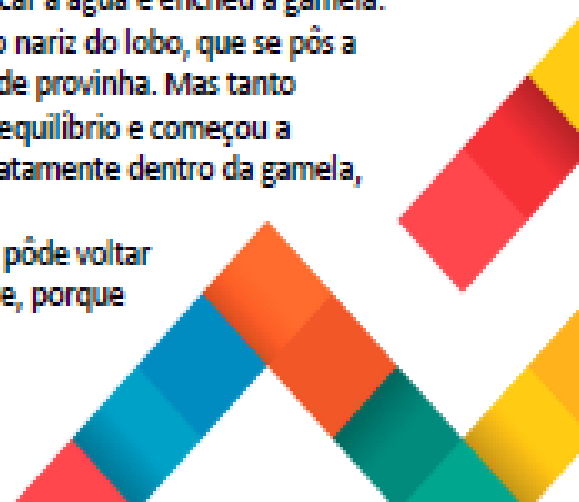
A vovó, porém, que estava de atalaia, percebeu o que a fera estava tramando.

Lembrou-se que, na frente da casa, havia uma gamela de pedra, e disse à menina:

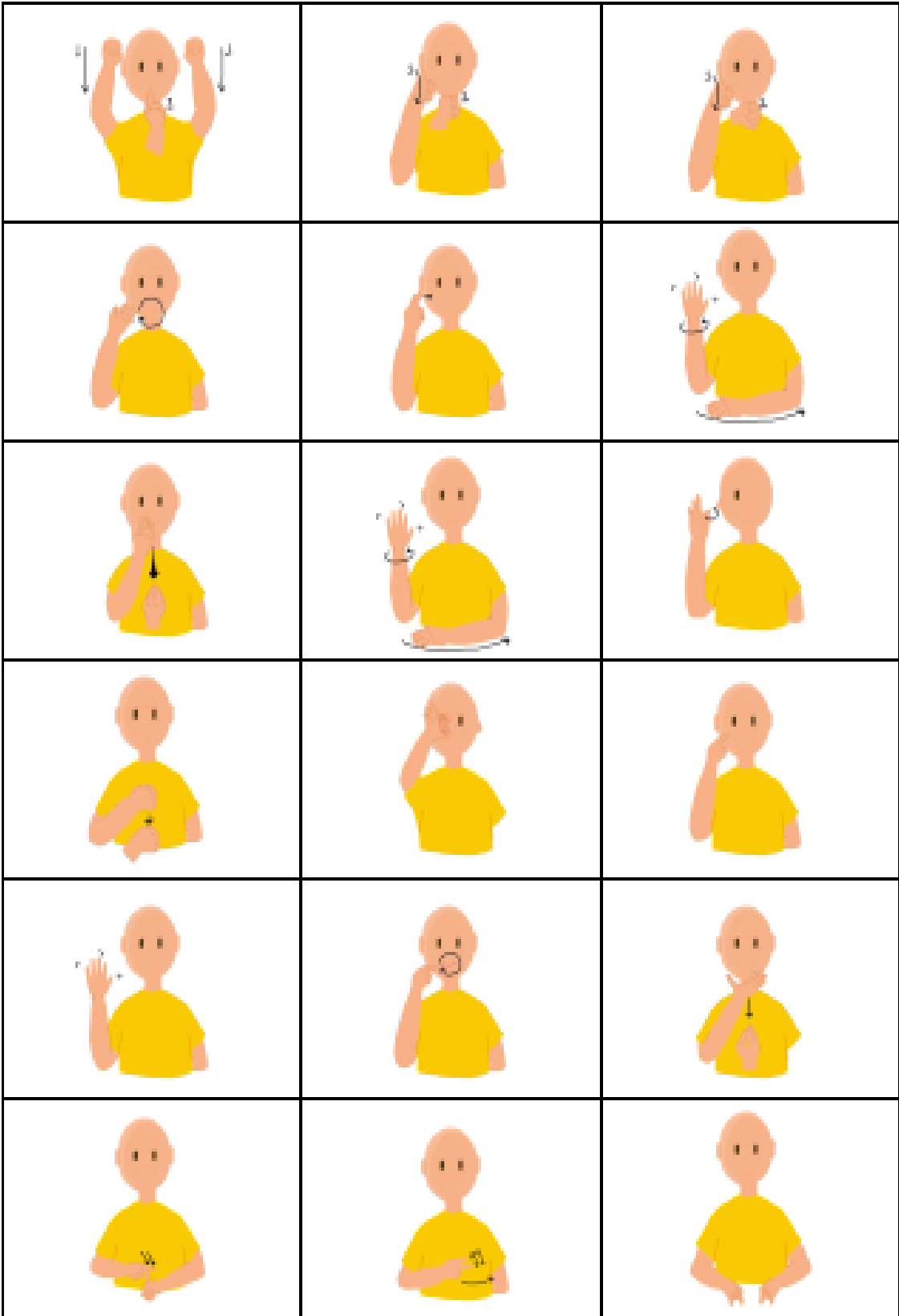
- Chapeuzinho, vai buscar o balde da água em que cozinhei ontem as salsichas e traz aqui, para esta gamela.



Chapeuzinho Vermelho foi buscar a água e encheu a gamela. Então o cheiro de salsicha subiu ao nariz do lobo, que se pôs a farejar e a espiar para baixo de onde provinha. Mas tanto espichou o pescoço que perdeu o equilíbrio e começou a escorregar do telhado indo cair exatamente dentro da gamela, onde morreu afogado.

Assim, Chapeuzinho Vermelho pôde voltar felizmente para casa e muito alegre, porque ninguém lhe fez o menor mal.




















Receita: Salada de frutas

Ingredientes:

- 
- 2 mamões pequenos
- 
- 1 laranja média
- 
- 5 bananas
- 
- 2 maçãs
- 
- 5 morangos maduros
- 
- 1 pêsego
- 
- 10 grãos de uva (qualquer variedade)
- 
- 1 abacaxi
- 
- 1 pera
- 
- 2 kiwis
- 
- 1 lata de leite condensado

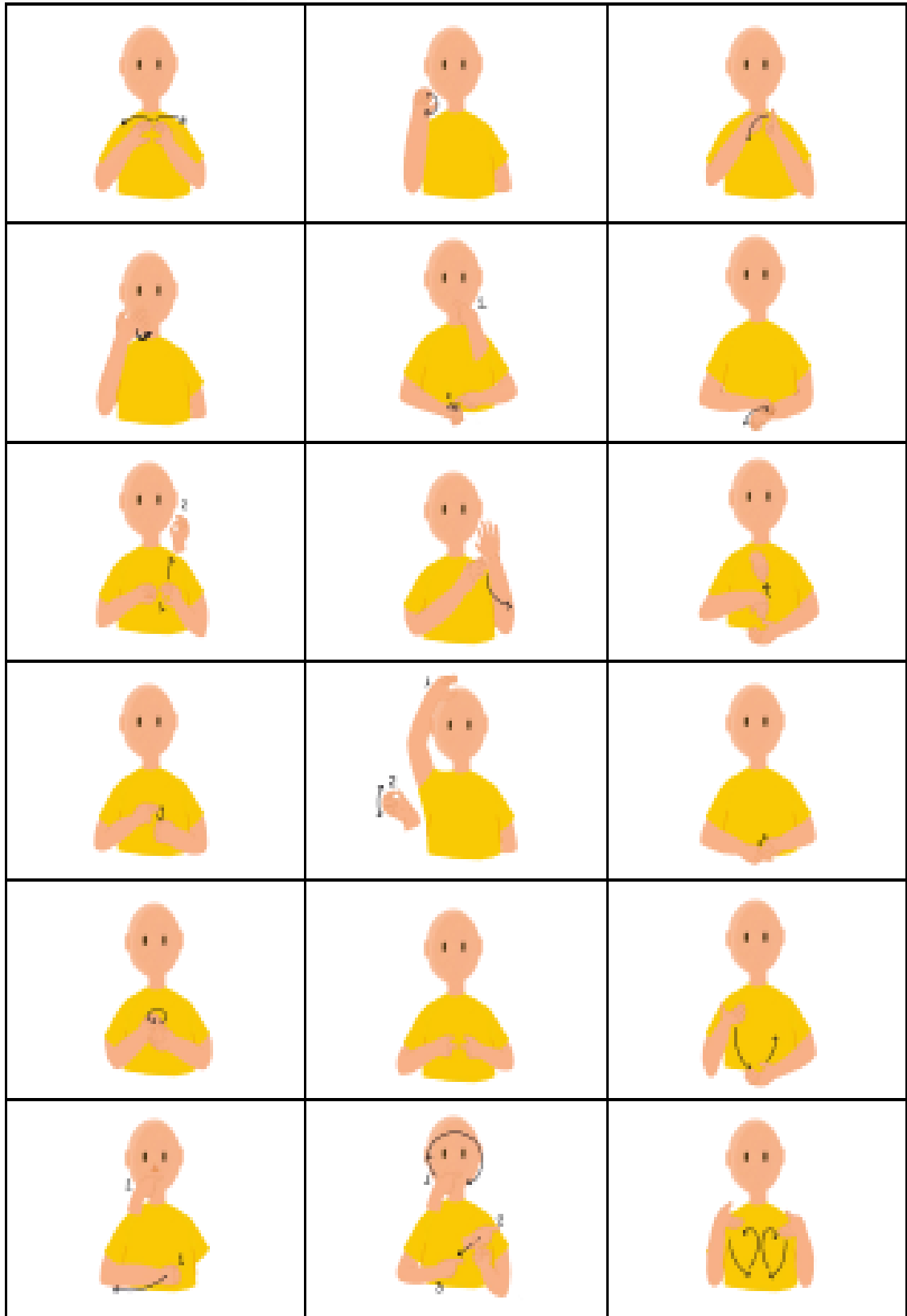
Modo de preparo:

- 1- Lavar as frutas
- 2- Pique todos os ingredientes em pedaços menores e coloque no prato
- 3- Cubra todas as frutas com o leite condensado
- 4- Leve à geladeira por 30 minutos e sirva!





A whole papaya cut in half, showing the black seeds, and several slices of the fruit.	A whole orange and a single slice of orange.	A whole banana with its peel partially removed, and several slices.
A whole green apple and a slice of it.	Two whole strawberries and one sliced strawberry.	A whole peach and a slice of it.
A bunch of dark purple grapes with green leaves.	A whole pineapple.	A whole pear and a slice of it.
A whole kiwi fruit and a sliced kiwi showing the green flesh and black seeds.	A blue and white can of condensed milk.	A silver ice cream spoon with a wooden handle.
A cartoon illustration of a person in a red apron standing behind a counter with a bottle and some fruit.	A simple white plate with a light blue rim.	A cartoon illustration of a person in a green shirt holding a bowl of fruit.
A blue refrigerator.	A black and red stopwatch.	A glass bowl filled with various fruits like strawberries, kiwi, and grapes.





Parlenda:
Um dois,
feijão com arroz



Um, dois
Feijão com arroz

Três, quatro
Feijão no prato



















Cinco, seis
Falar em inglês

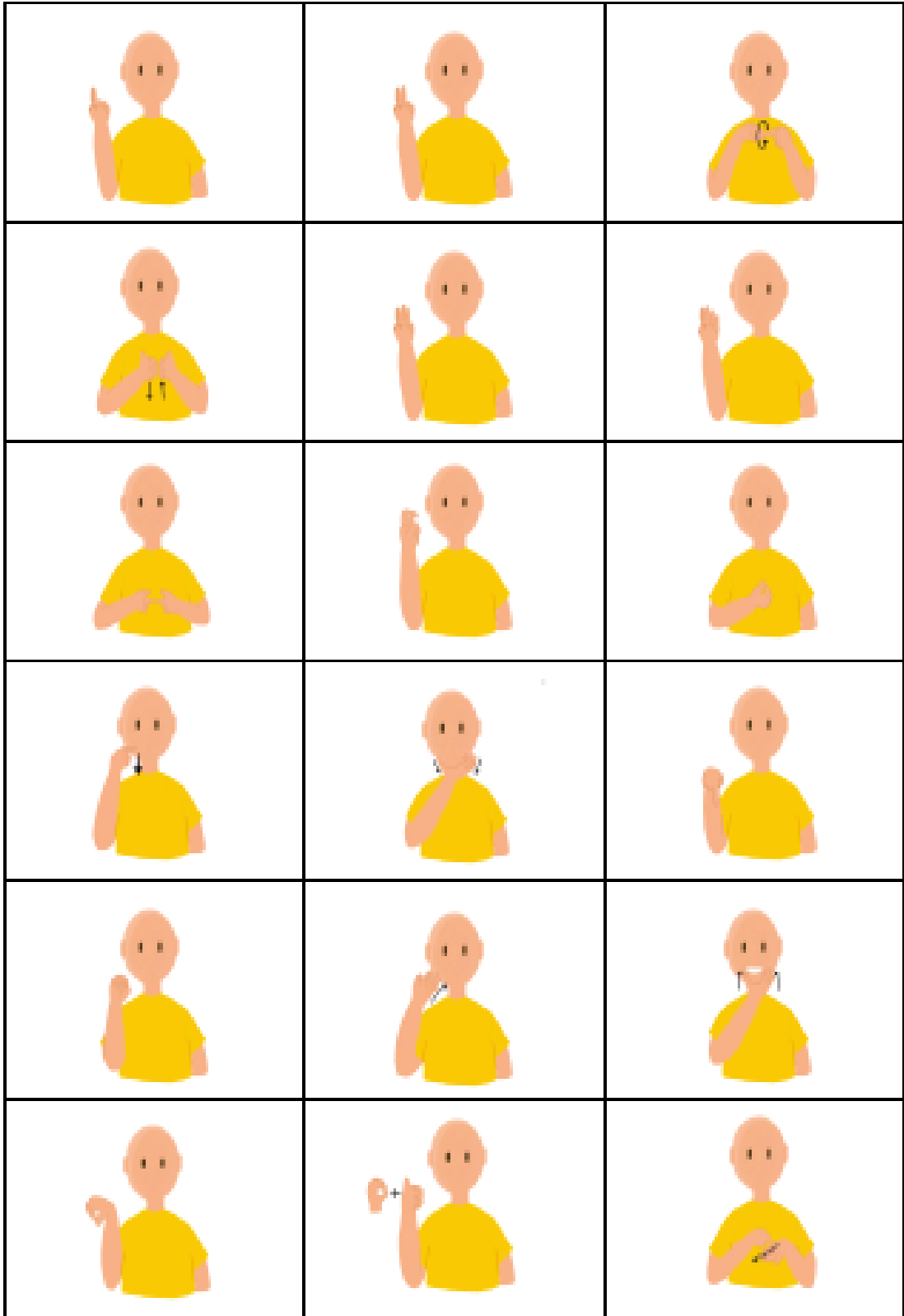
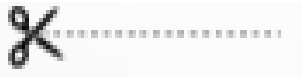
Sete, oito
Comer biscoito

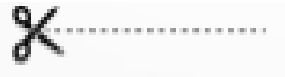
Nove, dez
Comer pastéis



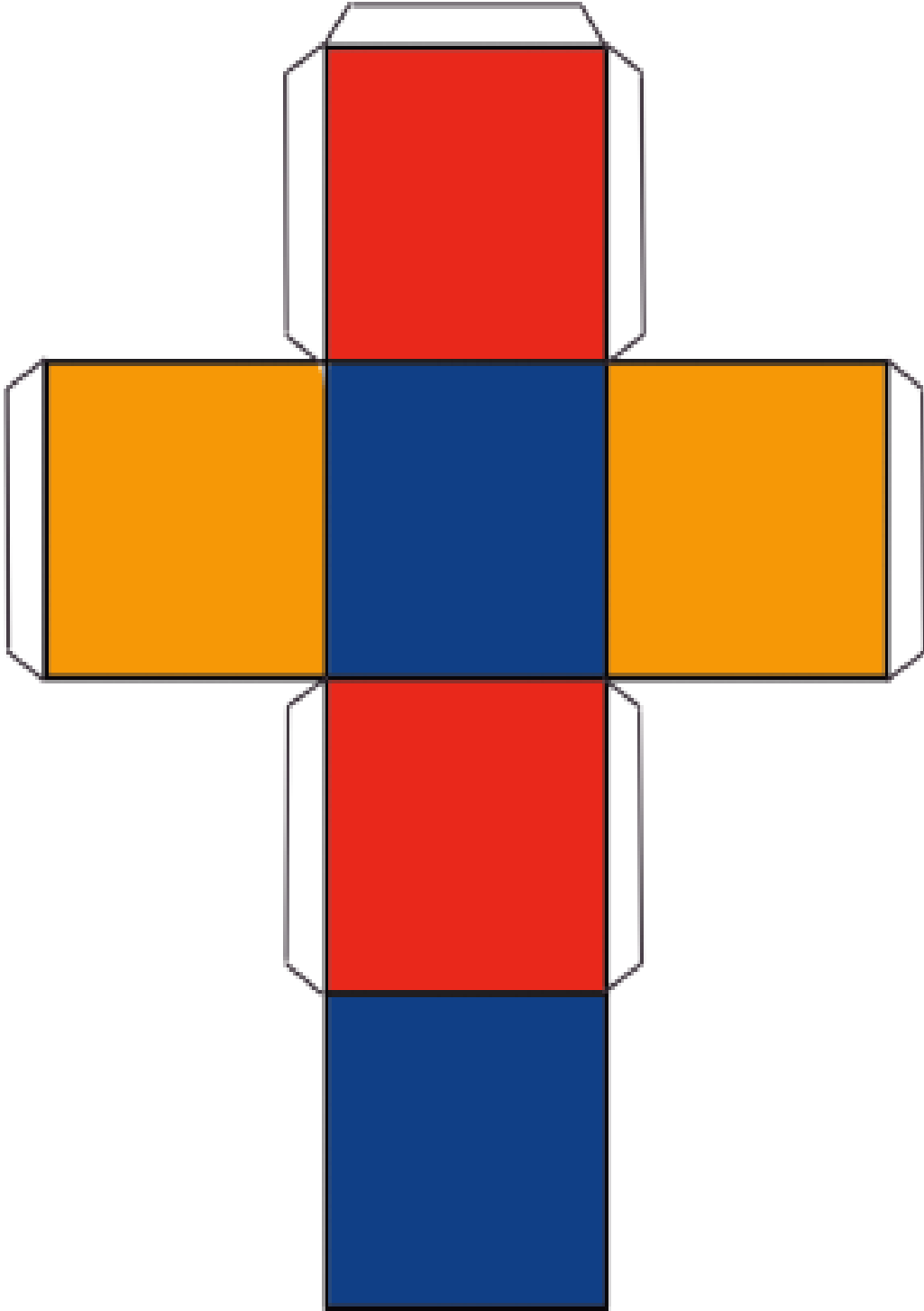


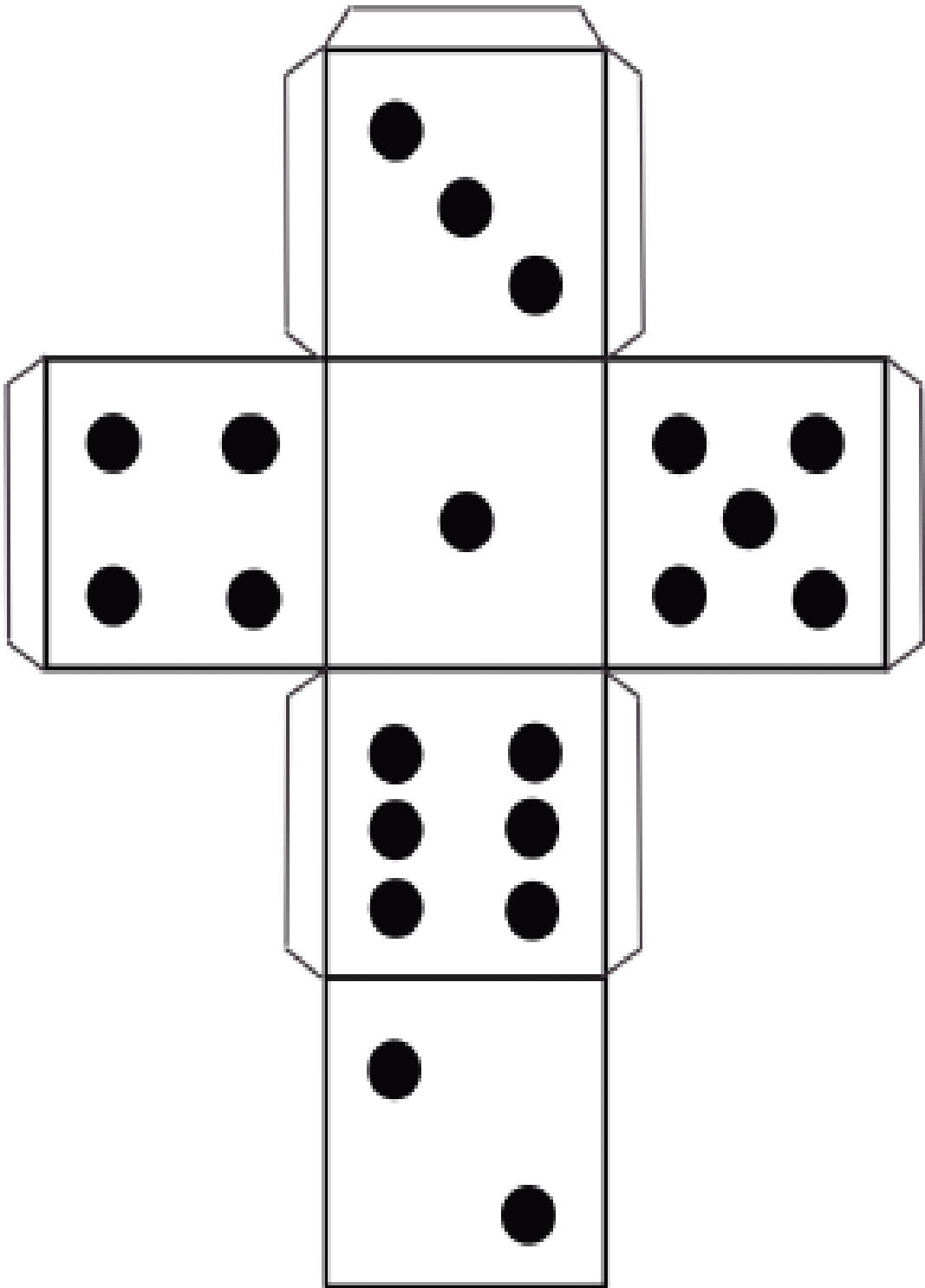
		
		
		
		
		
		





	Yellow	Blue	Red
1 dot			
2 dots			
3 dots			
4 dots			
5 dots			
6 dots			







Bibliografia



INTRODUÇÃO:

BRASIL. Casa Civil. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 02 de set de 2019.

QUADROS, R.M. Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão. Ponto de Vista, Florianópolis, nº 5, p. 81-111, 2003.

VYGOTSKY, L. S. A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

TEXTOS MOTIVADORES:

Piada (surda): O leão - RENARD, Marc; LAPALU, Yves. Surdos, 100 Piadas, Editora Surd'Universo, 2009, p.8

Conto: Chapeuzinho Vermelho - DISPONÍVEL EM

<https://www.grimmstories.com/pt/grimm_contos/pdf/capuchinho_vermelho.pdf>.

Receita: Salada de frutas - cultura popular.


Parlenda: um dois, feijão com arroz - cultura popular.

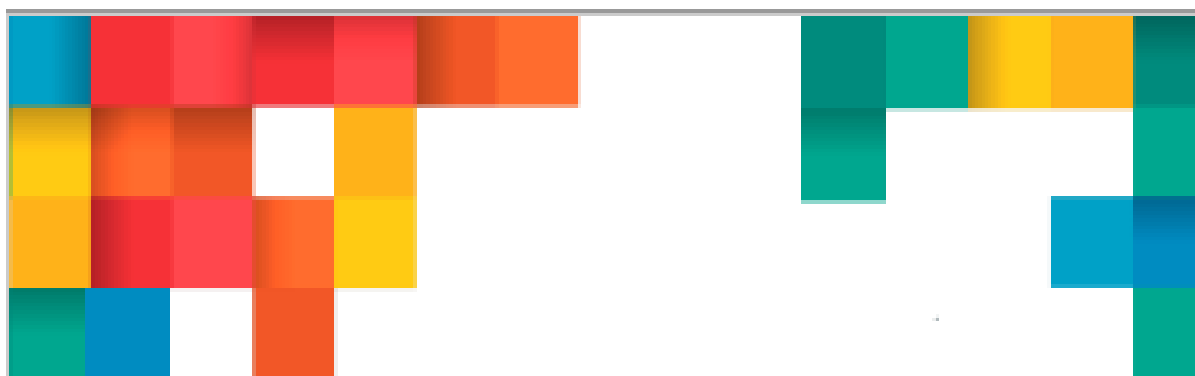
ILUSTRAÇÕES:

Leilão de Jardim

Grilo. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/grasshoppers-ilustracao-colecao_1111005.htm#page=1&query=gafanhoto&position=0>.

ACESSO EM 18/01/2020.





Chão. Disponível em < https://br.freepik.com/vetores-gratis/diagrama-mostrando-diferentes-camadas-do-solo_6052454.htm#page=1&query=solo&position=12>. ACESSO EM 18/01/2020.

Verde. Disponível em <<https://pixabay.com/pt/illustrations/vieiras-textura-pra%C3%A7a-semic%C3%ADrculos-3144993/>>. ACESSO EM 18/01/2020.

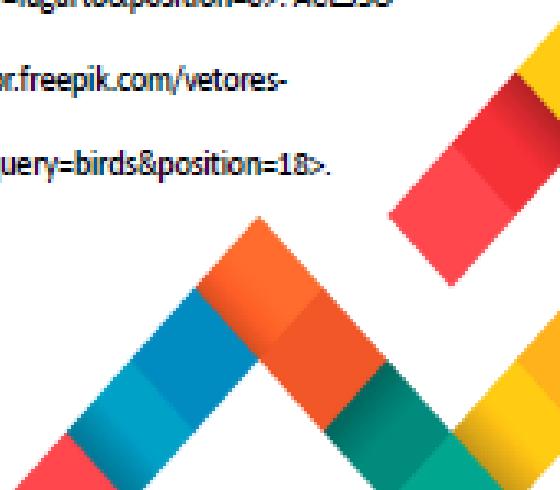
Jardineiro. Disponível em <: https://br.freepik.com/vetores-gratis/menino-com-regador_6429570.htm#page=1&query=jardineiro&position=5>. ACESSO EM 18/01/2020.

Azul. Disponível em <<https://pixabay.com/pt/illustrations/vieiras-textura-pra%C3%A7a-semic%C3%ADrculos-3144993/>>. ACESSO EM 18/01/2020.

Notas musicais. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/fundo-musical-abstrato_861905.htm#page=1&query=can%C3%A7%C3%A3o&position=15>. ACESSO EM 18/01/2020.

Lagarto. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/jogo-das-desenhado-a-mao-reptil_867946.htm#page=1&query=lagarto&position=0>. ACESSO EM 18/01/2020.

Pássaros. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/bird-collectio_3893917.htm#page=2&query=birds&position=18>. ACESSO EM 18/01/2020.





Jardim. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/ilustracao-jardim_792276.htm#page=1&query=jardim&position=35>. ACESSO EM 18/01/2020.

Formigueiro. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/natureza-com-borboletas-e-formigas-no-jardim_5601883.htm#page=1&query=ants&position=17>. ACESSO EM 18/01/2020.

Flores. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/ramo-de-flores-da-primavera-em-design-plano_5445454.htm#page=1&query=flower%20tree&position=44>. ACESSO EM 18/01/2020.

Sapo. Disponível em : https://br.freepik.com/vetores-gratis/conjunto-de-repteis-e-anfibios_4425937.htm#page=1&query=sapo&position=15>. ACESSO EM 18/01/2020.

Ovo. Disponível em < https://br.freepik.com/vetores-gratis/conjunto-realista-de-ovos-cozidos-e-crus-duro-isolado-no-fundo-branco_4283993.htm#page=1&query=ovo&position=0>. ACESSO EM 18/01/2020.

Caracol. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/vector-3d-realista-dois-rastejando-borgonha-ou-caracois-romanos-culinaria-francesa-delicatessen-comestiveis-ef_4015111.htm#page=1&query=caracol&position=3>. ACESSO EM 18/01/2020.





Sol. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/colecao-de-sois-aquarela_819367.htm#page=1&query=sol&position=12>. ACESSO EM 18/01/2020.

Flores. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/borboletas-e-libelulas-no-jardim-de-flores_3755641.htm#page=1&query=borboletas&position=29>. ACESSO EM 18/01/2020.

Borboletas. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/pequenas-e-grandes-borboletas-magicas-coloridas-isoladas-no-fundo-branco-com-sombras_3791508.htm#page=1&query=borboletas&position=48>. ACESSO EM 18/01/2020.

Cores. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/infografico-de-esquema-de-combinacao-de-cores_6203152.htm#page=1&query=paleta%20de%20cores&position=4>. ACESSO EM 18/01/2020.

O Leão

Violinista. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/artistas-de-rua-icone-isolados-dos-desenhos-animados_4324851.htm#page=1&query=violinista&position=19>. ACESSO EM 18/01/2020.

Violino. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/violino-e-curva-icone_838782.htm#page=1&query=violino&position=7>. ACESSO EM 18/01/2020.





Sala de música. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/interior-da-sala-de-estar-em-estilo-classico-com-lareira-piano-de-cauda-e-pinturas_3586113.htm#page=2&query=sala+de+m%C3%BAsica&position=8>. ACESSO EM 18/01/2020.

Notas musicais. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/fundo-musica-moderna_1096733.htm#page=3&query=m%C3%BAsica&position=36>. ACESSO EM 18/01/2020.

Vassoura. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/material-de-limpeza-jogo-dos-desenhos-animados_994710.htm#page=1&query=vassoura&position=5>. ACESSO EM 18/01/2020.

Montanhas. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/um-verde-natureza-paisagem-fundo_4906709.htm#page=2&query=montanha&position=27>. ACESSO EM 18/01/2020.

Alpinista. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/mulher-alpinista-evolucao-linha-de-tempo-vector-cartoon-ilustracao-conceito_4850071.htm#page=2&query=alpinista&position=17>. ACESSO EM 18/01/2020.

Picareta. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/design-plano-conjunto-de-equipamentos-de-construcao_4936860.htm#page=1&query=picareta&position=0>. ACESSO EM 18/01/2020.





Deserto. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/uma-cena-do-sol-dodeserto_4307676.htm#query=deserto&position=1>. ACESSO EM 18/01/2020.

Palmeira. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/palmeira-tropical-com-cocos-simbolo-isolado-ilustracao-vetorial_1158178.htm#page=1&query=palmeira&position=36>. ACESSO EM 18/01/2020.

Leão. Disponível em <<https://pixabay.com/pt/illustrations/le%C3%A3o-filhote-vida-selvagem-animal-2404290/>>. ACESSO EM 18/01/2020.

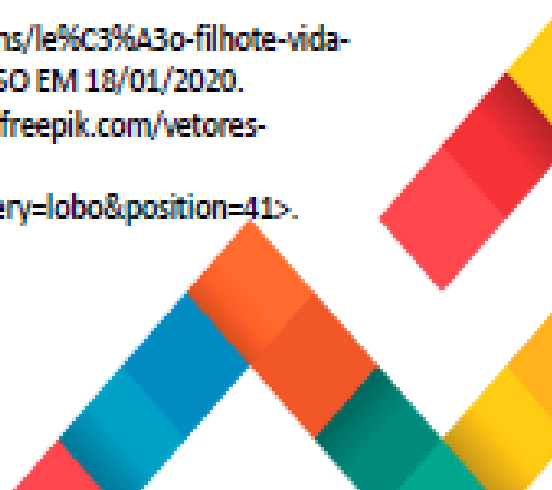
Leão filhote. Disponível em <<https://pixabay.com/pt/vectors/%C3%A1frica-animal-gato-filhote-felino-1299337/>>. ACESSO EM 18/01/2020.

Pata. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/pegadas-sombras-de-animais-e-humanos_723477.htm#page=1&query=p%C3%A9&position=2>. ACESSO EM 18/01/2020.

Leoa. Disponível em <<https://pixabay.com/pt/illustrations/le%C3%A3o-leoa-selvagem-animal-2011321/>>. ACESSO EM 18/01/2020.

Família de leões. Disponível em <<https://pixabay.com/pt/illustrations/le%C3%A3o-filhote-vida-selvagem-animal-2404290/>>. ACESSO EM 18/01/2020.

Orelhas. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/projeto-do-lobo-colorido_956453.htm#page=1&query=lobo&position=41>. ACESSO EM 18/01/2020.





Criança comendo. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/criancas-comendo-comida-na-mesa-de-jantar_1164319.htm#page=1&query=comer&position=4> e <https://br.freepik.com/vetores-gratis/conjunto-de-icone-de-bolos_4005107.htm#page=3&query=comer&position=38>. ACESSO EM 18/01/2020.

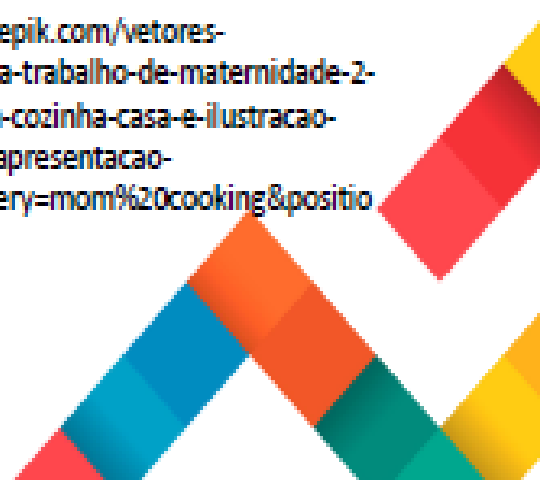
Dentes de leão. Disponível em <https://www.freepik.com/free-vector/hand-drawn-wild-animals_4256066.htm#page=1&query=lion&position=31>. ACESSO EM 18/01/2020.

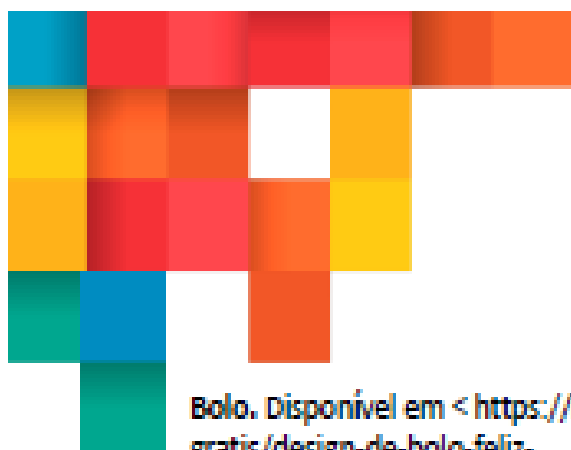
Chapeuzinho Vermelho

Chapeuzinho Vermelho. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/gradaveis-personagens-de-chapeuzinho-vermelho_849990.htm#page=1&query=chap%C3%A9uzinho%20vermelho&position=1>. ACESSO EM 18/01/2020.

Vovó. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/avo-de-trico-em-uma-poltrona_3795960.htm#page=4&query=grandma&position=2>. ACESSO EM 18/01/2020.

Mãe. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/conceito-de-equilibrio-familia-trabalho-de-maternidade-2-retro-dos-desenhos-animados-com-cozinha-casa-e-ilustracao-em-vetor-negocios-bem-sucedida-apresentacao-isolada_4358651.htm#page=1&query=mom%20cooking&position=34>. ACESSO EM 18/01/2020.





Bolo. Disponível em < https://br.freepik.com/vetores-gratis/design-de-bolo-feliz-aniversario_4813930.htm#page=1&query=bolo&position=10>. ACESSO EM 18/01/2020.

Vinho. Disponível em < https://br.freepik.com/vetores-gratis/fundo-elegante-com-garrafa-de-vinho_954180.htm#page=1&query=vinho&position=34>. ACESSO EM 18/01/2020.

Floresta. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/cena-da-floresta-no-dia-e-noite_4932757.htm#page=1&query=floresta&position=19>. ACESSO EM 18/01/2020.

Lobo. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/projeto-do-lobo-colorido_956453.htm#page=1&query=lobo&position=41>. ACESSO EM 18/01/2020.

Árvore. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/conjunto-de-arvore-de-esboco-de-cor_3795128.htm#page=1&query=oak%20tree&position=16>. ACESSO EM 18/01/2020.

Flores. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/borboletas-e-libelulas-no-jardim-de-flores_3755641.htm#page=1&query=borboletas&position=29>. ACESSO EM 18/01/2020.

Porta. Disponível em < https://br.freepik.com/vetores-gratis/casa-da-porta-da-frente-entrar-icone_4889925.htm#page=1&query=porta&position=42>. ACESSO EM 18/01/2020.





Orelhas, olhos, patas, focinho. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/projeto-do-lobo-colorido_956453.htm#page=1&query=lobo&position=41>. ACESSO EM 18/01/2020.

Caçador. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/conjunto-de-icone-de-caca_5975955.htm#page=3&query=ca%C3%A7ador&position=8>. ACESSO EM 18/01/2020.

Pedras. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/grupos-de-projeto-de-rochas-e-pedregulhos-de-pedras_3792126.htm#page=1&query=pedras&position=1>. ACESSO EM 18/01/2020.

Tesoura. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/colecao-de-familia-tesoura-realista_6128944.htm#page=1&query=tesoura&position=9>. ACESSO EM 18/01/2020.

Cama. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/quarto-elegante-cena-classica_4872038.htm#page=8&query=cama&position=2>. ACESSO EM 18/01/2020.

Salada de frutas

Mamão. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/conjunto-realista-de-frutas-tropicais_4341210.htm#page=1&query=mam%C3%A3o&position=0>. ACESSO EM 18/01/2020.





Laranja. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/ilustracao-de-produtos-de-laranjas-e-laranjas_1169073.htm#page=1&query=laranja&position=30>. ACESSO EM 18/01/2020.

Banana, Maçã, Morango, Pêssego, Pêra, Kíwi. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/conjunto-de-icone-plana-de-frutas_3887102.htm#page=2&query=ma%C3%A7%C3%A3&position=0>. ACESSO EM 18/01/2020.

Uva. Disponível em: <https://www.freepik.com/free-vector/c-white-background_2413097.htm#page=1&query=grape&position=12>. ACESSO EM 18/01/2020.

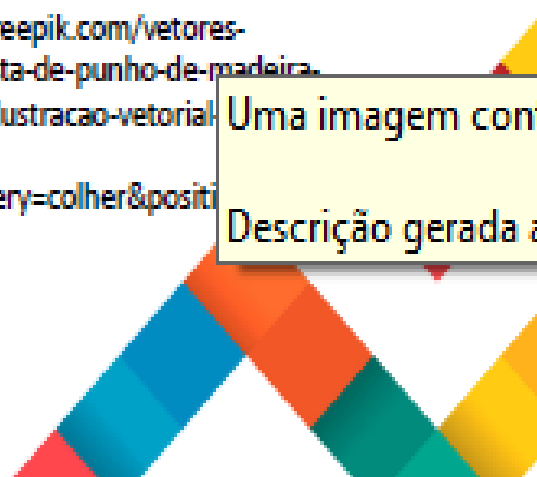
Abacaxi. Disponível em <https://br.freepik.com/psd-gratuitas/ilustracao-de-abacaxi-em-estilo-aquarela_2736893.htm#page=1&query=abacaxi&position=15>. ACESSO EM 18/01/2020.

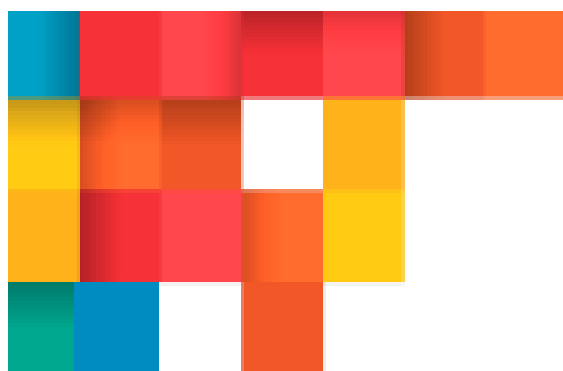
Leite condensado. Disponível em <https://www.freepik.com/free-vector/milk-dairy-products-flat-icons-set_4426100.htm#page=1&query=condensed%20milk&position=17>. ACESSO EM 18/01/2020.

Colher. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/talheres-com-conjunto-realista-de-punho-de-madeira-incluindo-colher-de-faca-garfo-na-ilustracao-vetorial-branco-isolado_4359179.htm#page=1&query=colher&position=1>. ACESSO EM 18/01/2020.



Uma imagem cont
Descrição gerada a





Moça e bancada de pia. Disponível em <https://www.freepik.com/free-vector/cleaning-people-icons-set_3799752.htm#page=1&query=chores&position=9>. ACESSO EM 18/01/2020.

Prato. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/um-prato-branco-com-colher-garfo_2591609.htm#page=1&query=prato&position=30>. ACESSO EM 18/01/2020.

Moça cortando cenoura. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/pessoas-cozinhando-design_5852592.htm#page=2&query=cozinhando&position=12>. ACESSO EM 18/01/2020.

Geladeira. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/coleta-de-aparelhos_815705.htm#page=1&query=geladeira&position=0>. ACESSO EM 18/01/2020.

Relógio. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/cronometro-temporizador-vetor_717989.htm#page=1&query=clock&position=10>. ACESSO EM 18/01/2020.

Tigela com salada de frutas. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/frutas-realistas-na-tigela-de-vidro_4300964.htm#page=1&query=fruit%20salad&position=25>. ACESSO EM 18/01/2020.

Um dois, feijão com arroz





Números (0 a 9). Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/numero_1347935.htm#page=1&query=n%C3%A9meros&position=44>. ACESSO EM 18/01/2020.

Prato com feijão. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/vegetais-diferentes-em-placas-redondas_4820479.htm#page=1&query=feij%C3%A3o&position=9>. ACESSO EM 18/01/2020.

Tigela de arroz. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/conjunto-de-comida-asiatica_3925381.htm#page=1&query=rice&position=10>. ACESSO EM 18/01/2020.

Prato. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/um-prato-branco-com-colher-garfo_2591609.htm#page=1&query=prato&position=30>. ACESSO EM 18/01/2020.

Homem e mulher com balões de fala. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/casal-com-caracteres-de-bolhas-do-discurso_5413977.htm#page=2&query=falar&position=20>. ACESSO EM 18/01/2020.

Objetos ingleses. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/colecao-de-simbolos-de-londres_4560837.htm#page=1&query=ingl%C3%AAs&position=24>. ACESSO EM 18/01/2020.





Criança comendo. Disponível em <
[https://br.freepik.com/vetores-gratis/criancas-comendo-comida-na-mesa-de-](https://br.freepik.com/vetores-gratis/criancas-comendo-comida-na-mesa-de-jantar_1164319.htm#page=1&query=comer&position=4)

[jantar_1164319.htm#page=1&query=comer&position=4](https://br.freepik.com/vetores-gratis/conjunto-de-icone-de-bolos_4005107.htm#page=3&query=comer&position=38)> e
 <https://br.freepik.com/vetores-gratis/conjunto-de-icone-de-bolos_4005107.htm#page=3&query=comer&position=38>.

ACESSO EM 18/01/2020.

Pilha de biscoitos. Disponível em <
https://br.freepik.com/vetores-gratis/ilustracao-do-vetor-de-varios-sandwiches-com-enchimento-de-chocolate_1371854.htm#page=1&query=biscoito&position=9>.

ACESSO EM 18/01/2020.

Pasteis. Disponível em <https://br.freepik.com/vetores-gratis/pratos-colecao-com-comida-diferente_2486491.htm#page=1&query=pasty&position=18>.

ACESSO EM 18/01/2020.

Design das páginas

Objetos de jogos (capa). Disponível em
 <https://www.freepik.com/free-photo/top-view-home-games-accessories_5062345.htm#page=1&query=board%20games&position=19>. ACESSO EM 24/01/2020.





Blocos coloridos. Disponível em <https://www.freepik.com/free-vector/colorful-blocks-blank-white-background-vector_3601260.htm#page=1&query=board%20games&position=45> e <https://www.freepik.com/free-vector/colorful-blocks-blank-black-background-vector_3600991.htm#page=1&query=board%20games&position=18>. ACESSO EM 24/01/2020.

Tesouras das páginas das cartas. Disponível em <https://www.freepik.com/free-vector/scissors-with-cut-lines_793559.htm#page=1&query=scissors&position=0>. ACESSO EM 24/01/2020.

Arte das palavras em LIBRAS, dados (páginas 25 e 26) e tabuleiro: Inaê Soares de Figueredo.



7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa possibilitou desenvolver um produto sendo um jogo de tabuleiro organizado com material físico oferecendo a interação entre crianças surdas e ouvintes para colaborar com o processo de letramento da Libras na fase de alfabetização por meio de gêneros textuais. Oportuniza, portanto, uma proposta inclusiva para todos os alunos na mesma sala de aula, contemplando e complementando a importância e necessidade da aprendizagem de Libras na Sala Inclusiva na fase de alfabetização. A intenção é alcançar resultados que contribuam para a educação inclusiva, o desenvolvimento linguístico, cognitivo e social no contexto de inclusão.

A fundamentação para essa pesquisa, teve como base o contexto sócio histórico cultural descrito no capítulo 1 que evidenciou a trajetória de luta pelas pessoas surdas pelo reconhecimento e necessidade de sua língua e cultura em níveis educacionais e sociais que possibilitou o desenvolvimento de documentos oficiais que embasam o ensino inclusivo.

As duas propostas de ensino discutidas no capítulo 2 - a Escola Inclusiva e a Escola Bilíngue – trouxeram possibilidades e reflexões em torno do ensino de Libras no Brasil. Partindo da ideia de que a Escola Bilíngue a língua de instrução é a Libras, a socialização é facilitada e favorável entre os pares, o que torna essa proposta educacional ser considerada o caminho mais acertado para a construção de um ensino de qualidade para alguns autores já mencionados neste trabalho. Contudo, a escolarização que garante não só o desenvolvimento escolar, mas social deve ser a prioridade em qualquer proposta de ensino, logo, concluímos por meio dessa pesquisa que a Escola Inclusiva torna-se a mais indicada, pois aponta como precursor de ações que se estendem para fora da escola oportunizando aos surdos uma realidade social aceitável e justa dentro da perspectiva inclusiva garantida pela legislação brasileira.

É visível que o trabalho pedagógico na fase de alfabetização nas Escolas Inclusivas brasileiras baseia-se somente na Língua Portuguesa como vimos no capítulo 3. As legislações e as lutas dos movimentos da comunidade surda vêm alertando para a necessidade do ensino de Libras concomitantemente à fase de alfabetização como L1 para crianças surdas e L2 para as crianças ouvintes para melhoria da inclusão educacional. Nesse sentido, as diversas possibilidades de

aspectos a serem explorados no processo educacional do ensino da língua de sinais deve ser incentivada e explorada por meio de atividades lúdicas, como o trabalho os diferentes gêneros textuais e jogos, na qual inspirou a elaboração do produto “Jogo de Tabuleiro – Libras” que acompanha essa dissertação como meio de incentivo ao uso do lúdico para a aprendizagem da Libras por crianças surdas e ouvintes demonstradas no capítulo 4.

Esta pesquisa teve como objetivo geral maximizar o impacto da prática de Libras na sala inclusiva, preocupando-se não apenas com a adaptação do surdo ao ambiente do ouvinte, mas também do ouvinte, ao ambiente do surdo. O estudo contempla uma proposta inclusiva para alunos surdos e ouvintes que oportuniza o desenvolvimento linguístico em Libras de alunos surdos e ouvintes por meio do jogo de tabuleiro. Os surdos têm seus direitos garantidos de serem incluídos na Escola Inclusiva com um trabalho voltado às suas necessidades linguísticas para seu desenvolvimento escolar, fato este, que assegura sua inclusão nas Escola Inclusivas. A interação, visa propor caminhos para o desenvolvimento linguísticos das crianças surdas e ouvintes estimulados aspectos interativos discursivos na utilização do jogo de tabuleiro.

É de grande relevância a continuidade deste estudo para contemplar novas pesquisas de cunho e interesse acadêmico para potencializar e auxiliar na melhoria da qualidade do ensino no contexto inclusivo da criança surda e ouvinte.

REFERÊNCIAS

- ALBRES, N. A. **Ensino de Libras como segunda língua e as formas de registrar uma língua visuo-gestual**: problematizando a questão. *ReVEL*, v. 10, n. 19, 2012. [www.revel.inf.br];
- ALMEIDA, D.L.; SANTOS, G.F.D.; LACERDA, C.B.F. O ensino do português como segunda língua para surdos: estratégias didáticas. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 23, n. 3, p. 30-57, dez. 2015. ISSN 1982-9949. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/6033>>. Acesso em: 17 de jul. 2019
- BASSO, I.M.S.; STROBEL, K.L.; MASSUTTI, M. **Metodologia de Ensino de Libras – L1**. Universidade Federal de Santa Catarina Licenciatura em Letras-Libras na Modalidade a Distância. Florianópolis, 2009.
- BRASIL. Casa Civil. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. São Paulo: Saraiva, 1988.
- _____. Ministério da Educação. **Política Nacional da Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.
- _____. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, 1996.
- _____. Casa Civil. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em 12 jun 2019.
- _____. Casa Civil. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm> Acesso em: 02 de set de 2019.
- _____. Casa Civil. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. **Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm> Acesso em: 02 de set de 2019.
- _____. Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP; 2008
- _____. Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009. **Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York**, em 30 de março de 2007. Legislação Federal. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 ago. 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm> Acesso em 28 de out de 2019.

_____. **Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue** – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. Grupo de Trabalho, designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/ 2013 do MEC/SECADI. Disponível em < <http://www.cadernosdeletras.uff.br/index.php/cadernosdeletras/article/view/261> > Acesso em: 10 mai 2019.

_____. Casa Civil. Lei nº 13.005/2014, de 25 de junho de 2014. **Estabelece o Plano Nacional de Educação**. Disponível em: . Acesso em: 13 jun 2017. BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: terceira versão. Disponível em < <http://pne.mec.gov.br/17-cooperacao-federativa/31-base-legal>>: Acesso em: 8 jun. 2019.

_____. Secretaria Geral. 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).

_____. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016**.

_____. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2017.

BRITO, L. F. **Integração social & educação de surdos**. Rio de Janeiro: Babel, 1993.

_____. **Por uma gramática de língua de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995

BRITO, F.B. O movimento surdo no Brasil: a busca por direitos. **Journal of Research in Special Educational Needs**. Vol. 16, nº s1, 2016. 766–769doi: 10.1111/1471-3802.12214 <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/1471-3802.12214>

CAPOVILLA, F. C. Recursos para educação de crianças com necessidades especiais e articulação entre educação especial e inclusiva. **O Mundo da Saúde**, v.32, n.2, p.208-214, 2008.

_____. Sobre a falácia de tratar as crianças ouvintes como se fossem surdas, e as surdas, como se fossem ouvintes ou deficientes auditivas: pelo reconhecimento do status linguístico especial da população escolar surda. In: SÁ, N. R. L. **Surdos: qual escola?** Manaus: Valer, 2011.

CRUZ, S.M.; ARAUJO, D.A.C. A história da educação de alunos com surdez: ampliação de possibilidades?. **Revista Educação Especial**. 2016, 29(55), 373-384. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=313146769010>>. Acesso em 08 de ago. 2019.

DAMÁZIO, M. F. M.; ALVES, C. B. **Atendimento Educacional Especializado do aluno com surdez**. São Paulo: Moderna, 2010.

FOUCAULT, M. A evolução da noção de 'indivíduo perigoso' na Psiquiatria Legal do século XIX (1978). In: MOTTA, M. B. da (Org.). **Ética, Sexualidade, Política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006b. Coleção Ditos & Escritos, v. 5, p. 1-25.

GARBE, D.G. Acessibilidade às pessoas com deficiência física e a convenção internacional de Nova Iorque. **Revista Unifebe**, Balneário Camboriú, v.10, p. 95-104, jan/jun. 2012. Disponível em: <<http://www.unifebe.edu.br/revistadaunifebe/20121/artigo023.pdf.htm>>. Acesso em: 10 agosto. 2019.

GESSER, A. **LIBRAS?: Que língua é essa?: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GESSER, A. **Metodologia de ensino em Libras como L2**. Florianópolis: UFSC, 2010. Disponível em: <http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/metodologiaDeEnsinoEmLibrasComoL2/assets/629/TEXTObASE_MEN_L2.pdf>. Acesso em 09 jul. 2019.

GESSER, A. **O ouvinte e a surdez: sobre ensinar e aprender a Libras** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

GÓES, M. C. **A formação do indivíduo nas relações sociais: Contribuições teóricas de Lev Vigotski e Pierre Janet**. Educação e Sociedade. Campinas, Unicamp, 2008.

GOFFMAN, E. **Estigma: notas sobre a Manipulação da Identidade deteriorada**. Brasil: Zahar Editores, 1980.

GOLDFELD, M. **A criança surda**. São Paulo: Pexus, 1997

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. São Paulo: Pexus, 2003.

GUY, G. R.; ZILLES, A.M.S. O ensino da língua materna: uma perspectiva sociolinguística. **Calidoscópico**, Vol. 04 N. 01 jan/abr, p.39-50, 2006 Calidoscópico

HESSEL, C; ROSA, F; KARNOPP, L. **Cinderela surda**.2.ed.Canoas: UBRA, 2007.

ISIDORIO, A.R. Inclusão: aulas de Libras (L2) para crianças ouvintes em uma escola inclusiva no Programa Mais Educação. **Revista de Cultura Surda**, Editora Arara Azul, nº 20, jan. 2016. Disponível em: <http://editora-arara-azul.com.br/site/revista_edicoes>. Acesso em 09 jul. 2019.

JANNUZZI, G. de M. **A Educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**, Campinas: Editora Autores Associados LTDA, 2017.

KARNOPP, L.B. Língua de Sinais e Língua Portuguesa: em busca de um diálogo. In LODI, A. C. B; HARRISON, K. M. P; TESKE, O. (orgs). **Letramento e minorias**. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2002.

LACERDA, C.B.F.; MANTELATTO, S.A.C. As diferentes concepções de linguagem na prática fonoaudiológica junto a sujeitos surdos. In: LACERDA, C.B.F.; NAKAMURA, H.; LIMA, M.C. (Org.). **Fonoaudiologia: surdez e abordagem bilíngüe**. São Paulo: Plexus, 2000. p. 21-41.

LACERDA, C. B. F. D. L.; CAPORALI, S. A.; LODI, A. C. **Questões preliminares sobre o ensino de língua de sinais a ouvintes**: reflexões sobre a prática. *Distúrbios da Comunicação*, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 53-63, Abril 2004.

_____. **Inclusão escolar de alunos surdos**: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. Campinas, 2006. Disponível em: Acesso em < <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v26n69/a04v2669.pdf>>: 02 dez. 2019.

_____. **Tradutores e intérpretes de língua brasileira de sinais**: formação e atuação nos espaços educacionais inclusivos. *Cadernos de Educação*, ano XX, nº 50, p. 133-150, mai/ago, 2010.

LACERDA, C.B.F.; ALBRES, N.A.; DRAGO, S.L.S. Políticas para uma educação bilíngüe e inclusiva a alunos surdos no município de São Paulo. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.39, n.1, p. 65-80, jan./mar.2013.

LIBÂNIO, J.C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LODI, A.C.B. Educação bilíngüe para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 49-63, jan./mar. 2013.

LODI, A. B.; HARRISON, K. M. P.; CAMPOS, S. R. L. de. **Letramento e surdez**: Um olhar sobre as particularidades dentro do contexto educacional. In: LODI, Ana Claudia B. (orgs.) *Letramento e minorias*. 7.ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

MOORES, D. F. **Educating the deaf**: psychology, principles and practice. Boston: Houghton Mifflin Co, 1978

PEREIRA, M.C.C; VIEIRA, M.I.S. Bilinguismo e educação de surdos. **Revista Intercâmbio**, São Paulo, v. 19, p. 62-67, 2009.

PIMENTA, N.; QUADROS, R.M. **Curso de LIBRAS 1**: iniciante, LSB Vídeo, 2010.

PERLIN, G.; STROBEL, K. **Fundamentos da educação de surdos**. Florianópolis: UFSC/CCE-CE, 2006.

PIZZIO, A. L; QUADROS, R. M. de. **Aquisição da língua de sinais**. Texto base do Curso de Letras Libras de licenciatura e bacharelado. CCE, UFSC. Florianópolis, 2011.

QUADROS, R.M.. **Educação de surdos**: aquisição de linguagem. Artmed: 1997.128p.

_____. Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão. **Ponto de Vista**, Florianópolis, nº 5, p. 81-111, 2003.

_____. **Libras**: linguística para ensino superior. São Paulo: Parábola, 2019.

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L.B. **Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, R.M. Avaliação da língua de sinais em crianças surdas na escola. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 39, n.3, p. 297-309, 2004.

_____. O “bi” em bilinguismo na educação de surdos. In: FERNANDES, E. (ORG) **Surdez e bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

QUADROS, R. M de; SCHMIEDT. M. L.P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

QUADROS, R. M. de (Org.). STUMPF, M.R.; *et al.* **Estudos surdos IV**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2009.

RAMOS, C. LIBRAS: a língua de sinais dos surdos brasileiros. In: **IPPP**. (Org.). Projeto Educação Especial Inclusiva "Módulo Avançado"/manual do aluno. Rio de Janeiro: Setrab/ Secretaria de Estado do Trabalho/ IPP Instituto de Professores Públicos e Particulares, 2002, v. CAP. 4.

RANGEL, G., STUMPF, M. R. – A pedagogia da diferença para o surdo. In. LODI, A. C.B., HARRISON, K.M.P. e CAMPOS, S.R.L. (org) - **Leitura e escrita no contexto da diversidade**. Porto Alegre. Editora Mediação, 2004, p.86-97.

SÁ, N. R. L. D. **Cultura, Poder e Educação de Surdos**. Manaus: Universidade Federal do Amazonas , 2002.

SACKS, O. **Vendo Vozes**. Trad. Laura T. Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SKLIAR, C. Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos. In (org) **Educação e exclusão**: abordagens sócio antropológicas em educação especial. Porto Alegre: Editora Mediação, 1997.

SKLIAR, C. (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SKLIAR, C. **Atualidade da Educação Bilíngüe para Surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999.

SOARES, M. A.L. **A Educação do Surdo no Brasil**. 2.ed. Campinas, SP. Autores Associados, 2005

STUBBS, S. **Educação inclusiva**: onde existem poucos recursos. Oslo/Noruega: Atlas Aliance, 2008.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

STROBELL, K. **História da Educação do Surdo**. Florianópolis, 2009.

UNESCO. **DECLARAÇÃO DE SALAMANCA**: necessidades educativas especiais-NEE. In: Conferência Mundial sobre NEE: Acesso em: Qualidade- UNESCO. Salamanca/Espanha: UNESCO, 1994.

VASCONCELOS, C. S. **Para onde vai o professor?**: Resgate do professor como sujeito da transformação. 12ª ed. São Paulo: Libertad, 2007.

VYGOTSKY.L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.