

**FACULDADES ATIBAIA – FAAT
CURSO DE PEDAGOGIA**

LÍGIA SABINO GARCIA

**A INCLUSÃO DOS ALUNOS SURDOS NO SISTEMA
EDUCACIONAL PÚBLICO NA CIDADE DE ATIBAIA-SP**

ATIBAIA/SP

2017

LÍGIA SABINO GARCIA

**A INCLUSÃO DOS ALUNOS SURDOS NO SISTEMA
EDUCACIONAL PÚBLICO NA CIDADE DE ATIBAIA-SP**

Trabalho de Conclusão de curso
apresentado como exigência para
obtenção do grau de Licenciatura
Plena em Pedagogia na FAAT –
Faculdades Atibaia, sob a
orientação da Prof^a. Me. Glória
Aparecida Pereira de Oliveira.

ATIBAIA /SP

2017

CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

Termo de aprovação

LÍGIA SABINO GARCIA

Título: “A INCLUSÃO DOS ALUNOS SURDOS NO SISTEMA EDUCACIONAL PÚBLICO NA CIDADE DE ATIBAIA-SP”.

Trabalho apresentado ao Curso de graduação em grau de Licenciatura plena em Pedagogia, para apreciação do(a) professor(a) orientador(a) Me.^(a) Glória Aparecida Pereira de Oliveira, que após sua análise considerou o Trabalho_, com Conceito_____.

Atibaia, _____ de _____ de 2017.

Prof. (ª) Me. Glória Aparecida Pereira de Oliveira.

Dedico este trabalho aos meus queridos pais Samuel e Penha, que mesmo com as dificuldades que encontramos no caminho, sempre me apoiaram e incentivaram meus estudos; a minha avó Maria, que mesmo em sua idade avançada, sempre que podia me ajudava em minha monografia; ao meu namorado Nivaldo que sempre me entendeu e me ajudou em meus estudos e as minhas amigas Vânia, Brunna, Camila, Estefany e Renata que me ajudaram a seguir firme nesses três anos de faculdade.

Agradeço primeiramente a Deus, pois sem ele eu não sou e não posso fazer nada. Agradeço a cada colega que mesmo indiretamente me ajudaram nessa etapa já quase concluída. Também deixo meus agradecimentos aos meus professores da faculdade, que cada qual em sua disciplina e com seu jeito de ensinar, me apresentou conhecimentos que nunca imaginei ter um dia. Em especial agradeço a professora Glória que teve paciência e me orientou para poder construir essa monografia. Agradeço a minha querida amiga Vânia, que por muitas vezes me deu carona as idas e vindas da faculdade e por fim, agradeço a cada professor que me ajudou e me ensinou pelas escolas onde fiz meu estágio remunerado.

A música mais perfeita da história foi composta por um homem surdo: Beethoven (9.^a Sinfonia). Isso prova que ninguém pode deter uma pessoa, a não ser ela mesma!

Autor: Edson Trokideias Falcão

RESUMO

Considerando a importância sobre o ensino de LIBRAS na Inclusão das crianças surdas ou com uma deficiência auditiva, objetiva-se conhecer, descrever e analisar o processo de ensino-aprendizagem de alunos surdos do Ensino Fundamental I da educação pública regular de Atibaia. Para tanto, procede-se ao estudo qualitativo realizado por meio de pesquisa de campo em uma escola do município. Desse modo observa-se que o processo de inclusão dos alunos deve ser ministrado conforme as leis e decreto, sempre respeitando os direitos que esses têm, como o ensino através da Libras e a Língua Portuguesa no modo escrito. Também deve ser respeitado o processo de socialização dos surdos, colocando-os em maior número em uma mesma sala de aula e ensinando Libras para os ouvintes, pois assim podem interagir com os alunos surdos. O que permite concluir que ainda há melhorias a serem feitas, que as leis estão sendo respeitadas, porém há atitudes que ainda precisam ser repensadas para que haja uma verdadeira inclusão dos alunos surdos nas escolas.

Palavras chave: Alunos surdos. Inclusão. LIBRAS. Ensino Fundamental I. Atibaia.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
1 CONTEXTO HISTÓRICO DO SURDO E A LÍNGUA DE SINAIS	12
1.1 Relato sobre a surdez ao longo da história.....	13
1.2 A Língua de Sinais.....	18
1.3 O bilinguismo e a comunidade surda.....	21
1.4 A educação do surdo no Brasil.....	23
2 O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DO ALUNO SURDO	28
2.1 Legislação do Município de Atibaia quanto à inclusão do aluno com deficiência auditiva.....	31
3 O CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA	33
3.1 Local da pesquisa.....	33
3.2 Os Participantes da pesquisa.....	34
3.3 Os instrumentos de coleta de dados.....	34
3.4 Organização e apresentação dos dados coletados.....	35
3.4.1 Observação de um dia na vida escolar de alunos surdos.....	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS	43
ANEXO I	47

INTRODUÇÃO

Atualmente fala-se muito sobre inclusão de pessoas deficientes em todas as áreas da sociedade e na escola não é diferente. Neste estudo, a proposta é pesquisar as questões relacionadas à inclusão de alunos surdos na sala de aula, em escolas regulares do Ensino Fundamental I, tendo como foco o bilinguismo, o uso da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e da Língua Portuguesa.

Temos a Lei 13.146/2015 que estabelece sobre a Inclusão da Pessoa Deficiente e esta deve ser respeitada e cumprida. Mas também se deve pensar nos profissionais que estarão diariamente com seus alunos em sala de aula, se os mesmos estão capacitados a identificar e auxiliar no processo de ensino-aprendizagem de seus alunos.

O foco dessa monografia é mostrar como funciona, a inclusão dos alunos surdos no Sistema Educacional Público na cidade de Atibaia-SP, visando o entendimento de como é e como deveriam ser incluídos os alunos surdos.

Decidi pesquisar sobre esse tema primeiramente porque sei o quão difícil é para os surdos viverem em uma sociedade na qual poucos sabem como se comunicar em LIBRAS.

Fiz um curso de LIBRAS e no mesmo percebi como é rica e complexa essa Língua, e também como deve ser difícil para uma criança surda ter que aprender outra língua, no caso a Língua Portuguesa, pois assim como foi difícil para mim e ainda é aprender todos os sinais em LIBRAS, para a criança também é muito difícil entender uma língua que é basicamente feita de fonemas, de sons, partindo do pressuposto que a criança não ouve e que sua Língua materna é independente de som.

Acredito ser muito importante que as pessoas aprendam LIBRAS, principalmente profissionais da educação, pois cada dia mais o tema Inclusão é tratado na educação e as crianças surdas ou com uma deficiência auditiva também devem ser incluídas e falar sua Língua materna é fundamental.

O ensino da Língua Portuguesa aos surdos deve ser ministrado com a LIBRAS. Conforme Almeida (2012), o bilinguismo deve considerar a Língua de

sinais como a primeira língua do surdo e com relação à proposta pedagógica, deve usar desta língua como base para a aprendizagem de uma segunda língua.

Pereira (2014) aponta que muitos alunos surdos têm dificuldades na aprendizagem da Língua Portuguesa por conta da maneira tradicional que lhes é ensinada, apresentando a Língua Portuguesa como um conjunto de sistemas: fonéticos, gramaticais e lexicais, logo acreditando que o aluno, conhecendo o código da Língua, poderá usá-la corretamente.

No Brasil, segundo o censo realizado pelo IBGE¹(2010) cerca de 9,7 milhões de brasileiros possuem deficiência auditiva, deste total cerca de 2 milhões possuem a deficiência auditiva severa (1,7 milhões têm grande dificuldade para ouvir e 344,2 mil são surdos), e 7,5 milhões apresentam alguma dificuldade auditiva. Referente a idade, 1 milhão são crianças e jovens de até 19 anos. Já, de acordo com a Organização Mundial de Saúde (2011) 28 milhões de brasileiros possuem algum tipo de problema auditivo, o que revela um quadro no qual 14,8% do total de 190 milhões de brasileiros, possuem problemas ligados à audição.

O IBGE publicou no Diário Oficial da União, em 30 de agosto de 2016, as estimativas de população para os municípios e para as Unidades da Federação brasileira, com data de referência em 1º de julho de 2016. Nesta publicação, a estimativa de população de Atibaia/SP é de 138.449 (IBGE. Diretoria de Pesquisas - DPE - Coordenação de População e Indicadores Sociais – COPIS).

Esses dados indicam a necessidade de uma educação inclusiva que amplie a construção do conhecimento da Língua de Sinais, pois conforme já citado, temos a Lei que ampara os deficientes, inclusive com deficiência auditiva a receberem uma educação de boa qualidade, de modo a ampliar seus conhecimentos e incluí-los na sociedade.

Quadros e Schmiedt (2006, p.24) escrevem a respeito de como deve ser o processo de ensino aos alunos surdos:

O ensino do português pressupõe a aquisição da língua de sinais brasileira – ‘a’ língua da criança surda. A língua de sinais também apresenta um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem do português. A idéia não é simplesmente uma transferência de conhecimentos da primeira língua para a segunda língua, mas sim um processo paralelo de aquisição e aprendizagem em que cada língua apresenta seus papéis e valores sociais representados.

¹Em 2010 foi a última data encontrada sobre esta informação no site do IBGE.

A formação dos professores que vão atuar junto a estes alunos precisa ser inclusiva para que possam aprender o que está sendo ensinado a eles, e a melhor maneira de ensiná-los é usando de sua língua materna, por isso a necessidade de professores que saibam a língua de sinais. Almeida (2012, p. 29) escreve a respeito:

Com a introdução da proposta bilíngue na educação de surdos muitos professores das escolas especiais oralistas, que dedicaram sua carreira ao ensino da fala, acreditando ser esse procedimento o mais adequado para a promoção da pessoa surda à vida social, veem-se diante da necessidade de rever suas práticas e aprender a língua de sinais que antes proibiam.

A meta então é capacitar profissionais para ensinarem seus alunos surdos de forma que possam acompanhar os colegas de classe.

A indagação a ser feita nesse estudo é: como tem sido o processo de ensino-aprendizagem de alunos surdos do Ensino Fundamental I, nas escolas municipais da rede pública de Atibaia? De que forma o bilinguismo tem sido trabalhado nesta etapa da educação? Os professores estão capacitados a atenderem as necessidades de seus alunos surdos?

Tendo como objetivo principal descrever e analisar o processo de ensino-aprendizagem de alunos surdos do Ensino Fundamental I da educação pública regular de Atibaia; como os profissionais estão lidando com o aprendizado que tiveram e como o bilinguismo foi introduzido na rede municipal.

Objetivos específicos:

- Pesquisar se existe documento legal que oriente o trabalho de Ensino-Aprendizagem dos alunos surdos do Ensino Fundamental I de Atibaia;
- Descrever como está sendo feito o ensino dos alunos surdos na Rede Municipal de Atibaia;
- Analisar as formas de inclusão dos alunos surdos na Rede Municipal de Atibaia;
- Analisar se os profissionais educadores estão capacitados a atenderem as necessidades de seus alunos surdos com uma proposta bilíngue.

O método utilizado é a pesquisa de campo. A pesquisa de campo caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de

diferentes tipos de pesquisa (FONSECA, 2002 *apud* SILVEIRA e CÓRDOVA, 2009).

O presente trabalho dividiu-se em três capítulos: o primeiro capítulo trabalha a definição de surdez e deficiência auditiva; o contexto histórico do ensino do surdo; a língua de sinais; o bilinguismo e as leis que amparam. O segundo capítulo relata a relação entre o cognitivo e a aprendizagem dos alunos surdos, ou seja, se o cognitivo de um aluno surdo pode comprometer seu processo de aprendizagem, contextualizando com a maneira na qual os profissionais educadores estão sendo capacitados à atenderem a necessidade de seus alunos surdos, citando a lei que estabelece a obrigatoriedade do ensino de Libras para profissionais e a legislação de Atibaia quanto à inclusão. No último capítulo, foi descrito o percurso metodológico da pesquisa, e na sequência são apresentadas as considerações finais.

1 CONTEXTO HISTÓRICO DO SURDO E A LÍNGUA DE SINAIS

Este capítulo tem como objetivo apresentar a diferença entre surdez e deficiência auditiva e contextualizar a história do surdo até os tempos atuais, explicando sobre a Língua de sinais e o bilinguismo.

Primeiramente é importante discernir entre surdez e deficiência auditiva. Segundo Bisol e Valentini (2011) existem três tipos de perda auditiva:

- A perda de grau leve: que é quando o indivíduo ainda ouve a palavra, apesar de perder alguns fonemas;
- A perda moderada: o indivíduo precisa de auxílio de prótese auditiva e de fazer acompanhamento com fonoaudióloga, para ajudar a suprir as dificuldades na comunicação e na aprendizagem;
- Perda severa ou profunda: na qual não existe compreensão da palavra sem fazer uso de prótese auditiva ou até tem que fazer um implante coclear².

Esses três níveis de perdas estão ligados à perspectiva orgânica, porém ela não é a única existente. Existe a compreensão da surdez que é baseada na perspectiva histórica e cultural que enfatiza os diferentes modos de vivenciar as diferenças de audição. Ou seja, os surdos, segundo essa perspectiva, são aqueles que não se consideram deficientes, utilizam Língua de Sinais, valorizando sua história e propõe que haja uma pedagogia que seja própria para o ensino e educação das crianças surdas. Já os deficientes auditivos são aqueles que não se identificam com essa cultura surda, tanto que os que se consideram surdos não gostam de serem chamados de deficientes auditivos. Eles têm orgulho de serem surdos e não se consideram deficientes.

Bisol e Valentini (2011, p.2) escrevem:

Não se trata, portanto, de uma simples nomenclatura. Esta diferenciação permite compreender, por exemplo, que um surdo não passa despercebido em uma sala de aula ou em um local de trabalho, pois

²O implante coclear é um aparelho implantado na orelha cirurgicamente e capaz de estimular diretamente o nervo auditivo, causando sensações sonoras. O implante coclear tem uma porção interna, que fica dentro da orelha do paciente, e uma porção externa, que é acoplada logo atrás da orelha e se mantém em posição por meio de um ímã.

utiliza as mãos para se expressar em uma língua gestual-visual e poderá se utilizar da mediação de um intérprete de língua de sinais. A situação do deficiente auditivo é outra: ele será percebido pelos demais quando se nota a presença de uma prótese auditiva ou se percebe alguma dificuldade (geralmente pequena) de fala.

Essas definições não servem para nomear, mas sim para entender que um surdo quando assume suas particularidades faz uso da Língua de Sinais e isso deve ser respeitado em qualquer lugar onde ele esteja.

O próximo tópico descreve o contexto histórico da surdez e oralismo; como eram vistos os surdos desde a época da Idade Antiga até os tempos atuais e o desenvolvimento da maneira de ensinar os surdos até o tempo atual.

1.1 Relato sobre a surdez ao longo da história

Na idade antiga, os surdos eram vistos como animais, eram considerados seres que não pensavam, pois, o pensamento só poderia dar-se através da fala. Por não ouvirem, os surdos da época tinham que ficar fora dos ensinamentos e por sua vez não podiam adquirir o conhecimento (SILVA, 2009).

Os surdos eram privados pelos romanos de direitos legais, como se casar e herdar os bens da família. A religião, eram considerados sem salvação, não poderiam ir para o céu quando morressem. Os surdos sofriam, pois, eram desprezados e considerados inúteis perante a sociedade.

A construção deste tópico foi baseada em dois importantes estudos teóricos: Moura (2000) e Strobel (2009).

Moura (2000) relata que o filósofo Aristóteles dizia que para ser considerado como um ser humano deveria ter o dom da fala, portanto todo aquele que nascia surdo e não conseguia falar, era considerado como animal e não ser humano. Por conta disso, veio a ideia de tentar fazer com que surdos pudessem falar como ouvintes, pois assim então poderiam ser considerados como seres humanos.

A história dos surdos foi marcada por muita dor e sofrimento, Strobel (2009) fez um cronograma extraído de várias publicações sobre a história dos surdos, e Moura (2000) também publicou um livro contando a história: Na Idade Antiga, o primeiro relato de surdos foi na Bíblia Sagrada. Segundo religiosos, os surdos eram vistos como uma espécie de castigo de Deus para com os pais

deles, pois se a pessoa nascesse surdo era para pagar algum pecado que o pai da mesma cometeu. Na Grécia, os surdos eram um incômodo e, portanto, jogados de topos de montanhas nas águas e condenados à morte. Já no Egito e Pérsia, não eram maltratados, pelo contrário, eram considerados como criaturas enviadas pelos deuses e que mantinham contato com esses deuses, porém ainda sim eram inativos e não recebiam educação.

Na Idade Média (476-1453), os surdos eram expostos (deixados como uma “amostra” de algo ruim) e depois eram queimados. Não podiam casar e nem exercer nenhum direito como cidadão.

No período da Idade Moderna (1453-1789), Girolamo Cardano (1501-1576) foi um médico filósofo que reconheceu as habilidades dos surdos e dizia que o fato de não ouvir, não era impedimento para desenvolver a aprendizagem. Ele utilizava a Língua de Sinais e escrita com os surdos.

Na Espanha, em um monastério de Valladolid o Monge benedito Pedro Ponce de León (1510-1584) estabeleceu a primeira escola para surdos, inicialmente ensinava latim, grego e italiano, conceitos de física e astronomia para dois irmãos surdos. Ponce de León ensinava a alunos surdos de famílias ricas, usava como Metodologia a dactilografia, escrita e oralização, mais tarde criou escolas para professores surdos, não publicou nada a respeito. Nesta época, só os surdos que conseguiam falar tinham direito a receber alguma herança.

Ponce de Leon também demonstrou ser falsa a ideia dos médicos que afirmavam que os surdos não podiam aprender a ler porque tinham lesões no cérebro, com isso ele mostrou que toda crença defendida até o momento pela religião, filosofia e medicina estava errada (MOURA 2000).

Juan Pablo Bonet (1579-1629) aproveitou-se das ideias de León e afirmou que para ensinar um surdo a falar devia-se mostrar a ele de forma escrita ou algo visual o que queria que fosse transmitido a ele, criando assim seu livro “*Reducción de las Letras y Arte para enseñar à Hablar los Mudos*”, em 1620, ele foi publicado e neste livro Bonet ensinava como fazer para que os surdos pudessem aprender a falar. Tornando-se o criador do alfabeto digital, porém antes de publicar esse livro, o alfabeto digital já existia em um livro de orações escrito por um monge franciscano chamado Melchior Yebra, vinte anos antes de Bonet publicar o seu. Independentemente de quem tenha criado o alfabeto digital, a

ideia de usar deste meio para ensinar os surdos foi usada por muitos daquela época, embora o oralismo fosse fortemente defendido e usado.

Em 1644, Jonh Bulwer (1614-1724) publicou um livro no qual recomendava que se utilizasse o alfabeto manual (digital, como antes mencionado), a língua de sinais e a leitura labial para ensinar aos surdos. Bulwer acreditava que a língua de sinais era universal. Em 1648 publicou “Philocopus”, afirmando que a língua de sinais era capaz de expressar os mesmos conceitos que a língua oral.

Em 1700, o médico suíço Johan Conrad Ammon (1669-1724), desenvolveu e publicou o método da fala e da leitura labial “Surdus Laquens” (STROBEL, 2009).

Um outro educador de surdos fluente na Língua de Sinais da época, foi Jacob Rodrigues Pereire (1715-1780) que, entretanto, defendia a oralização dos surdos. Ele usava da Língua de Sinais para fazer com que seus alunos surdos entendessem o ensinamento que ele estava transmitindo, ou seja, era o método que usava para dar explicações, fazer conversações com seus alunos, porém este era só para entenderem tudo para então se comunicarem oralmente ou através da escrita (MOURA, 2000).

Conforme Pereire para cada som emitido pelos ouvintes, cria-se um formato de mão para designá-lo, Moura (2000, p.19) explica:

Baseado no estudo de documentos e cartas deixadas por Pereire, Barón de Gérande concluiu que o seu segredo estava no uso do alfabeto digital. Pereire teria explicado que cada formato da mão designa simultaneamente a posição e o movimento dos órgãos da fala adequado para a produção do som e, também, a letra ou letras que a escrita requer para representar este mesmo som, mas não esclarece que posições e movimentos são estes. Parece que Pereire modificou o alfabeto de Bonet, adicionando seu próprio conjunto de formato da mão, cada um correspondendo a um som (eram trinta) mais formas para números e pontuação. Ele, como Bonet, não realizava um trabalho direto em leitura orofacial.

Strobel (2009) relata que Samuel Heinicke (1729-1790) foi o “Pai do Método Alemão” – Oralismo puro – iniciando as bases da filosofia oralista, na qual só atribuía grande valor à fala. Em 1778, Heinicke fundou a primeira escola de oralismo puro em Leipzig.

Outro personagem da história dos surdos foi Charles-Michel de L’Épée que nasceu em 1712, começou a ensinar os surdos em 1760 por razões religiosas. Há quem diga que ele foi o inventor da Língua de Sinais, mas com um estudo sobre a

história do surdo, sabe-se que esta Língua já existia antes de ele começar seu trabalho, porém ele teve grande importância, pois reconheceu a importância desta Língua e usava dela para fazer com que seus alunos surdos pudessem aprender, ou seja, através da Língua de Sinais, ele ensina os surdos a lerem e escreverem, para assim poderem ler o que Deus escrevia para eles (MOURA 2000).

L'Épée desenvolveu um novo modo de se ver a Língua de Sinais, pois ele percebeu que esta língua não tinha uma mesma ordem de uma língua oral, no caso o francês da época, mas percebeu que a ordem deveria ser mudada para então os surdos conseguirem entender o que está sendo passado a eles. Esse professor foi muito importante nesta história, pois teve a humildade de perceber que teria que aprender a língua dos surdos e também aprender sobre ela, para poder ensiná-los o que desejasse. Também reconheceu que os surdos têm uma Língua própria, embora precisasse ainda de melhorias para poder ser usada como método de ensino.

Ele também foi responsável por criar a primeira escola pública para surdos em Paris, o “Instituto Nacional para Surdos-Mudos” passando então para uma educação coletiva de surdos.

Na Inglaterra, em 1760, foi aberta a primeira escola para surdos e quem fez com que esta fosse aberta foi Thomas Braidwood, ele ensinava aos surdos o significado das palavras e como as pronunciava, valorizava a leitura orofacial.

Idade contemporânea (1789 até os dias atuais) Charles-Michel de L'Épée morreu, mas deixou 21 escolas para surdos que fundou na França e na Europa.

Em 1802, Jean Marc Itard, médico cirurgião considerava que a surdez era uma doença e assim como as outras doenças, poderia haver tratamentos e até uma possível cura. O caso mais famoso foi o trabalho com Victor, um menino que foi encontrado vivendo com lobos na floresta de Aveyron no sul da França. O menino que era considerado como um selvagem, como um animal por não poder falar, e Itard tentou recuperar a fala do menino. Tendo fracassado voltou-se então para a “recuperação” dos surdos, trabalhando no Instituto Nacional de Surdos.

Itard usava de experiências com surdos para saber a causa de sua surdez e queria identificar algo visível para causa daquilo que ele considerava como uma doença. Moura (2000, p.25) relata que:

Para realizar seus estudos, ele dissecou cadáveres de Surdos e tentou vários procedimentos: aplicar cargas elétricas nos ouvidos de Surdos,

usar sanguessugas para provocar sangramentos, furar as membranas timpânicas de alunos (sendo que um deles morreu por este motivo). Fez várias experiências e publicou vários artigos sobre uma técnica especial para colocar cateteres no ouvido de pessoas com problemas auditivos, tornando-se famoso e dando nome à Sonda de Itard.

Tendo percebido que nada do que fez teve o sucesso desejado, culpou então a Língua de Sinais por fazer com que os surdos não tivessem estímulos para aprender a falar, já que podiam usar dos sinais para se comunicarem. Não teve sucesso em nenhuma de suas experiências.

Nos Estados Unidos, o reverendo Thomas Hopkins Gallaudet (1787-1851) começou a observar crianças surdas, em especial a filha de um vizinho, Alice Cogswell. Por conta disso, ele pensou então em criar uma escola para surdos nos Estados Unidos. Para que sua ideia se realizasse, Thomas vai para Europa, para aprender o método de Braidwood, mas o mesmo não o quis ensinar e nem revelar suas técnicas. Thomas então decidiu ir para França em 1816, pois soube do método de L'Épée, realizou então um estágio no Instituto Nacional para Surdos-mudos no qual aprendeu os sinais e métodos que L'Épée utilizava. Seu instrutor foi Laurent Clerc (1785-1869), surdo que foi educado no Instituto. Um tempo depois, Thomas voltou para os Estados Unidos e Clerc foi junto com ele, aprendeu o inglês e ensinou os sinais para Thomas. Assim que chegaram partiram então para luta, para conseguirem abrir a escola para surdos. Conseguiram doações de verbas e a escola abriu em 1817 chamando-se "The Connecticut Asylum for the Education and Instruction of Deaf and Dumb Persons" que depois de um tempo tornou-se a Hartford School pois foi fundada em Hartford Connecticut (MOURA, 2000).

Os alunos surdos aprendiam os sinais da Língua Francesa, posteriormente foram criando sinais que não existiam em francês até criarem a Língua de Sinais Americana. Com o tempo e as modificações, passaram a utilizarem a Língua de Sinais Americana, o inglês escrito e o alfabeto digital (MOURA 2000).

Muitos surdos vinham de outras cidades e estados para estudarem na Hartford School, pois era a única escola para surdos dos Estados Unidos. Esses estudantes depois que aprendiam, voltavam para suas cidades e com isso foram formando sociedades de surdos que falavam a Língua de Sinais Americana. Esse foi um fator essencial para a criação de comunidades surdas, pois os mesmos tinham uma forma e língua para se comunicarem.

Com a Guerra de Sucessão, o desejo de que o país falasse uma única língua, o inglês, a Língua de Sinais passou então a ser perseguida, pois não seria a Língua que o país falava.

Segundo Strobel (2009, p.24), em 1846:

Alexander Melville Bell, professor de surdos, o pai do célebre inventor de telefone Alexander Graham Bell, inventou um código de símbolos chamado 'Fala visível' ou 'Linguagem visível', sistema que utilizava desenhos dos lábios, garganta, língua, dentes e palato, para que os surdos repetam os movimentos e os sons indicados pelo professor.

Seu filho Alexander Graham Bell (o criador do telefone) lutou durante toda a sua vida pela oralização dos surdos, pois vinha de uma família que assim acreditava. Bell queria dominar os sons assim como foi capaz de criar o aparelho de comunicação.

Em 1887, Bell participou de um encontro promovido pela British Royal Commission, na Inglaterra, buscando defender a oralização dos surdos. Ele dizia que as crianças deveriam ser trabalhadas pelo menos um ano com a oralidade, se depois desse tempo não conseguissem aprender, passariam a ter contato com a Língua de Sinais (MOURA 2000).

Este tópico descreveu como a educação do surdo era ministrada. Durante muitos anos, os surdos não tiveram direito de aprender usando de sua língua materna, eram submetidos a aprender conforme lhes era oferecido, ou seja, na forma oral, o que dificultava e muito o aprendizado dos mesmos.

1.2 A Língua de Sinais

William C. Stokoe (1919-2000) um estudioso e pesquisador da língua americana, é considerado o "pai da língua de sinais americana" por conta de que contribuiu grandemente nos estudos sobre essa língua. Ele foi uma das primeiras pessoas a considerar que os surdos tinham uma língua própria para se comunicarem (FRYDRYCH, 2013).

Stokoe percebeu que mesmo tendo aquela pressão de que a educação deveria acontecer oralmente e que todo tipo de sinalização deveria ser banida, os surdos ainda continuavam se comunicando através de uma língua própria, em espaços não escolares. Entretanto, a língua que era ensinada aos surdos não era propriamente uma língua, mas sim um "inglês sinalizado" (FRYDRYCH, 2013).

Na década de 1960, começou uma nova mudança com relação à educação de alunos surdos. Os professores começaram a perceber que o oralismo não proporcionava os conhecimentos necessários aos surdos. Fizeram então uma pesquisa verificando o nível de conhecimento de alunos surdos que eram filhos de pais surdos, pois eram os únicos que tinham contato com a língua de sinais, já que ela havia sido abolida das escolas. Os conhecimentos desses alunos foram comparados com o de alunos surdos com pais ouvintes e que não tinham contato com a língua de sinais. Perceberam então que havia uma diferença entre os alunos, pois os que mantiveram contato com a língua de sinais por conta de os pais também serem surdos, tiveram sucesso em seu processo de aprendizagem. Os responsáveis por essa pesquisa concluíram então que a língua de sinais não atrapalhava o desenvolvimento dos alunos, pelo contrário, ajudava em seu processo de aprendizagem.

Outras pesquisas realizadas demonstraram que os surdos e ouvintes tinham a mesma distribuição de inteligência, podendo então ser descartada a ideia de que os surdos eram menos inteligentes que os ouvintes. Mindel e Vernon (1971 *apud* MOURA, 2000).

Stokoe começou a se envolver com a comunidade surda no campus de Gallaudet, com isso começou a perceber que os sinais que os surdos usavam entre eles era diferente do que os que foi ensinado. Com isso, ele começou a investigar através do contato e observação do cotidiano dos alunos surdos e seus professores, sobre a diferença que se havia no uso da língua de sinais.

Frydrych (2013 p. 21 e 22) escreve sobre o legado de Stokoe:

O principal legado de Stokoe para o estudo das línguas de sinais foi principiado no verão de 1957 quando participou de um seminário de linguística com George Trager e Henry Smith, dois dos mais conhecidos linguistas do país àquela época. A monografia que Stokoe redigiu para o seminário o levou a desenvolver o tópico que o consumiria pelo resto de sua vida [...] com essa publicação Stokoe fundava o que mais tarde seria denominado de campo de estudos das línguas de sinais.

Stokoe entendeu que uma língua faz parte de uma cultura e assim como os surdos tinham uma cultura própria, os mesmos deveriam ter e poder usar de uma língua própria, ele começou a notar que a sinalização dos alunos surdos vinha da face (olhos), da movimentação da cabeça e não propriamente das mãos. Ele então criou um campo de estudos sobre a língua de sinais para entender cada

detalhe. Percebeu que para se constituir um sinal deveria levar em consideração três pontos: locação, configuração de mão e movimento. Até então, ninguém havia atentado a esses detalhes. Por fim produziu um texto inaugural chamado *Sign Language Structure* e o mesmo tratava sobre a comunicação visual dos surdos, este foi publicado em 1960. Stokoe, nesse artigo, apresentou as características que os surdos carregam e o porquê de mudar a concepção sobre a língua de sinais (FRYDRYCH, 2013).

O alfabeto manual também faz parte da língua de sinais, pois antes ele era considerado como algo que se utilizava quando não havia um sinal para tal representação. O alfabeto manual constitui-se como parte dessa língua, é tão importante, pois a maioria dos sinais foram criados utilizando o alfabeto manual.

Outra questão que é importante destacar é o fato de que algumas crianças não aprendem desde pequenas a língua de sinais, pois não vão à escola e os pais também não sabem a língua de sinais. Essas crianças então usam dos chamados gestos caseiros, que são espécies de mímicas e de apontar o que desejam como muitas das vezes uma mãe faz para o filho ouvinte que está aprendendo a falar o nome de objetos, a diferença é que com o surdo o som da palavra não sai como de um ouvinte. Mas embora seja uma forma de interação, a comunicação é limitada, pois há sentimentos, seres vivos e outros que não podem ser representados, ou podem ser confundidos sem um sinal específico. Isso acaba chateando e irritando aquele que tenta transmitir algo (SANTANA, 2007).

A realidade de aquisição de uma língua própria do surdo muda quando o mesmo começa a ir à escola e interagir com um professor que saiba, ou um intérprete, assim a criança tem a chance de aprender a interagir com o mundo a sua volta, podendo se comunicar e até mesmo ensinar seus pais sobre essa nova língua.

No Brasil, temos a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), a Lei 10.436 de 24 de abril de 2002 define o que é a LIBRAS:

Art. 1º - É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

O estudo da LIBRAS foi realizado primeiramente por Brito (1993;1995) A autora considerou que essa é uma língua natural com parâmetros que se combinam de forma a se considerar: configuração de mão, movimento e ponto de articulação (SANTANA, 2007).

Outro ponto que deve ser levado em consideração e já foi mencionado anteriormente, é a expressão facial, pois assim como se usa os sinais de pontuação para expressar a ideia do que está se falando, na língua de sinais os pontos são substituídos pela expressão facial (indagando, surpreso ou indiferente).

Quadros (2006 p.16) escreve “as línguas de sinais são, portanto, consideradas pela linguística como línguas naturais ou como um sistema linguístico legítimo e não como um problema do surdo ou uma patologia da linguagem”.

As línguas de sinais são passadas de uma geração para outra e ensinadas também em associações de surdos. No Brasil há algumas variações de sinais de uma cidade/estado para outro, porém um surdo consegue se comunicar com outro surdo de outra cidade sem dificuldades.

O próximo tópico discorre sobre o bilinguismo (LIBRAS e Português) e sobre a comunidade surda.

1.3 O bilinguismo e a comunidade surda

O bilinguismo é marcado pela luta dos surdos em busca de direitos que há muito tempo lhes eram negados. Eles queriam uma educação de qualidade e que pudessem usar da Língua de Sinais também em sala de aula, pois era parte de sua identidade, que fossem reconhecidos não como deficientes, mas sim como diferentes que tinham de ser respeitados.

Por conta da exclusão a qual foram submetidos, os surdos se juntaram e criaram suas comunidades surdas, que buscavam identificação entre si. Criaram então uma identidade própria, uma cultura na qual não se sentiam excluídos, mas sim iguais fazendo parte de um grupo de pessoas.

O primeiro país a reconhecer que o surdo deveria ser bilíngue, conforme a Língua de Sinais do seu país foi a Suécia, em 1981. E em 1983, foi criado um novo currículo para as escolas suecas, nas quais deveriam ensinar os alunos surdos usando a Língua de Sinais como a primeira Língua e em 1989 foi determinado que os professores que quisessem ensinar aos alunos deveriam ter um conhecimento sobre a Língua de Sinais Sueca (MOURA, 2000).

Não bastava somente ser professor então, estes deveriam saber a Língua de Sinais. Os que a sabiam com fluência eram os próprios surdos, foram estes então contratados como professores para as crianças surdas. Entretanto eram ainda uma minoria quem sabia a Língua de Sinais Sueca, por isso os professores ouvintes foram dispensados de suas aulas durante seis meses e estes foram aprender a Língua de Sinais para então poderem ensinar aos alunos surdos (MOURA, 2000).

Foram criados projetos com os alunos, aqueles que faziam exames e constatavam a surdez, eram aconselhados a conhecerem as comunidades surdas, para melhor se identificarem com outros surdos, mas também aprendiam nas escolas convencionais.

O trabalho com as crianças começou na pré-escola e foi até crescerem, serem fluentes no bilinguismo e tornarem-se independentes (MOURA 2000).

Logo após a Suécia, a Dinamarca adquiriu um ensino através do sistema bilíngue. E na França em 1979 Danielle Bouvet fez uma experiência de proposta de trabalho, ela ensinou seis crianças da pré-escola durante um ano e meio, usando a Língua de Sinais, com um professor surdo, e a língua oral. Com as duas línguas eram contadas histórias e posteriormente feita uma associação com a escrita, tudo feito em um ambiente bilíngue. Tudo era feito com o intuito do aluno surdo desenvolver de forma plena a linguagem e isso só poderia se o mesmo tivesse contato com a Língua de Sinais, e não somente a língua oral (MOURA 2000).

Em 1985, foi realizada no Uruguai uma formação para professores que iriam trabalhar com a proposta bilíngue nas salas de aula e em 1987 o trabalho bilíngue começou e elas foram colocadas em salas. Os alunos tinham estímulos para desenvolverem a fala oral e o auxílio de um intérprete para Língua de Sinais. Esse trabalho bilíngue durou pouco tempo, pois logo o país começou a encontrar

dificuldades para continuar, pois a influência do oralismo puro ainda era muito grande (MOURA, 2000).

Na Venezuela, em 1985, foi implantado um projeto em todas as escolas oficiais do país. O projeto tinha como foco que a primeira língua dos surdos fosse a Língua de Sinais e posteriormente o contato com a língua oral e escrita, mas nada com intuito de oralizar os surdos. Porém ainda assim havia professores que mesmo depois de ter recebido a capacitação para trabalhar com a Língua de Sinais, fazia escondido dos coordenadores do projeto, uma tentativa de oralização dos surdos. Esse projeto também não vingou (MOURA, 2000).

O uso da Língua de Sinais pelo surdo deve ser algo respeitado, pois faz parte de sua identidade, o que se deve levar em consideração é que para se ter uma educação de qualidade para os alunos surdos, sua Língua deve ser usada primeiramente.

Segundo a Lei 10.436/02 no artigo 4º parágrafo único a Libras não deve substituir a modalidade escrita da Língua Portuguesa, portanto devem ser ensinadas as duas línguas para o aluno surdo.

O próximo tópico descreve como se deu o processo de educação do surdo no Brasil.

1.4 A educação do surdo no Brasil

Em 1857, graças a Edward Huet foi fundado o primeiro instituto para surdos “O Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) no Rio de Janeiro. “Inicialmente denominado Imperial Instituto de Surdos Mudos, passou a receber o nome de Instituto Nacional de Surdos Mudos, em 1956, e de Instituto Nacional de Educação de surdos, em 1957” Dória (1958 *apud* Moura, 2000 p. 81).

Huet era surdo e foi aluno de Clerc no Instituto Francês. Huet teve sua educação baseada na Língua de Sinais, por conta disso acredita-se que ele tenha trazido para o Brasil a Língua de Sinais. Usava dela e da língua escrita e foi com o apoio de Dom Pedro II que conseguiu estabelecer o INES.

Huet apresentou um currículo escolar em 1856, em que disciplinas como o Português, Aritmética, História, Geografia e “linguagem articulada” e “leitura sobre

os lábios” estavam incluídas, mas só os que tinham certa aptidão conseguiu usar da “leitura sobre os lábios” (MOURA, 2000).

O trabalho não foi fácil, as famílias não gostavam de entregar a educação de seus filhos a estrangeiros, inicialmente eram só dois alunos e quatro anos depois que ele deixou o INES, tinham dezessete alunos. Huet dirigiu o Instituto durante quatro anos e depois teve que deixá-lo. Em 1862, o Dr. Manoel de Magalhães Couto foi quem assumiu a direção da escola, não tinha experiência na área e o currículo que ele apresentou, não mencionava nada sobre o treino da fala ou da leitura orofacial.

Em 1868, o diretor foi demitido por conta de uma inspeção do governo e a constatação de que o lugar só estava servindo de asilo para surdos, quem assumiu a direção foi então o Dr. Tobias Leite. Em 1873, obrigatoriamente deveria começar o ensino profissional e o ensino da “linguagem articulada e leitura sobre os lábios” (MOURA 2000).

Somente depois da morte de Tobias e com o novo diretor eleito, Dr. João Paulo de Carvalho, em 1897, que se reiniciou o ensino articulado, mas somente na administração do Dr. João Brasil Silvano entre 1903 e 1907 que houve relatos satisfatórios dessa articulação do ensino e da leitura labial (MOURA 2000).

Um fato importante na história foi o Congresso de Milão realizado em 1880. Os congressistas em sua maioria eram italianos e franceses, o intuito era decidir sobre a abolição da língua de sinais, pois acreditavam que os surdos deveriam ser educados através da oralidade e escrita. Os países que participaram desse congresso foram: Grã-Bretanha, Estados Unidos, Canadá, Bélgica, Suécia e Rússia (MOURA 2000).

Somente uma pessoa, Edward Gallaudet, que estava presente no congresso, defendeu o uso da Língua de Sinais, porém não lhe deram ouvidos. Segundo Strobel (2009) os congressistas entendiam que o uso da Língua de Sinais prejudicaria a fala, a leitura labial e a precisão das ideias, por conta disso deveria ser abolida. Neste sentido:

- Os governos deveriam tomar as medidas necessárias para que todos os alunos surdos-mudos recebessem educação;

- Que os livros com uma linguagem acessível aos surdos possam estar disponíveis, para assim aprenderem a escrita para depois saber pronunciar as palavras;
- Que os alunos aprendessem através do método oral puro para poderem usá-lo quando saíssem da escola;
- A idade para se admitir uma criança surda na escola era entre 8 e 10 anos.

O oralismo foi fortemente defendido nesse congresso e depois dele os países participantes atenderam a todas as decisões ali tomadas, por conta disso, as línguas de sinais foram proibidas. Os alunos surdos tinham muita dificuldade para aprenderem e por conta disso ficaram atrasados em comparação aos outros alunos. Começou então uma luta na qual as comunidades e associações de surdos lutavam contra o oralismo puro.

Os reflexos do Congresso de Milão começam a aparecer no Brasil, pois os Europeus que vieram para cá, queriam somente oralizar os surdos, ou seja, não queriam que os surdos usassem de outras maneiras para se comunicarem. Em 1911, o Instituto (INEP) era então governado pelo Dr. Custódio José Ferreira Martins e este aprovou um novo regulamento que os alunos deveriam ser educados através do oralismo puro e este deveria ser utilizado em todas as disciplinas (MOURA, 2000).

Em 1914, percebeu-se o insucesso desse método de ensino e o Dr. Custódio colocou a culpa na idade das crianças, pois elas entravam na escola, a partir dos 9 anos de idade, ele solicitou que o regulamento fosse alterado para que as crianças entrassem mais novas para o instituto, pois, para ele, as mais velhas já não conseguiam aprender mais, o governo negou a solicitação, então ele usava do método oralista só para os alunos que fossem capazes de aprender.

Em 1930, o cenário começou a mudar e o então atual diretor Dr. Armando Paiva de Lacerda começou a valorizar o ponto de vista médico da situação. Os alunos passaram então a fazer exames e receberem diagnóstico para saber se tinham graus diferentes de perdas de audição e receberem tratamento diferenciado para cada grau. Os métodos de ensino também mudavam, para os alunos que tinham um pouco da audição era usado o método auditivo, para os que não a possuíam era usado o método da escrita, e para os alunos mais novos,

usavam da leitura labial. Não se admitia o uso do alfabeto digital. Os alunos eram profissionalizados em oficinas de marcenaria, tornearia, entalhe, encadernação, costura, alfaiataria e para as mulheres, bordado (MOURA, 2000).

Os professores começaram a serem treinados para ensinarem aos alunos surdos de forma que entendessem a escrita usada por ouvintes e os alunos surdos pudessem conviver em escolas de primário com alunos ouvintes. Esses mesmos professores treinaram professores de outras cidades e isso se espalhou pelo Brasil.

Em 1958, a visão assistencialista começou a aparecer, ou seja, o INES começou com a ideia de que o aluno surdo por sua vez é mudo e que a escola tem a função de ajudá-lo, dando uma assistência para que aprenda a escrever e assim possa viver melhor em sociedade. A visão de que o surdo por sua vez é mudo começa a circular pelo país e muitos até os tempos atuais acreditam nessa ideia (MOURA 2000).

Nos tempos atuais, a visão em relação ao surdo mudou no INES, agora eles percebem as necessidades de seus alunos e usam da proposta bilíngue para ensiná-los (STROBEL, 2009).

Em São Paulo o trabalho com crianças surdas em escolas particulares começou na abordagem oralista. O intuito dessas escolas era na aproximação dos surdos com ouvintes, e essas foram fundadas por motivos religiosos ou por conta de pais ou amigos de surdos. Não se preocupavam com a formação da identidade dos surdos ou com suas particularidades, mas sim com uma recuperação da oralidade e auditiva.

As escolas da rede municipal começaram a funcionar nos pontos estratégicos da grande São Paulo, pois assim todos poderiam ter acesso à educação. A abordagem de educação era oralista pura, mas, a partir da década de 1980, começam a usar do Bimodalismo³, uma abordagem mista.

Houve também a criação de escolas especiais, mas estas não ajudaram no desenvolvimento dos alunos, pois eles estudavam com alunos que não tinham

³É uma técnica para facilitar o desenvolvimento da fala. A aplicação é desenvolver códigos manuais que obedeçam à estrutura gramatical da língua oral, para que ele seja utilizado simultaneamente como recurso para o processo de aquisição da linguagem.

uma deficiência auditiva, e o ensino era multisseriado, sendo a abordagem educacional misturada entre escrita, oral e sinais (MOURA 2000).

A partir da década de 1980, juntamente com a abordagem mista como já mencionada, começou a surgir uma visão diferente sobre a língua de sinais, e as escolas especiais introduziram lentamente o ensino com auxílio da língua de sinais. Os surdos começaram a ter mais chances de aprender e se comunicar, e a ensinar também os sinais aos seus professores (MORI; SANDER 2015).

Em 1959, houve o Manifesto dos Educadores Democratas em Defesa do Ensino Público, os educadores brasileiros mais expressivos se reuniram, manifestaram para o Governo e para a população, como reiteração ao primeiro manifesto que aconteceu em 1932. Nesse manifesto reivindicaram por mais atenção a educação de nosso país; por um clareamento na ignorância política e na sociedade; por maiores e melhores formações para os professores, entre outras (MORI; SANDER 2015).

Moura (2000) em suas visitas aos diferentes estados brasileiros percebeu que existem escolas espalhadas e cada qual usa de diferentes abordagens educacionais. Há aquelas que fazem uso da Língua de sinais, outras da língua oral; também as classes especiais nas quais crianças surdas convivem com crianças com outras deficiências e também as que os alunos surdos convivem em uma proposta bilíngue, com alunos ouvintes.

Por fim, pode-se concluir que há diferentes maneiras de se educar os alunos surdos e com o tempo essas maneiras vão se modificando, com o amparo de leis, pesquisas e autores que defendam o uso da Língua de Sinais, podemos criar um ambiente melhor para convivência e desenvolvimento da pessoa surda. Temos o Decreto 5626/05 que em seu artigo 14º declara no § 1º I: “ c) o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas; II - ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos”, reforçando assim o bilinguismo e defendendo a Libras como primeira língua para o surdo.

O próximo capítulo discorre sobre o desenvolvimento cognitivo de um aluno surdo em relação aos alunos ouvintes.

2 O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DO ALUNO SURDO

Este capítulo tem como objetivo relatar o desenvolvimento cognitivo do aluno surdo e se há uma relação no modo como aprendem, sintetizando também a importância de ter professores capacitados a atenderem as necessidades de seus alunos surdos. Também constará a Resolução do município que trata sobre a inclusão do aluno com deficiência.

A linguagem é importante para o desenvolvimento do pensamento de uma criança, pois amplia e aprofunda a capacidade de compreensão do que a rodeia, porém isto não está diretamente relacionado com a inteligência, ou seja, as crianças que não possuem uma linguagem, não quer dizer que sejam menos inteligentes das que fazem uso de uma língua.

Quando um indivíduo começa a dominar uma língua, começa a haver algumas mudanças significativas, pois a língua apresenta duas funções paralelas em seu uso: a função cognitiva e a função social. Porém, mesmo o surdo não tendo contato com uma língua oral, isso não o impede de pensar, apenas o impossibilita de transmitir seus pensamentos (SANTANA, 2007).

Os tipos de abordagens também influenciam nessa relação entre cognitivo e aprendizagem. Os que defendem a abordagem oralista dizem não haver relação entre o cognitivo e a linguagem, pois consideram os surdos pessoas muito inteligentes mesmo não usando uma língua e por conta disso, não veem o porquê de apressar que aprendam uma língua (SANTANA, 2007).

Outro tipo de abordagem é a comunicação total, que aceita qualquer forma de se comunicar, seja ela oralmente, com mímicas ou apenas apontando o que se deseja, com isso, não acreditam que ensinando a língua de sinais faria diferença no cognitivo do surdo, afinal ele “consegue” se comunicar de outras maneiras, não se reconhecem a importância de uma identidade através da língua de sinais.

E na abordagem bilingue Goldfeld (1997 *apud* SANTANA, 2007) ressalta que é importante a aprendizagem de uma língua para o surdo, pois assim ele não terá atraso cognitivo, uma vez que tendo uma língua poderá expressar o que pensa de

forma a ser entendido. E a Língua que a autora defende que o surdo deve aprender é a Língua de Sinais, pois assim terá acesso a uma língua estruturada.

Santana (2007) cita exemplos de crianças em seu dia a dia na escola, em um desses exemplos é citado o caso de um menino chamado Fernando que tinha 6 anos, o menino tenta resolver problemas matemáticos que são adequados a sua idade e segue o que sua turma estava aprendendo, porém ao invés de resolver os problemas, ele simplesmente imita o que vê os outros fazerem, não há um processo em si de entender o que está sendo feito ali. A autora defende a ideia de que sem haver uma língua na qual possa explicar de maneira que o aluno entenda o que está sendo pedido a ele, o processo de aquisição dos conhecimentos também é bloqueado, pois não há uma interação entre o pensamento e o que é desejado que faça. O que pode se concluir disso é que, sem uma língua, o cognitivo é afetado de forma a não conseguir interpretar tudo que o rodeia, o surdo não é menos inteligente por não saber uma língua, mas pode ser comprometido de forma a não conseguir aprender tudo que deseja, pois não consegue entender e nem se comunicar e a melhor Língua para ajudá-lo é a Língua de Sinais, pois é uma Língua gestual, visual e com ela, ele poderá entender melhor tudo que está em seu cotidiano.

Outro ponto a se pensar quando se trata da aprendizagem dos alunos surdos, é o fato de que os professores devem ser preparados de forma a atender as necessidades de seus alunos para que aprendam, é um grande desafio para um ouvinte aprender a LIBRAS, mas, outro grande desafio a ser enfrentado é a falta de preparo dos educadores que diariamente tem de lidar com essas crianças atípicas.

Os profissionais agora têm que aprender a Língua de Sinais para então estarem ensinando seus alunos surdos. Segundo o DECRETO Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que se regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000:

Art. 3º - A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados

cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

Este decreto torna obrigatório o ensino de Libras nas licenciaturas, porém, a Lei não estipula a quantidade de horas e nem o básico do que deve ser ensinado nos cursos superiores. Em Atibaia, na FAAT Faculdades, os formandos em Licenciaturas têm em sua formação, como parte das disciplinas curriculares, LIBRAS com 40h/a, no semestre.

Porém existem professores que atuam há mais tempo, que na época que fizeram sua graduação ainda não era obrigatório o ensino de Libras, portanto, ainda há um despreparo com relação aos professores que terão de lidar 25 horas/semana com as crianças surdas ou deficientes auditivas. Leite (2015) escreve: “Por inúmeras vezes os professores são encaminhados para a sala de aula desconhecendo as particularidades dos alunos, isto é, não são formados adequadamente”.

Para que se haja uma aprendizagem por parte dos alunos, os professores também devem ser capacitados a atenderem as necessidades de seus alunos, entendendo sobre sua língua materna e a como se dá o processo de ensino dos alunos surdos.

Para se desenvolver um trabalho educacional especializado de forma a atender as necessidades dos alunos surdos, é preciso levar em consideração alguns aspectos: quando surgiu a deficiência da criança (se nasceu ou adquiriu depois de um tempo); qual a extensão da perda auditiva do aluno; se a criança usa aparelho sonoro e se já tem um atendimento especializado (POKER, 2017). Tudo que envolve o aluno deve ser analisado, não somente a surdez em si, mas também se o aluno interage com o meio social no qual vive. Com isso pode-se haver uma intervenção mais eficaz de modo a desenvolver integralmente o aluno.

O próximo tópico descreverá o que a Legislação do Município de Atibaia traz sobre a inclusão do aluno com deficiência.

2.1 Legislação do Município de Atibaia quanto à inclusão do aluno com deficiência auditiva

Neste tópico é apresentada a Resolução SME/CME nº 05 de 05/07/2016, que trata sobre a inclusão dos alunos deficientes na Rede Municipal de Atibaia.

Nessa Resolução há artigos que tratam especificamente da inclusão do aluno surdo, como por exemplo, o §4 do art. 2º que trata a respeito dos alunos com surdez:

Os alunos com surdez deverão ser matriculados, se possível, em maior número na mesma sala de aula ou em escolas e/ou salas de aula bilíngues preservando assim a interação entre os pares surdos e a socialização da Língua Brasileira de Sinais – Libras.

O artigo 7º refere-se à formação dos profissionais:

Para atuação no Atendimento Educacional Especializado – AEE, o professor terá formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica na Educação Especial/Inclusiva em nível de Especialização Lato Senso nos termos da legislação vigente ou cursos de formação em Atendimento Educacional Especializado - AEE, com carga horária mínima de 180 horas, realizado por Instituição de Ensino Superior, reconhecida pelo MEC. § Único – Os professores que atuarão na Educação Especial deverão pertencer ao quadro de professores efetivos da Rede Municipal de Ensino.

O Artigo 9º descreve a respeito ao apoio que a escola deve ter referente ao ensino do aluno surdo ou/e surdo-cego:

I– professor intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS/Língua Portuguesa, para atuar na condição de intérprete, em LIBRAS, do currículo escolar, entre o professor da classe/aulas do ensino regular e o aluno surdo/ deficiência auditiva; II – professor tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS/ Língua Portuguesa, qualificado nas áreas das deficiências solicitadas, para atuar na condição de tradutor e intérprete/guia do currículo escolar, entre o professor da classe/aula comum e o aluno surdocego.

Nessa Resolução nos artigos 11º, 12º e 13º também é apresentado como deve ser feita a avaliação da aprendizagem dos alunos, que será de responsabilidade do professor da sala; também descreve que na verificação do rendimento dos alunos, deverá ser considerado seu desenvolvimento, aprendizagem e comportamento social. E quanto ao histórico escolar, deverá ser acompanhado, quando necessário, por relatório descritivo das competências e habilidades adquiridas.

No que trata do currículo escolar, conforme o art. 10º este será o mesmo para os alunos com ou sem deficiência; transtorno ou altas habilidades, respeitando o ritmo de cada e adequando o currículo a cada particularidade.

O art. 14º descreve sobre as formas de comunicação que serão adequadas a cada tipo de deficiência:

Ao aluno que apresente forma de comunicação, diferenciada dos demais, será assegurado o acesso tanto às informações quanto aos conteúdos curriculares, conforme padrões de aprendizagem requeridos na instituição escolar, mediante linguagens e códigos aplicáveis, como o Sistema Braille, a Língua Brasileira de Sinais, recursos de informática e outros meios técnicos, sem prejuízo da Língua Portuguesa.

E por fim, a Resolução descreve no Art. 15º a respeito do Centro de Apoio e Atendimento ao Desenvolvimento Educacional (CAADE). O CAADE é o local em que as crianças recebem atendimento em contraturno ao horário que estão na escola regular, ou seja, se o aluno estuda no período da manhã em classe regular, ele irá à tarde para o CAADE receber atendimento e assim funciona também com os alunos que estudam a tarde, que recebem atendimento de manhã. Lá eles aprendem de forma lúdica e brincando, uma espécie de reforço dos conteúdos aprendidos em sala. O CAADE deverá prestar atendimento e os alunos que receberão esse atendimento, ganharam vale-transporte para ele e um responsável.

O CAADE também atenderá e estimulará crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos e 11(onze) meses (Art.18º). E terá a incumbência de levantar qual é a demanda de alunos que precisam de atendimento, garantindo a manutenção dos cadastros; promovendo orientação por meio de instruções aos alunos.

Por fim, pode-se concluir que os autores tratados nesse capítulo, escrevem um pouco sobre como funciona o cognitivo do aluno surdo e como deve ser ministrado o ensino a esses alunos, e também tratou-se aqui, sobre a Legislação do Município de Atibaia quanto à inclusão do aluno surdo. O que os professores têm de fazer está muito claro, só cabe então a cada um, o respeito e a dedicação para assegurar que a inclusão verdadeira do aluno surdo seja feita.

3 O CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA

O intuito da pesquisa foi relatar o processo de inclusão e de ensino-aprendizagem dos alunos surdos da cidade de Atibaia, para alcançar este propósito, a pesquisa qualitativa norteou o percurso do estudo, segundo Silveira e Córdova *apud* Golindenberg (1997 p. 34):

A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria. Assim, os pesquisadores qualitativos recusam o modelo positivista aplicado ao estudo da vida social, uma vez que o pesquisador não pode fazer julgamentos nem permitir que seus preconceitos e crenças contaminem a pesquisa.

O método utilizado foi a pesquisa de campo, que se caracteriza pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa (FONSECA, 2002).

3.1 O local da pesquisa

A escola onde foi realizada a pesquisa foi a E.M. “Padre Armando Tamassia”, Pólo de ensino dos alunos surdos do município. Localizada no bairro Jardim das Cerejeiras, foi fundada no ano de 1998 e foi nomeada em homenagem a um padre educador.

A escola possui oito salas de aula, laboratório de informática, biblioteca e uma sala separada onde os alunos surdos recebem atendimento especializado em horário determinado. A escola atende cerca de quinhentos alunos e destes, cinco são surdos.

3.2 Os participantes da pesquisa

Participaram desta pesquisa, quatro professoras com idade entre 34 e 43 anos, denominadas de P1, P2, P3, P4, professora 1 igual a P1 e assim sucessivamente.

A P1 é formada em Pedagogia e com especialização em Educação em Deficiência Auditiva, é professora de Libras há doze 12 anos.

A P2 é formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Libras e Educação de surdos. A mesma é intérprete de Libras, e também tem experiência de doze 12 anos, sendo 8 trabalhando com alunos surdos.

A P3 teve como formação inicial a Letras, com Pós-Graduação em Atendimento Educacional Especializado (AEE). Possui 22 anos de experiência docente e este foi seu primeiro ano trabalhando com aluno surdo.

E a P4 teve como formação inicial a Pedagogia e na formação continuada, curso de Deficiência Intelectual, tem experiência como docente há 6 anos e este também é seu primeiro ano recebendo aluno surdo.

3.3 Os instrumentos de coleta de dados

Foram escolhidos dois tipos de instrumentos de coleta: questionário aberto e a observação. O questionário aberto que, segundo Carmo (2013) é “onde os respondentes ficam livres para responderem com suas próprias palavras, sem se limitarem a escolha entre um rol de alternativas”. Esse tipo de questionário foi escolhido, pois, assim as informantes puderam colocar as informações que julgaram como importantes, sem terem que ficar escolhendo alternativas, foram elaboradas cinco questões para cada participante.

E a observação, que segundo Duarte (2017) “nada mais é do que uma fonte subsidiária de dados, os quais permitirão ao observador chegar a um resultado preciso dos fatos analisados”. A observação foi escolhida porque auxiliou na verificação das ações que devem ser realizadas, conforme antes estudada, para assim verificar como o problema da pesquisa está sendo resolvido.

3.4 Organização e apresentação dos dados coletados

Os dados coletados com o questionário foram organizados em quadros, sendo que cada quadro corresponde a uma questão, perfazendo um total de 5 quadros que foram elaborados em duas colunas: a primeira coluna indica os participantes e a segunda coluna apresenta às respostas desses participantes.

Os dados coletados com a observação foram complementares aos resultados do questionário e possibilitando o aprofundamento da análise realizada.

Quadro 1: Qual a importância de se ensinar aos alunos surdos usando da Língua de sinais?

Participantes	Respostas
P1	A Língua de sinais tem a finalidade de oportunizar aprendizagens, conhecimentos e acesso ao currículo escolar, considerando que esta é sua primeira Língua.
P2	Ensinar através da Língua de sinais garante a acessibilidade dos surdos quanto ao conteúdo, em sua primeira Língua, Libras.
P3	Para o aluno surdo, aprender usando a Língua de sinais é promover sua integração na sociedade, de forma plena, para que se realize como cidadão e para que de fato haja a inclusão social e educacional destes alunos.
P4	É essencial para a inclusão por ser a primeira língua deles.

As participantes apontam a importância de se ensinar usando a Língua de sinais, destacando a contribuição da mesma para o processo de inclusão.

Esta compreensão esta de acordo com o que Stokoe *apud* Frydrych (2013) aponta sobre a importância da língua própria dos surdos tanto para a comunicação quanto para a aprendizagem. E contempla a determinação do Decreto 5626/05 que declara que o ensino de Libras deve ser ministrado desde a Educação Infantil, pois esta é a primeira língua do surdo.

Quadro 2 – A Rede Municipal fornece capacitação para trabalhar a inclusão do aluno surdo? Se a resposta foi afirmativa, quais são as capacitações oferecidas?

Participantes	Respostas
P1	Não
P2	Não
P3	Não
P4	Não

Nessa questão as respostas foram unânimes em apontar que a Prefeitura Municipal de Atibaia não oferece nenhuma capacitação específica para trabalhar com alunos surdos. Entretanto, no capítulo 2 foi discutido sobre a capacitação dos profissionais que atendem alunos surdos, pois o Decreto 5626/05 trata sobre isso, decretando o ensino de Libras para os profissionais.

Outro ponto que deve ser ressaltado, é que somente a aprendizagem da Libras não basta, os profissionais também têm de ter uma formação que os ajude a entender como os surdos veem e entendem as coisas que os rodeiam. E na Rede Municipal de Atibaia não é oferecida nenhuma formação, seja ela específica ou continuada para tais profissionais.

Quadro 3 – Quais são as principais dificuldades em lecionar para alunos surdos?

Participantes	Respostas
P1	Algumas vezes o professor regular da sala não compreende o processo de inclusão dos alunos, selecionando atividades, materiais e recursos visuais que não são acessíveis aos alunos surdos.
P2	Muitas vezes falta um olhar mais direcionado por parte da comunidade escolar, dificultando assim a inclusão desses alunos, por exemplo, na falta de apoio visual durante as atividades.
P3	Na situação que vivenciamos em sala de aula, não encontro dificuldades, pois tenho a professora intérprete que nos auxilia muito, desenvolvendo um trabalho de excelente qualidade.
P4	A falta de capacitação.

Nesta questão, o problema da falta de capacitação encontrado na questão dois, volta a ser objeto de discussão, pois as dificuldades apontadas estão relacionadas ao fato de que os profissionais não estão preparados adequadamente a atenderem as crianças surdas. Esta falta de capacitação os impedem criar ou selecionar atividades, materiais e recursos que poderiam auxiliar o trabalho docente significativo e criativo, esse conhecimento também poderia estreitar as relações entre os professores e os alunos, evitando que deixassem todo o trabalho a ser realizado nas mãos da (o) intérprete, se tivessem

uma boa capacitação, os professores e intérpretes poderiam trabalhar juntos para efetivarem com qualidade o processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos.

Quadro 4 – Existe no município política de inclusão voltada ao aluno surdo? Se a resposta for afirmativa, indique como ela é trabalhada.

Participantes	Respostas
P1	Sim, existe a escola pólo bilingue composta com intérpretes, professora de Libras e atendimento no contraturno.
P2	Sim, os alunos do município são atendidos em escola polo bilingue, com professores de Libras, intérprete e atendimento no contraturno, além do transporte gratuito.
P3	Sim, os alunos são atendidos em escola pelo professor de sala, pelos professores de Libras e também no contraturno.
P4	Sim, garantido intérprete e atendimento aos surdos.

Segundo as participantes existe uma política de inclusão dos alunos surdos, pois todas relatam o atendimento que eles recebem, com intérprete de Libras, atendimento em contraturno e transporte gratuito.

A Resolução nº 5 de 5/7/16 recomenda que a matrícula dos alunos surdos em uma mesma sala e escola que seja bilíngue, para que haja uma interação entre os surdos e a socialização da Libras.

Portanto, a Resolução está sendo atendida e a escola bilingue está funcionando conforme determina a lei.

Quadro 5 – Gostaria de acrescentar outras informações que não estão contempladas no questionário?

Participantes	Respostas
P1	A escola pólo bilingue além de apresentar o trabalho junto com os alunos surdos, também oferece a aprendizagem da Libras para os alunos, professores e funcionários ouvintes, proporcionando uma verdadeira inclusão e integração de todos
P2	Buscamos sempre melhorar a qualidade de ensino desses alunos, para isso contemplamos os alunos surdos com livros de literatura com acessibilidade, ou seja, interpretados em Libras.
P3	Não
P4	-

Essa última questão foi aberta para as participantes escreverem algo que gostariam de acrescentar nas informações. A P1 entende que a escola promove uma inclusão verdadeira com os alunos surdos, pois a escola acabou se tornando

bilingue, pois todos os profissionais aprendem a Libras para estarem interagindo com os alunos surdos.

Como ressalva apesar de considerar este conhecimento importante, apontamos que não basta somente o professor conhecer Libras para desenvolverem um trabalho eficiente, é preciso que outros conhecimentos agreguem sua formação.

3. 4.1 Observação de um dia na vida escolar de alunos surdos

A observação foi realizada durante quatro horas e meia na escola pólo dos surdos. No relato da observação deixamos trechos em negritos por consideramos importante destacar pontos que precisam ser problematizados e discutidos, não com o intuito da crítica negativa, ao contrário com a proposta da reflexão séria e comprometida sobre os mesmos. Vamos ao relato.

Comecei a observação às 7 horas da manhã, porém os alunos surdos só chegaram às 7 horas e 30 minutos. Os alunos vêm à escola com o transporte gratuito que a Prefeitura oferece. Assim que chegaram a escola, foram direto para o refeitório tomar café da manhã.

As professoras desses alunos já estavam em sala, então eles ficaram acompanhados pela intérprete. Assim que terminaram a refeição, a intérprete os acompanhou até a sala de aula.

O aluno que está no 5º ano, está sem sua intérprete, pois a mesma está afastada por questões pessoais, **então a escola só está com uma intérprete**, está deixou esse aluno na sala com a professora e com suas tarefas para fazer e como os outros quatro alunos são da mesma sala (3º ano), ela faz as interpretações das aulas com eles. Nesta sala há 32 alunos, dos quais 4 são surdos, porém uma não estava no dia da observação.

Já em sala, notei que a **professora regular não tem muito contato com os alunos surdos**, pois eles entraram, pegaram as carteiras, colocaram na frente da sala, em formato de grupo e a intérprete ficou à frente deles, sentada assim como eles. **Em nenhum momento os alunos surdos foram até a professora da sala, assim como ela também não chegou para falar com eles.**

A intérprete relatou que sempre pede para os alunos surdos fazerem o preenchimento do calendário, em forma de pintura, pois assim os auxilia a perceber e entender melhor as noções de tempo, pois os mesmos ainda não têm isso internalizado.

Com relação a avaliação escrita dos mesmos, **é a intérprete que adapta as atividades para eles fazerem**, pois da maneira que vem as provas, eles não conseguem entender.

Em relação ao conteúdo trabalhado em sala, a intérprete pergunta a professora o que ela ensinará naquele dia, e com esta informação a intérprete procura adaptá-las para os alunos surdos, ela usa muito um Ipod como recurso visual, pois quando os alunos têm dúvidas sobre o conteúdo, ela procura imagens e vídeos na internet para melhor compreensão dos mesmos.

Dos alunos surdos, somente um ouve um pouco do lado direito, por isso consegue falar o português, porém só conversa em Libras, para treinar sua primeira língua e também para melhor compreensão de seus colegas surdos.

Na aula de matemática, a professora deixou um espaço na lousa e a intérprete escreveu as subtrações que os alunos deveriam resolver. Para entenderem, ela explicou com uso de Libras e mostrou exemplos do que acontece quando se faz uma subtração de algo.

Na lousa ela também escreveu problemas matemáticos, sempre ressaltando o que fazer quando se tem letra maiúscula e separação de sílabas.

Nota-se que os alunos se dispersam muito facilmente com o movimento da sala, por isso a intérprete tem que estar sempre chamando a atenção deles.

Como o outro aluno do 5º ano está sem sua intérprete, essa intérprete do 3º ano foi até a sala do 5º para verificar se estava tudo bem, mas depois a professora de Libras chegou e ela ficou no 5º para auxiliar o aluno. Por conta disso, os profissionais não estão conseguindo realizar as aulas de Libras, porque a Professora de Libras está sendo a intérprete desse aluno do 5º, para o mesmo não ficar desassistido.

Na hora do intervalo, os alunos surdos comeram o lanche juntos na mesa e depois foram brincar no parque. Os alunos ouvintes brincaram junto com eles.

E a última aula foi de Ciências Humanas e da Natureza, os alunos da sala estavam aprendendo sobre a Pirâmide Alimentar e a intérprete achou um vídeo,

que explicava sobre o assunto, para os alunos surdos assistirem e entenderem melhor.

Em todo tempo a intérprete ficou explicando e tirando as dúvidas dos alunos surdos, em certos momentos conversava e brincava com eles.

Refletindo sobre essa observação, foram destacados acima alguns pontos que precisam ser problematizados: realmente está acontecendo a inclusão desses alunos surdos nesta escola? A escola só está com uma intérprete, e pensando na formação integral de seus alunos, a escola deveria ter mais uma intérprete para atender ao aluno do 5º ano enquanto a intérprete que é responsável por ele está de licença, O atendimento ao aluno não pode ser prejudicado por questões burocráticas.

Outro ponto a refletir é sobre a relação professor e alunos, é importante haver uma relação entre o professor e seus alunos, uma relação afetiva que demonstre que os alunos são importantes para o professor da sala, mas, se a professora não se aproxima dos alunos, essa relação fica comprometida.

E por fim, pode se refletir também sobre o papel do professor em trabalhar em parceria com a intérprete na elaboração das atividades e na adaptação das provas dos alunos surdos, pois quem deve assumir o aprendizado dos alunos é a professora regular da sala, então esta deveria trabalhar de forma mais estreita com a intérprete, adaptar e criar atividades que os alunos surdos possam fazer para acompanhar o restante da turma. Os alunos nessa idade talvez não percebam que a professora da sala não interage com eles, talvez devam estar acostumados com isso, agora a intérprete não, ela percebe que precisa de ajuda por parte da professora e que esta deve interagir com todos os alunos, afinal, todos são alunos dessa mesma professora.

No município/escola onde foi realizada a pesquisa a inclusão dos alunos surdos está começando, pois já atendem a uma proposta bilingue, porém ainda há vários pontos a serem revistos para que então haja uma verdadeira inclusão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa monografia o objetivo foi verificar como está sendo realizado o processo de ensino-aprendizagem dos alunos no município de Atibaia, foi abordado o bilinguismo (a LIBRAS como primeira língua e a Língua Portuguesa na modalidade escrita, e o processo cognitivo de aprendizagem do aluno surdo.

Identificou-se que os profissionais que estão trabalhando diretamente com os alunos surdos, entendem a importância de se ensinar com o uso da língua materna dos surdos, a LIBRAS, pois, a Língua Portuguesa é uma língua de difícil entendimento, até mesmo para as crianças ouvintes, pois é uma língua complexa, com muitas regras e se até mesmo aqueles que a ouvem têm dificuldades em aprender muitas das suas regras, mais difícil então é, para aqueles que não ouvem, entenderem tais conceitos.

Verificou-se que há todo um movimento na escola para incluir os alunos surdos, envolvendo o bilinguismo, no qual todos os profissionais da escola aprendem a Libras para poderem conversar com os alunos surdos, porém ainda há falhas a serem resolvidas, como por exemplo, a falta de intérpretes e a falta de relação e interação entre o professor regular da sala e seus alunos surdos.

Portanto, pode se concluir que os avanços com relação ao surdo foram grandes com o passar dos anos, porém ainda falta muito.

Conforme estudado, os profissionais devem ser capacitados a atenderem seus alunos surdos, pois assim como os alunos ouvintes são alunos da sala, os surdos também são e os profissionais devem interagir com os mesmos. Por isso então a importância de se criar políticas de inclusão e de aprendizagem para que quando as crianças surdas crescerem, possam estar sendo incluídas nesse mundo complexo que vivemos.

Entretanto, os profissionais ainda encontram dificuldades em trabalhar com esses alunos e para isso mudar, deve partir não somente de cada profissional a vontade de se aperfeiçoar, mas também da Prefeitura e do Governo em disponibilizar capacitações para estes profissionais, buscando fazer com que entendam melhor o funcionamento do cognitivo do aluno surdo e as

particularidades que os mesmos carregam em si, entendendo que devem saber se comunicar com os mesmos e fazer com que estes sintam que fazem parte da sociedade em que vivem, não se sentindo excluídos, mas sim parte da população de Atibaia – SP.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Polyanna Miranda de. **Recomendações para projetos de tics para apoio a alfabetização com libras**. 2010. 119 f. Tese (Mestrado em Ciência da computação). Curso de Pós-Graduação em Ciência da computação, Instituto de Ciências Exatas da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2010. Disponível em:

<<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/SLSS-895K2Z/pollyanna.pdf?sequence=1>>. Acesso em 14 nov. 2016.

ALMEIDA, Josiane Junia Facundo de. **Libras na formação de professores: percepções dos alunos e da professora**. Londrina, 2012 151f. (Mestrado em Educação) Curso de Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2012. Disponível em:

<http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2012/2012_-_ALMEIDA_Josiane_Junia_Facundo.pdf>. Acesso em 27 nov. 2016.

ATIBAIA, Resolução SME/ CME nº 5 de 5 de julho de 2016. **Dispõe sobre a educação especial**. Disponível em:

<<http://prefeituradeatibaia.com.br/imprensa/pdf/2016/1802.pdf>>. Acesso em 27 nov. 2017.

BISOL, C. A. e VALENTINI, C. B. **Surdez e Deficiência Auditiva - qual a diferença?** Objeto de Aprendizagem Inclusi – UCS/FAPERGS, 2011. Disponível em:

<http://www.grupoelri.com.br/Incluir/downloads/OA_SURDEZ_Surdez_X_Def_Audit_Texto.pdf>. Acesso em 3 maio 2017.

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

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004_2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em 14 nov. 2017.

BRASIL, **Lei 13.146 de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em 20 nov. 2017.

DUARTE, Vânia Maria do Nascimento Duarte. **Técnica de observação**. 2017. Disponível em: <<http://monografias.brasilecola.uol.com.br/regras-abnt/tecnica-observacao.htm>>. Acesso em 1 dez. 2017

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>> Acesso em 14 nov.2016

FRYDRYCH, Laura Amaral Kümmel. **O estatuto linguístico das línguas de sinais: a libras sobre a ótica saussuriana**. 2013. 92f. Tese (Mestrado em educação) Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul, 2013. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/81382/000901890.pdf?sequence=1>>. Acesso em 14 nov. 2016.

IBGE. **Censo 2010**. Disponível em: <<http://censo2010.ibge.gov.br/>>. Acesso em 14 nov. 2016.

IBGE. **Estimativas populacionais para os municípios e para as Unidades da Federação brasileiros em 01.07.2016**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/estimativa2016/estimativa_do_u.shtm>. Acesso em 14 nov. 2016.

IMPLANTE coclear.net, 2017. Disponível em <<http://www.implantecoclear.net/>> Acesso em 27 maio de 2017.

LEITE, Leticia de Sousa. **A Formação de Professores para a Educação Inclusiva dos alunos surdos: um estudo de caso**. In: Congresso Internacional Trabalho docente e processos educativos, 3. Uberaba, 2015.

LEITE, Tarcisio de Arantes. **A segmentação da língua de sinais brasileira (libras)**: Um estudo linguístico descritivo a partir da conversação espontânea entre surdos. 2008. 280f. Tese – Universidade de São Paulo. São Paulo. 2008. Disponível em: <<http://pct.capes.gov.br/teses/2008/33002010109P1/TES.pdf>> Acesso em 20 nov. 2017.

MORI, Nerli Nonato Ribeiro; SANDER, Ricardo Ernani. **História da educação dos surdos no Brasil**. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2015/trabalhos/co_04/94.pdf>. Acesso em 20 nov. 2017

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

O uso de questionários em trabalhos científicos. Disponível em: <http://www.inf.ufsc.br/~vera.carmo/Ensino_2013_2/O_uso_de_questionarios_em_trabalhos_cient%edficos.pdf>. Acesso em 25 nov. 2017

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. **Ensaio: Educar em revista**, Curitiba, p. 145-157, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/nspe-2/11.pdf>>. Acesso em: 27 nov. 2016.

POKER, Rosimar Bortolini. **Surdez, funções cognitivas e libras**. (curso de Libras à distância). Disponível em: <https://www.marilia.unesp.br/Home/Extensao/Libras/mec_texto3.pdf> . Acesso em 05 ago. 2017.

Portal Educação. **Bimodalismo: O que é?** Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/educacao/bimodalismo-o-que-e/31729>>. Acesso em 12 jun. 2017.

Belo Horizonte. **Conselho Municipal de Educação**: atribuições. Disponível em: <<http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=portlet&app=cme&pg=8002&tax=20645>>. Acesso em 20 nov. 2017.

Natal. **Atribuições da Secretaria Municipal de Educação**. Disponível em: <<http://natal.rn.gov.br/sme/paginas/ctd-781.html>>. Acesso em 20 nov. 2017.

QUADROS, Ronice Müller de. SCHMIEDT, Magali L. P. **Idéias para ensinar português para alunos surdos**. 2006, v.1. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port_surdos.pdf> Acesso em 12 jun. 2017.

SANTANA, Ana Paula. **Surdez e linguagem**: Aspectos e implicações neurolinguísticas. São Paulo: Plexus, 2007. v. 1.

SILVA, Silvana Araujo. **Conhecendo um pouco da história dos surdos**. 2009, Londrina, 14f. disponível em: < <https://pt.scribd.com/document/174730891/Texto-Libras>>. Acesso em 20 nov. 2016.

STROBEL, Karin. **História da Educação de surdos**. 2009. 49f. Tese (Licenciatura em Letras-Libras) Universidade Federal de Santa Catarina, 2009. Disponível em: <http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificica/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf> . Acesso em 20 de jul. 2017.

Anexo I – Questionário

DADOS PESSOAIS

-Nome completo_____

- Idade? _____

-Qual a sua formação inicial?

- Possui formação continuada? Qual (is)

-Qual o tempo de experiência docente?

- Qual o tempo de experiência docente com a inclusão do aluno surdo?

DADOS ESPECÍFICOS DA PESQUISA

1. Qual a importância de ensinar aos alunos surdos usando da língua de sinais?

2. A rede municipal fornece capacitação para trabalhar a inclusão do aluno surdo?
Se a resposta for afirmativa, quais são as capacitações oferecidas?

3. Quais são as principais dificuldades em lecionar para alunos surdos?

4. Existe no município política de inclusão voltada ao aluno surdo? Se a resposta for afirmativa indique como ela é trabalhada.

5. Gostaria de acrescentar outras informações que não estão contempladas no questionário?
