

09

Desenvolvimentos dos signos na língua brasileira de sinais (libras) - no ensino fundamental I no município de Manaus – AM/Brasil no período de 2020-2021

Developments of signs in brazilian sign language (libras) - in elementary school I in the municipality of Manaus - AM/Brazil in the period of 2020-2021

Marina Bezerra da Silva

Universidad de la Integración de las Américas

Minuta descritiva decorrente da pesquisa científica apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Educação
Curso de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidad de la
Integración de las Américas
Orientador: Prof.º Dr. Alderlan Souza Cabral

DOI: 10.47573/aya.5379.2.90.9

RESUMO

Este estudo tem como objetivo reconhecer a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, que a mesma seja trabalhada como disciplina na proposta curricular educacional no ensino fundamental I nas escolas Públicas do Município de Manaus-AM/Brasil. A pesquisa traz as produções teóricas dos Estudos Culturais para a LIBRAS e seus usuários e suas implicações para o desenvolvimento local, para questionar a produção das identidades dos professores surdos, bem como explorar quais estratégias e condições são favoráveis para o ensino dessa língua na escola. Este é o foco deste estudo. Procurar. Quanto às principais medidas de inclusão, destacam-se: legislação sobre acessibilidade, cursos de formação específicos para formação de professores surdos na área de LIBRAS. Essas representações constituem uma materialidade narrada a partir das falas dos professores ouvintes e dos próprios alunos. A metodologia desenvolvida neste projeto optou-se por um enfoque qualitativo e quantitativos que através de amostragens é possível detectar dados ponderados da pesquisa. Os resultados mostram que se torna plausível se inserir na grade curricular do ensino fundamental I a Língua Brasileira de Sinais como disciplina para maior agregação de valores educacionais, tanto para surdos como para ouvintes.

Palavra-chave: libras. professores surdos e ouvintes. estudos surdos.

ABSTRACT

This study aims to recognize the Brazilian Sign Language - LIBRAS, that it be worked as a subject in the educational curriculum proposal in elementary school I in public schools in the Municipality of Manaus-AM/Brazil. The research brings the theoretical productions of cultural studies on LIBRAS and its users and its implications for local development, to scrutinize the production of the identities of deaf teachers as well as explore which strategies and conditions are favorable to the teaching of this language in the school that is the focus of this study. search. Addressing the main actions of inclusion and among them, the following stand out: laws on accessibility, specific teaching courses for the training of deaf teachers in the LIBRAS area. These representations constitute a materiality narrated from the speeches of the hearing teachers and the students themselves. The methodology developed in this project was opted for a qualitative and quantitative approach that, through sampling, it is possible to detect weighted data from the research. The results show that it becomes plausible to include Brazilian Sign Language in the curriculum of elementary school I as a subject for greater aggregation of educational values, both for deaf and hearing people.

Keyword: libras. deaf and hearing teachers. deaf studies.

INTRODUÇÃO

O presente estudo enfatiza sobre as diversas inovações nas transformações político-educacionais onde resultam, quase em sua totalidade, em um novo olhar para a diversidade, cujo foco está no respeito à identidade e à diferença. Nesse contexto, busca-se promover a cidadania surda vista como minoria e abrange as questões culturais, raciais e das pessoas com deficiências, por meio de leis que garantam sua participação social.

Situação Problema: O problema que motivou a pesquisa surgiu quando se observou que os alunos da Escola Espírita Professor Ney Lobo, não estavam sensibilizados para a noção do estudo de LIBRAS - Língua brasileira de sinais, diante do exposto procurou-se desenvolver métodos criativos e inovadores para agregar este valor educacional no ensino-aprendizagem. Diante disso procurou-se saber. **Pergunta central:** Como a Língua Brasileira de Sinais pode ser incluída como disciplina no Ensino Fundamental I da Escola Espírita Professor Ney Lobo na cidade de Manaus AM/Brasil? Ao falar sobre surdez, é plausível ressaltar que a pessoa surda é parte integrante dessa diversidade, portanto, a educação se interessa por formas de conhecer o aluno surdo a fim de oferecer a ele os aparatos necessários para adquirir conhecimento. Uma das condições que favorecem o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos surdos é o uso da língua de sinais. Para que tenham o direito de se expressar em sua língua natural, para que se sintam integrados à escola, é preciso garantir um ambiente linguístico visual. A partir do momento em que o surdo tem amparo legal para ingressar no ensino regular. **Objetivo Geral:** Reconhecer a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, que seja trabalhada como disciplina na proposta curricular educacional no ensino fundamental I na escola Professor Ney Lobo, do município de Manaus-AM/Brasil. **Hipótese:** Se LIBRAS, língua brasileira de sinais, proporciona rentabilidade ao ensino aprendizagem tanto para os alunos surdos e mudos quanto para os alunos ouvintes. Então presume-se que a inserção da disciplina na grade curricular educacional da Escola Espírita Professor Ney Lobo, poderá facilitar a interação e aprendizado. Ensinar alunos de diferentes culturas é um choque tanto para o professor ouvinte quanto para os alunos surdos, pois eles não compreendem imediatamente o complexo linguístico da outra língua. Segundo Vilhalva (2007), conhecer a língua de sinais não é suficiente para ser eficaz na educação bilíngue com alunos surdos e no ensino da língua de sinais. Também é necessário conhecer a cultura surda por meio da participação e vivência na comunidade surda, aceitação das diferenças e paciência para aprender sobre ela.

Justificativa: O presente trabalho se justifica pois percebe-se a necessidade da inclusão de Língua Brasileira de Sinais como disciplina nas Escola Espírita Professor Ney Lobo no município de Manaus-AM, visando a importância do ensino e aprendizagem, a comunicação e principalmente a interação de os alunos surdos, ouvintes e professores.

A relevância desta pesquisa, enfatiza-se em que todos profissionais da área de educação e alunos ouvintes saibam comunicar-se por essa Língua, para que ao receber um aluno, ou colega de sala de aula com deficiência auditiva comece aí, um princípio de inclusão na sala do ensino regular.

Uma das inúmeras dificuldades dos professores e alunos ouvintes é se comunicar com os alunos com necessidade educacionais especiais como a surdez e a falta de conhecimento dessa linguagem. Propõe-se que seja necessário ter uma disciplina no ensino fundamental I que ensine Língua brasileira de Sinais para que todos os alunos pois, não só ajudaria os alunos com surdez, mas, todos os alunos ouvintes pois teriam a oportunidade de aprender na escola a essa Língua e poderiam haver uma comunicação entre ambos, o que hoje não acontece.

BREVE HISTÓRICO E PROCESSO DE INCLUSÃO

Os surdos antigamente eram excluídos da sociedade, sem direito algum, impedidas de

se casar, de herdar bens e até mesmo ter convívio com outras pessoas, não havia escolas e atendimentos especializados. Ninguém conseguia compreender e entender a sua forma de comunicação. Os professores e médicos da época tentavam experiências, diferentes métodos e por muitas vezes eram frustrados.

A partir de muitas lutas em favor dos direitos humanos, os surdos conseguiram ser notados e sair da vida isolada que tinham e passaram a participar de suas famílias e da sociedade, podendo usufruir o direito de ser humano e de poder manifestar seu caráter. Dessa forma afirma-se:

“Em suma, a história dos surdos contada pelos não surdos é mais ou menos assim: primeiro os surdos foram descobertos pelos ouvintes, depois foram isolados da sociedade para serem educados e eventualmente aprenderem a ser ouvintes; quando não foi mais possível isolá-los porque começaram a formar grupos que se fortaleceram, tentaram dispersá-los para que não formassem guetos (SÁ, 2004, p.3).

A partir da obra do monge Benedito Pedro Ponce de León, que fundou a primeira escola para surdos em Valladolid, a educação de surdos começou em meados do século XVI, onde iniciou seu trabalho formando dois surdos: Francisco e Pedro Ponce de León, membros de uma importante família espanhola com quatro filhos surdos (PEREIRA, 2008). Com isso, seu trabalho começou a se destacar e foi reconhecido por enfatizar o ensino de línguas para surdos e por focar a língua escrita, pois acreditava que deveria ser a primeira; A linguagem era vista apenas como um instrumento que a traduzia e a complementava.

O método de comunicação por meio da linguagem falada e por meio de símbolos é histórico e ainda existe até agora. No entanto, hoje há evidências contundentes de que a língua de sinais no processo de aprendizagem de alunos surdos. Portanto, a grande maioria dos surdos que vivenciaram o processo de linguagem falada não fale e a leitura labial é satisfatória.

Lara enfatizou que foi nos primeiros estágios da educação especial que apareceu a “antropologia psicológica, disciplinas psicoeducacionais e psicologia educacional” (1998, p. 54). O autor também destacou que, ao mesmo tempo, surgia “a fonte da separação do conhecimento gerado pela experiência e do conhecimento gerado pelo conhecimento científico”.

A partir do discurso hegemônico da audição, o método de pesquisa do surdo rompe com o conceito de que a surdez é uma espécie de deficiência, que Skliar define como:

Uma série de representações de pessoas ouvintes das quais os surdos têm que olhar para si mesmos e contar histórias como se estivessem ouvindo. Além disso, nesse olhar e nessa narrativa, aparecem as percepções da deficiência, como não ser ouvinte, percepções que legitimam as práticas terapêuticas usuais. (SKLIAR, 1998, p. 15).

Portanto, a atuação da surdez é baseada nos quatro diferentes níveis propostos por Skliar: “A surdez é uma diferença, uma experiência visual; caracterizada por identidades múltiplas e localizada no discurso da deficiência” (2013, p. 94). Assim, a surdez é definida como um espaço de fazer diferenças, e as diferenças se estabelecem na história e na sociedade por meio do compartilhamento e da vivência de significados e práticas representacionais nos conflitos sociais entre surdos e ouvintes (idem, 1998).

A surdez é definida como uma experiência visual, considerada como uma diferença política e cultural, e entendida como “vários significados relevantes e culturais refletidos na linguagem de sinais, que não só afeta a linguagem, mas também afeta a comunicação, o ensino, os

processos curriculares e os intelectuais mais amplos “(SKLIAR, 2013, p. 102). Desta forma, a surdez é uma agenda política inclusiva do governo em diferentes situações (educação, legislação, etc.) para garantir os mesmos direitos do público. Bakthin (1988) enfatizou a linguagem como um fenômeno social, um ato de diálogo, e apontou que é impossível obter o meio da memória de regras gramaticais, mas só pode ser obtida por meio de um trabalho coletivo e contínuo.

Os indivíduos não recebem uma linguagem pronta para uso; eles entram na corrente da comunicação verbal, ou melhor, é somente quando entram nessa corrente que sua consciência desperta e começa a trabalhar. Os sujeitos não adquirem sua língua materna; neles e através deles ocorre o primeiro despertar da consciência (BAKHTIN, 1988, p. 108).

Goldfeld (2001) afirma que a linguagem é essencial para o desenvolvimento da criança surda. A relação entre sujeito e língua é a causa da diferença, portanto, a conexão entre o surdo e a língua de sinais é fundamental, para que ele possa se posicionar no discurso, não apenas voltar a copiar, mas permitir raciocínio, modificação, produção, e criação de novos.

Com base nas observações anteriores, podemos verificar o conceito discriminatório ao longo da história da humanidade, ou seja, as pessoas que não cumprem determinados parâmetros são consideradas participantes ativas da sociedade. Os surdos fazem parte de um grupo de pessoas com limitações específicas, nos conceitos atuais, principalmente antes da Idade Média, são considerados criaturas “anormais” e “terríveis”. No século XVII, eles eram considerados “indivíduos corrigidos” e “banidos” pelas instituições de treinamento.

Para a interpretação do pensamento de Aristóteles, ele afirmou que os símbolos devem ser falados para serem compreendidos, o que aumentou a influência bíblica do cristianismo e fez com que os surdos fossem rebaixados à beira da vida social. Não deve ser por acaso que “a primeira descrição que podemos encontrar na literatura sobre a norma em relação a um indivíduo de uma população específica se desenvolveu em 1850 durante a disseminação da ideia do corpo anormal” (SKLIAR, 2013, p. 127).

Direitos humanos e linguagem dos surdos

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência reafirma o conteúdo da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, e agora enfoca a situação específica de quase 25 milhões de pessoas com deficiência no Brasil na área da deficiência, e pesquisas mostram que, segundo o Censo IBGE 2010, o número de surdos no Brasil Mais de 9,7 milhões. A partir da Emenda nº 45/2004, é possível ratificar uma convenção de direitos humanos em nível equivalente a uma emenda constitucional. O Brasil se posicionou pela ratificação da Convenção e do Protocolo Facultativo, participou da cerimônia de assinatura em 30 de março de 2007, e assumiu seus compromissos no âmbito nacional e internacional (conforme documento da Convenção publicado pelo Brasil, promoção nacional dos direitos do Brasil Secretaria de Pessoas com Deficiência-2010).

Na história das Nações Unidas, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada na reunião da Assembleia Geral das Nações Unidas para comemorar o Dia Internacional dos Direitos Humanos em 13 de dezembro de 2006, é um marco para muitos ativistas que lutam por justiça e Justiça social. Seu público-alvo. O objetivo desta Convenção é promover, proteger e garantir o exercício pleno e justo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito por sua dignidade básica.

Contextualize algumas particularidades e discuta e comunique. A comunicação inclui linguagem, visualização de texto, Braille, comunicação tátil, caracteres ampliados, dispositivos multimídia acessíveis, bem como linguagem escrita e falada simples, sistemas auditivos e voz digital e métodos de modo, métodos e formatos de comunicação avançados e alternativos.

A linguagem inclui a linguagem falada, a linguagem de sinais e outras formas de comunicação não verbal. Com relação à liberdade de expressão, opinião e acesso à informação, o Artigo 21 da Convenção enfatiza:

Fornecer às pessoas com deficiência qualquer informação destinada ao público em geral, em formatos acessíveis e tecnologias adequadas aos diferentes tipos de deficiência, sem demora injustificada e sem custo adicional; B. Aceitar e facilitar nos procedimentos oficiais o uso de línguas de sinais, Braille, comunicações aumentadas e alternativas e quaisquer outros meios, modos e formatos acessíveis de comunicação de escolha das pessoas com deficiência; c. Incentivar as entidades privadas que prestam serviços ao público em geral, inclusive via internet, a fornecer informações e serviços em formatos acessíveis que possam ser utilizados por pessoas com deficiência; ou seja, incentivar a mídia, incluindo provedores de informações da Internet, a tornar seus serviços acessíveis a pessoas com deficiência; e. Reconhecer e incentivar o uso de línguas de sinais (PEREIRA, *et al*, 2008, p. 113).

É necessário cobrir esses itens para a língua de sinais surda e cega. Com relação à educação, o artigo 24 da Convenção dispõe:

proporcionar aprendizagem em braille, escrita alternativa, modos, meios e formatos de comunicação aumentados e alternativos, e competências de orientação e mobilidade, e facilitar o apoio e aconselhamento dos pares; B. Disponibilizar a aprendizagem da língua de sinais e promover a identidade linguística da comunidade surda; c. Garantir que a educação das pessoas, em particular das crianças cegas, surdo cegas e surdas, seja proporcionada nas línguas e nos modos e meios de comunicação mais adequados aos indivíduos e em ambientes que maximizem o seu desenvolvimento acadêmico e social. ou seja, a fim de contribuir para o exercício deste direito, os Estados Partes tomarão as medidas apropriadas para recrutar professores, incluindo (BRASIL, 2006).

Com relação à participação na vida cultural e entretenimento, lazer e esportes no Artigo 30 da Convenção: Pessoas com deficiência devem ter o direito de ser reconhecidas e apoiadas por suas características culturais e linguísticas específicas em igualdade de oportunidades com outras pessoas, incluindo a língua de sinais e surdos cultura.

A educação de surdos está sendo construída com as pessoas mais importantes, que também são surdas, buscando proteger os direitos humanos e os direitos de linguagem. Em uma escola bilíngue ou em uma universidade bilíngue, o porteiro, recepcionista, merendeira, orientadora, coordenadora, professor e equipe de alunos são essenciais para interagir em LIBRAS, mas quando chegar em casa nunca encontrará sua produção por falta de linguagem. Linguagem, criatividade em um espaço maior Linguagem no ambiente doméstico (VILHALVA, 2007). Você não consegue nem encontrar pequenos anúncios em linguagem de sinais em ambientes diários como supermercados ou shoppings.

Mesmo que haja legislação para proteger o direito à língua de sinais, muitos alunos surdos-mudos e crianças ouvintes de surdos-mudos descobrem que sua língua materna não é garantida e preferem usar a língua da maioria das comunidades e a língua dominante do país. A “Declaração sobre a Lei das Línguas Mundiais” afirma em seu texto que, para garantir a coexistência das comunidades linguísticas, é necessário encontrar princípios universais que garantam a promoção, o respeito e o uso de todas as línguas públicas e privadas sociedades. Nesse sentido, o surdo é considerado a proteção e a proteção de sua língua de sinais e a formação de

comunidades linguísticas. De acordo com a “Declaração dos Direitos da Língua”, desde a Idade Média, a língua de sinais vivenciou diversos fatores que geraram questões extralinguísticas (política, território, história, população, economia, cultura social, linguagem social e comportamento coletivo).

Identities and deaf culture in education

No contexto dos surdos, os surdos pensam que o mais importante é o fato de os surdos pertencerem, e ajudá-los a definir sua própria identidade por meio do uso da língua de sinais e da cultura surda. Portanto, a surdez nascida é considerada uma pessoa primitiva / nativa de Língua Brasileira de Sinais e tem uma posição muito respeitada na comunidade surda. Se vier de pais surdos ou parentes surdos, também é um usuário de Língua Brasileira de Sinais e culturalmente surdo. Pessoas mudas, como revela Wrigley (1996, p. 55).

De uma perspectiva surda, o ato politizado de reivindicar surdez congênita – ou seja, surdez congênita – associada à identidade positiva de não ser contaminado pelo mundo dos ouvintes e suas limitações epistemológicas do som sequencial. A pureza do conhecimento surdo, a verdadeira surdez que resulta da expulsão dessa distração, é um traço distintivo da cultura surda. Seria ainda melhor se os familiares e até os pais também fossem surdos.

Pesquisa conduzida pela Professora Ph.D. (Surda) Gladis Perlin (2004.p.28) mostra que:

[...] há outro aspecto específico e indispensável que deveria ser o ponto de partida para o processo de ensino-aprendizagem. Esse quadro inicial deve servir para conscientizar o aluno sobre a natureza da identidade desse surdo; Para isso, as cinco principais identidades dos surdos precisam ser descritas.

Portanto, segundo Perlin (2004), a identidade é essencial para que esses alunos compreendam as diferentes identidades no contexto da educação escolar e da experiência social. Mostra que para entender o outro é preciso saber que o outro tem identidades diferentes. Aqui estão as cinco identidades de Perlin (2004, p.44):

Identidade flutuante: em que o surdo se reflete na representação hegemônica do ouvinte vivendo e se manifestando de acordo com o mundo da escuta; 2) - Identidade inconformista: em que o surdo não consegue apreender a representação da identidade ouvinte e se sente em uma identidade subalterna; 3)- Identidade transicional: quando o contato do surdo com a comunidade surda é retardado, fazendo com que ele passe da comunicação visual-oral, que em sua maioria é abreviada, para a comunicação visual sinalizada, na qual o surdo passa por um conflito cultural; 4)- Identidade híbrida: detectada em surdos que nasceram ouvintes, tornaram-se surdos e ambas as línguas estão presentes dependendo da língua gestual e oral; 5) – Identidade surda: em que o indivíduo vive no mundo visual e desenvolve suas experiências em língua de sinais e é representada por discursos que o consideram capaz como sujeito cultural, uma formação identitária que só ocorre em espaços culturais surdos.

Para a formação da identidade, também é necessário um ambiente de língua de sinais, que envolve a situação que faz com que os surdos percebam que a identidade surda faz parte do equilíbrio de seu desenvolvimento comunitário. Como vimos em diversos estudos, um número considerável de surdos não consegue sequer utilizar a língua de sinais, ambiente de imagem gestual visual, educação infantil bilíngue, serviços básicos de saúde, trabalho (inclusive lazer) ou contato com outros surdos. Defender que a comunidade surda tem uma identidade diferente não fecha o discurso, pois novas pesquisas não são estáticas. Portanto, quando se trata de surdos, não se trata de um surdo imutável. Os usuários de língua de sinais surdos compartilham experiências práticas e comportamentos culturais dos surdos, e não se preocupam em colocar a sociedade ouvinte acima da sociedade surda.

Integração e Inclusão Escolar

Como um espaço relacional, as escolas são fortemente inclinadas a escolher ter para formá-lo. Para homogeneizar o público em torno dos padrões de referência, a agência exclui todas as pessoas que exibem um determinado tipo por vários motivos. Anti-homogeneização (COELHO, 2015). Na continuação do processo de exclusão, as instituições de ensino propõem diferentes mecanismos educacionais e / ou tratamento. O mesmo autor também argumentou que esses serviços são destinados a quem não ingressa na escola. O ingresso na escola é uma espécie de “educação especial”, você deve ir à escola especialmente para quem apresenta desenvolvimento educacional atípico, ou seja, quem é diferente da situação real acostuada. No entanto, este “método pedagógico” limita as áreas possíveis da disciplina. O fato de serem culturalmente diferentes não os permite interagir com seus pares. Bem como aprendizagem mútua e aprendizagem coletiva.

Os documentos legais garantem educação de qualidade para todos, mas isso a educação na prática praticamente não foi afetada, o que gerou preocupações sobre integrar ou simplesmente integrar alunos de diferentes culturas na sala de aula comum. Há um público muito diverso na escola, e todas as disciplinas mostram uma forma especial de aprendizagem, que exigirá que as instituições de ensino se concentrem em diferenciar seu público. No entanto, mesmo se houver disposições legais que apoiem escolas inclusivas e ensino de qualidade, pouco progresso foi feito nesta área. Com isso, Fumegalli (2012). Pense que o verdadeiro significado da tolerância não é compreendido. Integração significa incluir, realmente apenas inserir o assunto. Multiculturalismo nas escolas normais, independentemente de sua particularidade inerente. Portanto, o autor traz uma distinção clara entre esses termos, onde a inclusão é baseada em transformações profundas, então a sociedade, neste caso a escola pode se adaptar às necessidades das pessoas com necessidades individuais; aqui todo mundo tem direito, não tem diferença. Por outro lado, integração significa o próprio sujeito é o sujeito que deve se adaptar ao modelo de sistema social existente, ou seja, o “diferente” deve se esforçar para ser “igual” a todos que podem se socializar. Nessa perspectiva, é compreensível, inclusive a necessidade de ir além da simples inserção de pessoas com diferenças culturais nas instituições sociais.

PROCESSOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa desenvolveu-se em uma escola pública localizada na Cidade de Manaus-AM/Brasil, no período de 2020-2021. A escola possui 8 salas, das quais 8 são climatizadas e são adaptada (s) para alunos com deficiência na primeira instância, a escola anualmente apresenta entre 200 matrículas de escolarização e de acordo com os registros do governo, possui cobertura da educação infantil, ensino fundamental.

A pesquisa tem característica descritiva interpretativa para realizar as análises de causa-efeito tendo como processo sequencial as amostragens **dedutivas** para dados comprobatórios da exploração dos fenômenos em profundidade, basicamente conduzido em um ambiente escolar, os significados serão extraídos dos dados coletados, sendo seu benefício preciso. Creswell (2009).

A pesquisa segue uma abordagem qualitativa e quantitativa, a qual, a partir da análise ponderada, apresenta os resultados em forma de gráficos sobre a necessidade de inclusão

no ensino de LIBRAS, a Língua Brasileira de Sinais, para comunidades surdas para o ensino. Processo de aprendizagem, por meio da facilitação da comunicação entre alunos surdos e não surdos da comunidade escolar da comunidade.

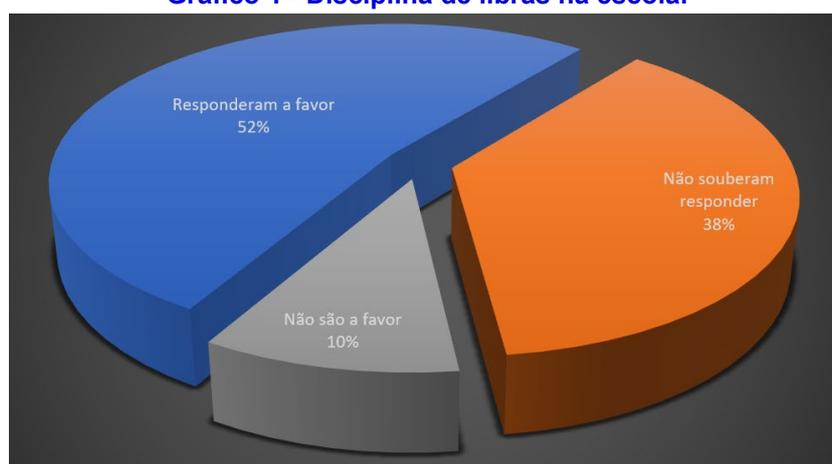
A população e amostra utilizada para esta pesquisa é de 33 pessoas. Sendo dez (10) professores pertence à Escola Espírita que trabalham no período Matutino, todos os professores são graduados e especializados em suas devidas áreas.

A técnica utilizada na pesquisa foi a coleta de dados que se desenvolveu por meio da aplicação de Questionários de pesquisa elaborados pelo próprio pesquisador, a uma amostra obtida por conveniência entre alunos e professores pertence à escola.

ANÁLISE DE DADOS

Quando se perguntou dos docentes, sobre a proposta de se incluir na grade curricular do ensino fundamental I, a disciplina de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) como disciplina na proposta curricular educacional do ensino. Os resultados se exemplificam nas análises apresentadas no gráfico abaixo:

Gráfico 1 - Disciplina de libras na escola.



Fonte: A pesquisadora

Como se observa nos dados apresentados, 52% dos professores entrevistados acham plausível a implementação da proposta, mais observa-se que ainda existe uma grande resistência por parte de alguns formadores, pressupõem-se que é em virtude de não se agregar mais atividades, mais se exemplifica uma minoria nos dados.

Figura 1 - Oficialização do idioma- libras



Fonte: A pesquisadora 2020

O desafio de hoje é transformar a Escola de Todos para Todos em uma instituição igualitária e renovar suas práticas educativas para enfrentar a realidade dos desafios da sociedade, na formação de um cidadão comprometido (SILVA; PEREIRA, 2003).

Pessoas com surdez precisam mais do que uma linguagem, estimulando ambientes educacionais que desafiam o pensamento e as habilidades cognitivas desses alunos. Obviamente são as pessoas que pensam, discutem e, como outras, precisam de uma escola que explore suas habilidades em todos os aspectos (DAMÁZIO, 2005, p. 113). 58 da LDB (BRASIL, 1996), os alunos surdos têm garantido o direito ao atendimento em escolas públicas, mas muitos professores ou a maioria deles não estão dispostos a aceitar esses alunos, e sem esse preparo, por mais que os professores procurem lecionar. - Buscar métodos de aprendizagem mais adequados para promover a inclusão, infelizmente podem ocorrer insucessos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa procurou reconhecer a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) como forma de comunicação e expressar, em que é um sistema linguístico de natureza visual- motora, com estrutura gramatical própria, que constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil, ser inserida como disciplina no ensino fundamental I, para agregação de valores educacionais.

A proposta de definir a inclusão da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) como disciplina na proposta curricular do Ensino Fundamental I tem se mostrado fundamental, pois a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) é uma forma de linguagem natural criada para promover a inclusão social do deficiente auditivo. Hoje, aprender a usar escalas é importante para o desenvolvimento social e emocional não só dos deficientes auditivos, mas também de todos que fazem parte de sua interação.

A pesquisa esclarece os rumos da inclusão escolar sob os aspectos históricos, sociais e educacionais e reconhece o que é inclusão, como acontece e como a escola pode alcançá-la.

Salienta que o processo de inclusão requer reflexão sobre a visão de que não se trata apenas da inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais em sala de aula. Hoje esse conceito é mais amplo e mostra à sociedade (escola) que é possível se adaptar às diferenças a partir de uma proposta de humanização, o que leva a uma reorientação do conceito de normalidade e a um compromisso com o ensino e a aprendizagem transformada.

Espera-se que o presente material contribua para estimular novos estudos nesta área, contribuir ainda mais para o combate ao preconceito, discriminação e respeito à diversidade e propor ideias inovadoras para a construção da inclusão. Espera-se que este trabalho contribua também para a seguinte consideração de que é possível utilizar a LIBRAS como disciplina curricular tanto no ensino fundamental I quanto no currículo pedagógico, pois a escola inclusiva é necessária e possível, depende do poder da educação de todos. Vale ressaltar que a inclusão não acontece sozinha, mas precisa ser articulada entre as secretarias de educação. Em uma educação inclusiva, os desafios serão para todos, incluindo educadores, dirigentes escolares, gestores públicos e sociedade civil organizada, para garantir que a lei que consagra os direitos de todos por meio da educação seja cumprida.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC/SEB, 2006.

BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. Trad. Maria Ermantina Galvão; rev. trad. Marina Appenzeller. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil. v.1 e 2. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006.

COELHO, I. L. *et al.* Para conhecer Sociolinguística. São Paulo: Contexto, 2015.

CRESWELL, J. W. Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. Thousand Oaks, California: Sage, 2009.

DAMÁZIO, M. F. M. Educação Escolar Inclusiva das Pessoas com Surdez na Escola Comum: Questões Polêmicas e Avanços Contemporâneos. In: II Seminário Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, 2005, Brasília. Anais... Brasília: MEC, SEESP, 2005. p.108 - 121.

FUMEGALLI, Rita de Cassia de Ávila. Inclusão escolar: o desafio de uma educação para todos. Departamento de Pedagogia – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – Unijuí. Ijuí, 2012.

GOLDFELD, Marcia. Breve relato sobre a educação de surdos. In: _____. A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista. São Paulo: Plexus, 2001.

LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. BRASIL.

PEREIRA, M. A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso. Málaga: Ed. Universidade de Málaga, 2008.

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

SÁ, Nídia Regina Limeira de. Os Estudos Surdos. 2004

SILVA, Angélica Bronzatto de Paiva; PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. O aluno surdo na escola regular: imagem e ação do professor. Psicologia: Teoria e Pesquisa, Brasília, v. 19, nº 2, p.173-176, 2003.

SKLIAR, Carlos. A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Medição, 1998.

SKLIAR, Carlos. Atualidade da educação bilíngue para surdos: processos e projetos pedagógicos / Carlos Skliar (org.) -4 ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

VILHALVA, S. "Pedagogia Surda". In: Editora Arara Azul, 2007.

WRIGLEY, O. Política da surdez. Washington: Gallaudet University Press, 1996.