

2. Direitos proclamados ao deficiente auditivo e a realidade da inclusão no espaço escolar

*Daniela Kedna Ferreira Lima
Josiene Camelo Ferreira Antunes
Anarcisa de Freitas Nascimento
Sidelmar Alves da Silva Kunz*

Introdução

Este trabalho é uma construção teórica que busca fomentar algumas contribuições no campo da inclusão de crianças e/ou adolescentes com deficiência auditiva no âmbito do ensino regular. Muito tem se falado na atualidade sobre direitos, sobre acesso e inclusão, mas na prática, como está sendo efetivado esses dizeres?

No atual momento marcado pelo meio técnico-científico-informacional (Santos, 1996), precisamos construir as bases para a edificação de uma sociedade diversificada, aberta e participativa. Para tanto, a educação se apresenta como crucial para a consolidação dessa nova realidade que exige a atualização de métodos com a finalidade de assegurar a conexão com as atuais demandas da sociedade.

A Educação Especial tem enfrentado a questão da inclusão dos alunos com certa fragilidade. Neste trabalho, abordaremos especificamente a rede regular de ensino, a deficiência auditiva e os desafios que se apresentam na oferta do ensino às pessoas com deficiência auditiva. Tal perspectiva é compatível com as orientações filosóficas contemporâneas em prol da plena inclusão social e o exercício da cidadania por parte dos coletivos excluídos de nossa sociedade (Gadotti, 2001).

Em função do papel social da educação formal realizada na escola, faz-se necessário a defesa de uma educação de qualidade voltada para a concretização dos fundamentos da cidadania garantidos pela Constituição Federal de 1988 em seu artigo 208, que ratifica que é dever do Estado assegurar “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência¹,

¹ O termo Portador de Deficiência era comum em documentos como a Constituição Federal de 1988 e anteriores à Declaração de Salamanca (1994). O termo hoje contém uma carga semântica que estigmatiza a pessoa com deficiência.

preferencialmente na rede regular de ensino”. A construção da educação e do ensino regular no Brasil tem sido marcada por significativa diversidade étnica e cultural, que deve ser expressada também no ambiente da escola por intermédio do reconhecimento e da viabilização da pluralidade das vivências dos diferentes grupos sociais integrantes da comunidade escolar.

A inclusão em suas diferentes formas (escolar, social, econômica e cultural) se torna um horizonte a ser alcançado, em nosso momento histórico, porque postula um desafio que se constitui na responsabilização de todos no sentido de assumir os novos olhares sobre civilidade, resultantes da compreensão dos direitos humanos (Declaração de Direitos Humanos da ONU), fato que implica superar as diferenças de tratamento em função de questões étnicas, de normalidade ou anormalidade, de religiosidade ou de comportamentos socioculturais.

Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento na Educação infantil

Sobre os direitos de aprendizagem em escolas comuns, na visão de Dessen e Brito (2018), sobressai que a forma de entender inclusão reivindica a noção de pertencer, uma vez que considera a escola como uma comunidade acolhedora em que participam todas as crianças. De igual forma, cuida-se para que ninguém seja excluído por sua deficiência, ou por pertencer a grupos étnicos ou linguísticos minoritários, por não ir frequentemente à aula, e, finalmente, ocupar-se dos alunos em qualquer situação de risco.

Iniciou-se no Brasil, na década de 1960, um fortalecimento dos movimentos sociais, concepção essa que buscava quebrar os preceitos da segregação dos alunos com deficiência. A integração escolar, tal como ficou conhecida, consistia em que

Todas as crianças com deficiências teriam o direito inalienável de participar de todos os programas e atividades cotidianas que eram acessíveis para as demais crianças. (...) Potenciais benefícios para alunos com deficiências seriam: participar de ambientes de aprendizagem mais desafiadores; ter mais oportunidades para observar e aprender com alunos mais competentes; viver em contextos mais normalizantes e realistas para promover aprendizagens significativas; e ambientes sociais mais facilitadores e responsivos. Benefícios potenciais para os colegas sem deficiências seriam: a possibilidade de ensiná-los a aceitar as diferenças nas formas como as pessoas nascem, crescem e se desenvolvem, e promover neles atitudes de aceitação das próprias potencialidades e limitações. (Mendes, 2006, p. 388).

Independente das diferenças existentes entre o Ensino Integrado² e o Ensino Inclusivo, o que podemos perceber é que, em algumas situações, o ensino integrado (Carvalho, 2000) é

² Ensino integrado ou integração curricular são terminologias usadas no Brasil para caracterizar a educação geral ou propedêutica articulada a educação profissional do ensino médio. O termo "integração" traz uma ideia de junção, união

visto como o inclusivo, quase sempre, pois dependendo da escola, uma parte considerável das crianças e/ou adolescentes podem ficar de fora dessa integração e somente outro contingente poderá a receber um ensino de qualidade. Segundo Mantoan (2007, p. 18), nas situações de integração escolar, nem todos os alunos com deficiência ingressam nas turmas de ensino regular, pois há uma seleção prévia dos que estão “aptos” à inserção. Para esses casos, as individualizações dos programas escolares, os currículos adaptados, as avaliações especiais e a redução dos objetivos educacionais para compensar as dificuldades de aprender são indicados. Em suma: a escola não muda como um todo, mas os alunos têm de mudar para se adaptar às suas exigências.

O nosso sistema educacional está marcado por contradições estruturais entre o que é anunciado e as ações efetivas encampadas pelo poder público. Destacamos que o sistema deve considerar de modo contundente o fato de que o “ser diferente” precisa ser visto distante das polarizações, como é o caso da ideia de “normal” ou “anormal”. A mudança de compreensão contribui em direção a ressignificar, em sentido geral, a atuação dos professores com efeitos na aprendizagem da criança na sala de aula.

Não podemos pensar que existe uma anormalidade neste meio, e sim um estranhamento de algo com o qual não estamos acostumados, pois o diferente, em um primeiro momento, nos afeta e incomoda uma vez que não estamos prontos para enfrentar diretamente a situação tal qual nos é colocada.

A Educação Inclusiva pode ser definida como um modelo educacional que promove a educação conjunta de todos os alunos, independente das suas capacidades ou estatuto econômico (Camargo, 2017, p. 13). Além disso, podemos assumir como objetivo o de alterar as práticas tradicionais de maneira a fomentar a eliminação das barreiras à aprendizagem e, assim, valorizar as diferenças dos alunos (SEE/MEC, 2016). Outrossim, é importante proporcionar condições para que os professores trabalhem coletivamente as propostas curriculares com o objetivo de proporcionar a inclusão de alunos com alguma deficiência.

Góes (1996) afirma que a promoção da educação especial é um dever constitucional do Estado, firmado, a princípio, para uma faixa etária de zero a seis anos na educação infantil. Para que isso ocorra, faz-se necessário a consolidação de currículos, métodos, técnicas e recursos educativos (com especificação e organização com o propósito de atender às particularidades de crianças e/ou adolescentes com alguma deficiência) no sentido de dar efetividade e aprimorar o

ou aglutinação de conteúdos ou disciplinas em um currículo escolar. A definição de educação integrada está presente no inciso I do caput do art. 36-C da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que foi Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008.

que já se tem de direcionamentos nessa área.

Enunciamos, em oposição ao conservadorismo e assumindo a ética em toda a sua radicalidade e busca de transformação (Mantoan, 2003), que a inclusão escolar se constitui como um processo no qual a instituição escolar se estrutura, dinamiza e articula para a recepção qualificada das crianças e/ou adolescentes com deficiência. Nesse sentido, distinguimos que é a escola que deve se adaptar às necessidades da criança e não ao contrário. Para tanto, os esforços precisam ser convergentes e devem envolver diversas políticas como é o caso da Assistência Social, o Sistema Único de Saúde (SUS), as associações, a Secretaria de Educação, a comunidade, a sociedade civil organizada e o Poder Público em geral, com vistas a assegurar o sucesso escolar do estudante.

Segundo Gomes et. al. (2007), a educação inclusiva visa, sobretudo, propiciar condições e liberdade para que o aluno com deficiência auditiva possa construir sua inteligência, dentro do quadro de recursos intelectuais que lhe é disponível, tornando-se agente capaz de produzir significado/conhecimento. Percebemos que é por intermédio desse processo educacional que podem ser encontradas diversas soluções para quebrar os paradigmas que permeiam a sociedade, no que tange, principalmente, aos empecilhos ao acesso de crianças e/ou adolescentes com deficiência auditiva às escolas regulares.

Assim sendo, faz-se emergente a instauração de escolas preparadas para desenvolver a educação especial. A tendência atual é defender a integração desses alunos com os demais, assistindo às aulas nas classes comuns. Mas, para isso, as escolas precisam passar por adaptações arquitetônicas, além de terem salas de recursos e oficinas pedagógicas (Maranhão, 2007).

A Escola e os Desafios Atuais no Processo de Inclusão

Nas últimas décadas o movimento de inclusão conseguiu avanços importantes, sempre com vários grupos de pessoas com deficiência à frente das reivindicações que repercutiram em orientações das políticas públicas. Ressaltamos a conquista realizada pela entrada em vigor do Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146/2015), que dispõe sobre a acessibilidade e a inclusão em diferentes configurações da sociedade, com destaque para a oferta de tecnologia assistiva, quebra de barreiras arquitetônicas e desenho universal.

A perspectiva da inclusão dialoga com a pretensão de construir uma sociedade democrática que garanta os direitos de cidadania no Brasil (Silva; Kunz; Queiroz, 2018). A escola precisa assumir sua vocação primordial como construtora da cidadania e, assim, possa compatibilizar com os progressos científicos e avanços tecnológicos que fomentem novas

exigências para os jovens no mundo do trabalho (Gonçalves, 2011). Essa conotação, na visão de Libâneo (1998), implica na revisão dos currículos escolares.

Alinhados a isso, entendemos que, na perspectiva da avaliação no processo de ensino aprendizagem, o propósito principal deve ser analisar as condições socioambientais em que os alunos estão inseridos e seu comportamento diante de determinadas situações.

Nesse sentido, postulamos que é necessário apresentar inovações educacionais mais avançadas no campo educacional a fim de atender adequadamente os alunos com deficiência. Toma-se como exemplo de inovação na educação especial o uso de tecnologias assistivas (Brasil, 2015), que são “produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida”. Essas tecnologias visam facilitar a inserção da pessoa com deficiência na sociedade.

A educação nunca pode ser a mesma em todas as épocas e lugares devido a seu caráter socialmente determinado. As normas sociais, os valores, os modelos de vida, de trabalho e de relações entre as pessoas correspondem a modelos socialmente dominantes encarnados pelas classes que detêm o poder econômico e político.

Diante da responsabilidade de formar alunos mais críticos e reflexivos é importante que o professor também tenha seu senso crítico e reflexivo aguçado, não aceitando passivamente as imposições da ideologia dominante. Segundo Weisz (2002), se o olhar do professor está suficientemente informado ele pode tomar decisões importantes, seja na formação das parcerias entre alunos, seja nas questões que ele mesmo propõe no desenrolar da atividade.

A inclusão deve ser um tema debatido também no cenário familiar, até porque os debates sobre inclusão muitas vezes não são compreendidos por pessoas envolvidas no processo de desenvolvimento educacional, isso inclui a família. Na maior parte dos casos, isso ocorre pela falta de informações e conhecimento que algumas famílias têm sobre os transtornos e sobre a inclusão. Algumas pessoas têm a ideia de que pessoas com transtornos ou deficiência não têm capacidade de aprender e de ter uma vida social saudável, o que é um erro grave.

O pressuposto que envolve a inclusão é a questão de isso não ocorrer somente em sala de aula, a inclusão deve ser mantida na sociedade por completa, na busca de gerar um acolhimento para aquelas pessoas com transtorno, por isso boa parte dos programas do governo visa incluir e trazer a participação de pessoas com necessidades para a sociedade.

Diante dessas colocações acerca da escola e as dificuldades enfrentadas no processo de inclusão social, chamamos a atenção para o objeto deste estudo, que é a questão das crianças e adolescentes com surdez, e de que forma estão sendo pensadas estratégias para inseri-los na

dinâmica das escolas sem que haja exclusão ou separação dos demais alunos. Sabe-se que o ensino e a prática da Língua Brasileira de Sinais (Libras) é uma ferramenta facilitadora nesse processo e é também uma forma de inseri-los e permitir acesso à comunicação com a sociedade, o que nem sempre é valorizado ou praticado, por isso no item a seguir iremos tratar alguns aspectos que dificultam a acessibilidade na comunicação.

A Falta de Acessibilidade na Comunicação

As escolas trabalham pelo menos uma língua estrangeira, mas não ofertam a Libras. O ensino dessa língua pode contribuir para a diminuição das dificuldades dos estudantes com surdez e para a ampliação dos conhecimentos dos demais alunos com repercussão de benefícios para toda a sociedade.

Assinalamos que Eduard Huet, um surdo francês, em 1857 veio ao Brasil a convite de D. Pedro II para fundar a primeira escola para surdos do país, denominada de Imperial Instituto de Surdos Mudos. Essa escola prevaleceu forte e funciona ainda hoje com o nome de Instituto Nacional de Educação para Surdos (Ines).

Foi nesse ambiente, junto com o Ines, a partir de uma mistura entre a Língua Francesa de Sinais e de gestos já utilizados pelos surdos brasileiros é que foi criada a Língua Brasileira de Sinais.

No ano de 1880, um congresso sobre surdez em Milão proibiu o uso da língua de sinais no mundo. De acordo com esse congresso, a leitura labial era a melhor forma de comunicação para os surdos, no entanto eles continuaram se comunicando por meio de sinais. Denota-se que esta decisão tomada nesse congresso atrasou a difusão da língua no país, mas a luta persistiu e, em 1993, iniciou-se uma nova batalha com o apoio de projeto de lei que buscava regulamentar o idioma no país. Somente dez anos depois, pela promulgação da Lei nº 10.436/ 2002, é que a Libras foi reconhecida como meio de comunicação e expressão da comunidade surda no Brasil e essa língua vem ocupando espaços significativos na sociedade, nas escolas e na comunicação.

A profissão de tradutor e intérprete de Libras foi regulamentada no Brasil no ano de 2010. Em 2015, a Lei Brasileira de Inclusão (ou Estatuto da Pessoa com Deficiência) trata sobre a acessibilidade em áreas como educação, saúde, lazer, cultura, trabalho e outros. No ano de 2016, a Anatel publicou a Resolução nº 667, que definiu as regras para o atendimento acessível a pessoas com deficiência por parte das empresas de telecomunicação (Brasil, 2012).

Como se vê, alguns avanços têm sido percebidos, no entanto a Língua Brasileira de Sinais ainda é pouco conhecida e usada entre os ouvintes, mesmo sendo o meio de comunicação

da comunidade surda de nosso país, pois essa língua apresenta estrutura, variação linguística e uma rede de apoio educacional próprios.

O professor é fundamental e precisa de apoio para se apropriar de conhecimentos e habilidades que o qualifique no campo da educação especial, de modo a proporcionar maior desenvolvimento cognitivo e interação com vistas ao atendimento das necessidades dos alunos.

O ensino da Libras é crucial para promover a inclusão de pessoas com surdez e contribui para o desenvolvimento educacional e social dessas pessoas. Portanto, os desafios no ensino da Libras existem sim e iniciam-se na educação infantil, mas é preciso buscar alternativas para superá-los e exercer uma inclusão capaz de se efetivar na realidade das pessoas. Espera-se que a inserção da Libras no cotidiano das pessoas, bem como na escola, não ocorra de forma descompromissada com a cidadania. Para tanto, faz-se necessário um trabalho de sensibilização e de formação da escola para ensino dessa língua desde os anos iniciais da escola.

O aluno com surdez deve conseguir desenvolver-se junto com os colegas a parte cognitiva, linguística e socioafetiva, além, é claro, da interação professor-aluno e aluno-aluno que resultarão na inclusão e socialização desses educandos. Ao proporcionar uma educação inclusiva para alunos com surdez, deve-se refletir que

A educação inclusiva representa um passo muito concreto e manejável que pode ser dado em nossos sistemas escolares para assegurar que todos os estudantes comecem a aprender que o ‘pertencer’ é um direito, não um status privilegiado que deva ser conquistado. (Kunc, 1992 apud Sassaki, 1997, p. 123).

Para além da escola, o ensino da Libras se consolida como uma política inclusiva voltada para as pessoas com surdez que deve ser priorizada nas distintas instâncias de nossa sociedade. A respeito do ensino dessa segunda língua, salienta-se que

o bilinguismo permite que dada a relação entre o adulto e a criança, esta possa construir uma autoimagem positiva como sujeito surdo, sem perder a possibilidade de se integrar numa comunidade de ouvintes. A proposta bilíngue possibilita ao leitor surdo fazer uso das duas línguas escolhendo a qual irá utilizar em cada situação linguística (Kubaski; Moraes, 2009, p. 15).

Percebemos, a partir dessa consideração, que o aluno surdo precisa sentir-se à vontade, ser parte do processo educacional de forma ativa e positiva, explorando a abordagem de sua língua entre ouvintes e compreendendo seu valor, entendendo que a língua portuguesa e a Libras são distintas, porém são duas línguas que podem ser usadas por ele. A Libras é ensinada como primeira língua e a Língua Portuguesa é a segunda língua para muitos desses estudantes. É importante frisar que há surdos oralizados e implantados, trazendo à reflexão um universo mais complexo com relação ao ensino de surdos.

Visto que o conhecimento da Libras ainda é deficitário nas escolas atuais, faz-se necessário que repensemos a questão da inclusão em relação à Libras, uma vez que o aluno surdo muitas vezes só tem comunicação constante com sua professora de apoio. Como pode haver inclusão sem comunicação? Pensando sobre esse fato, entende-se a urgência em buscar alternativas de socializar e levar conhecimento a este aluno de forma abrangente. Se a escola tem um aluno surdo, toda comunidade escolar deve estar preparada para recebê-lo. Os funcionários precisam estar aptos a se comunicarem com esse aluno, mesmo que essa comunicação seja básica. A escola tem papel fundamental na construção do cidadão da pessoa com surdez consciente, participativa e transformador da sociedade. A criança procura esses valores de imediato no professor/intérprete e depois no grupo. O professor/intérprete é o ponto de partida da busca e do interesse das crianças. Cabe ao professor/intérprete explorar a prática do processo de desenvolvimento da inteligência, do aprendizado e das relações humanas, tanto como atividade racional como a necessidade social. Ainda é de sua responsabilidade criar uma metodologia que transcenda a vivência intelectual.

Nesse sentido, deve-se analisar as práticas educativas inclusivas para alunos surdos, levando-se em conta o conjunto da situação comunicativa em que se produza a autoconfiança dos estudantes, já que essas práticas vão refletir positivamente no ambiente escolar e abrir novos horizontes a essas crianças que querem ser compreendidas e aceitas no meio em que vivem.

Comunicar-se é uma atividade que requer autoconfiança e, para que isso ocorra, a existência de ambiente favorável é essencial. Quando o aluno tem surdez, a comunicação torna-se mais difícil, pois a leitura e a escrita são práticas interligadas no processo de letramento desse estudante.

Daí cabe ao professor organizar situações contextualizadas de inserção do aluno surdo, deixando-o se expressar e dando sentido à sua interação, oferecendo-lhe condições favoráveis para que o trabalho com a Libras aconteça no interior de atividades significativas.

O “falar” desse aluno serve para que ele apresente sua necessidade de elaboração e compreensão daquilo que lhe é exposto. Escrever também, mas além disso serve para lembrar, registrar e conhecer as ideias e os acontecimentos. Compreende-se então, a partir daí, que a diversidade linguística reflete a diversidade cultural.

A língua de sinais por ser de caráter visuoespacial, a torna distinta dos demais modelos de comunicação. Seu valor para o surdo é reconhecidamente relevante haja vista que esta viabiliza as suas relações e interações com o próprio universo e com o mundo ouvinte, sendo, portanto, o canal para a expressão de suas emoções da forma mais natural. Por ser dotada de normas particulares no que se refere à gramática, a língua de sinais propicia o desenvolvimento da pessoa

surda, facilitando a aquisição de saberes presentes na sociedade. É considerada a língua da comunidade surda no Brasil e constitui um instrumento cuja aquisição é mais acessível ao surdo do que a língua oral, o que justifica a participação da Libras na formação preliminar no sistema de conceitos e significados presentes durante a infância (Goldfeld, 2002, p. 24).

A Libras na educação infantil contribui para beneficiar e favorecer o processo de ensino e aprendizagem, apresentando-se como um importante recurso pedagógico diante da atual diversidade presente nas escolas. Sabe-se que para educar é preciso despojar-se de conceitos fundados em situações preconceituosas e reguladoras que impedem o diálogo entre pessoas surdas. O momento é de refletir sobre as melhores práticas de ensino a partir da utilização da língua de sinais, visando entender as singularidades do aluno surdo.

As identidades surdas são construídas dentro das representações possíveis da cultura surda, elas moldam-se de acordo com maior ou menor receptividade cultural assumida pelo sujeito. E dentro desta receptividade cultural também surge aquela luta política ou consciência oposicional pela qual o indivíduo representa a si mesmo, se defende da homogeneização, dos aspectos que o tornam corpo menos habitável, da sensação de invalidez, de inclusão entre os deficientes, de menos valia social. (Perlin, 2004, p. 77-78).

A partir dessa citação pode-se notar que a comunidade surda é constituída de lutas, sofrimento e exclusão. Diante disso, é perceptível a necessidade de promover encontros, criar estímulos visuais, desenvolver a Libras entre os ouvintes, desmistificando mitos errôneos sobre o seu uso, enfim, valorizar a identidade do sujeito surdo.

Cabe a escola, não somente estar aberta para receber este aluno, mas também se imbuir na luta dele e fazer com que sua história de luta seja um agente motivador no processo de inclusão e adaptação do mesmo no meio educativo, sua forma de linguagem no caso Libras precisa ser compreendida e aceita no universo escolar como um processo comunicativo, que se estenda aos ouvintes para que haja realmente um processo inclusivo.

Nesse sentido, educar na diversidade também faz parte do processo pedagógico e a inclusão de crianças com necessidades especiais na escola infantil, pois geram a oportunidade das crianças conviverem com as diferenças e tê-las como natural, livrando-as de conceitos ou preconceitos e proporcionar o uso da língua materna surda aos demais alunos, contribuirá para que haja igualdade de todos os alunos de aprender e viabilizar a comunicação com o colega que não se comunica pela fala.

Apesar dessa língua ser relativamente nova, os resultados obtidos por ela são realmente significativos. Por meio dela a comunidade surda ganhou expressividade e pode discutir sobre qualquer assunto. Para que esse processo se fortaleça ainda falta divulgação e uma maior expressão nas escolas, já que, se as crianças convivem com ela certamente a levarão para seu

convívio futuro e atual.

Uma discussão que tem crescido muito é o da criação de escolas bilíngues para surdos, tendo como ponto de partida a Libras como primeira língua. De acordo com Moura, Freire e Félix (2017, p. 1289), “Dentro da estrutura educacional, deve-se dar a devida importância para as escolas bilíngues, as quais proporcionam o respeito e a dignidade da comunidade surda, sua cultura, sua língua, sua maneira de aprender”.

Um ganho para a comunidade surda foi a inserção da vídeo prova em Libras no Exame Nacional do Ensino Médio a partir do ano de 2017. Esse atendimento especializado foi um recurso de acessibilidade muito importante para os surdos, no entanto o que houve foi uma tradução de língua portuguesa da prova do Enem para Libras. A língua portuguesa, para os surdos, apresenta-se como uma segunda língua. É preciso avançar com relação à inclusão por meio de uma prova pensada no construto baseada na Libras.

Considerações Finais

Essa pesquisa trouxe reflexões relacionadas à importância da comunicação para as crianças surdas e para toda sociedade, a qual necessita inserir-se cada vez mais neste debate. Ficou evidenciado a relevância de ser ensinado a língua de sinais – Libras – na educação infantil, pois vivenciando cada experiência dessa língua na escola, percebeu-se o quanto é significativo para os alunos surdos e ouvintes. Que essas partilhas de ensino-aprendizagem possibilitem mais discussões e reflexões voltadas para o ensino eficiente, prazeroso, descontraído e motivador da língua brasileira de sinais.

Este trabalho em busca da aquisição da Libras não para por aqui, ele visa proporcionar vivências e experiências constantes de aprendizagem e práticas das crianças e adolescentes com o intuito de manter viva e atuante a língua de sinais, não só no ambiente escolar, mas que possa transpassar os muros para as ruas.

Portanto, o bilinguismo na educação infantil vale todos os esforços, quando se pode perceber o interesse crescente dos alunos ouvintes em comunicar-se com os colegas surdos, livres de conceitos, exclusão ou preconceitos. Percebe-se ainda o respeito mútuo e o empenho das crianças de levar o aprendizado de Libras para casa, para seus familiares, vizinhos e amigos, gerando frutos. E ainda desenvolveram suas percepções visuais, expressão corporal e facial. Foi um trabalho verdadeiramente fascinante.

Pode-se afirmar que o professor/ intérprete é peça chave no processo de inclusão pois ele promove no âmbito da sala de aula, espaços educativos marcados pelo respeito sem deixar

de lado as diversidades, necessidades e as potencialidades das crianças, contribuindo assim para o desenvolvimento de cidadãos críticos e participativos no futuro. E a Língua Brasileira de Sinais vem a somar, transformando o ambiente escolar em geral, em um ambiente interativo, que estimula aprendizagem significativa e o potencial criativo das crianças.

A expectativa é no sentido de que todos os cidadãos sejam dotados de consciência do significado nevrálgico da educação na formação para a democracia. Em contraposição a esse horizonte, encontramos, rotineiramente, posturas excludentes e óbices que culminam na consolidação de estruturas que inibem a inserção das crianças e adolescentes com algum tipo de deficiência no ensino regular, como é o caso da deficiência auditiva.

Referências

Almeida, WG., org. Educação de surdos: formação, estratégias e prática docente [online]. Ilhéus, BA: **Editus**, 2015, 197 p. ISBN 978-85-7455-445-7. Disponível em: SciELO Book <<http://books.scielo.org>>. 06 out. 2023.

Baquero, Ricardo. **Vigotski e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

Brasil, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

Brasil, **Lei nº8.069 de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e adolescente**. 13 ed. São Paulo: Atlas, 2006.

Brasil, **Constituição da República Federal do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

Brasil, **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília: Senado Federal, 2002.

Brasil. **Cartilha do Censo 2010 - Pessoas com Deficiência**. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR), Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD), Coordenação-Geral do Sistema de Informações sobre a Pessoa com Deficiência. Brasília: SDH-PR/SNPD, 2012. Disponível em: https://bibliotecadigital.mdh.gov.br/jspui/bitstream/192/754/1/SNPD_cartilha_2012.pdf. Acesso em: 04 fev. 2021.

Carvalho, Ananda dos Santos. **Educação Inclusiva; Práticas Docentes Frente à Deficiência Auditiva**. Disponível em: <[file:///C:/USERS/CLIENTE27/DOWNLOADS/ANANDA%20DOS%20SANTOS%CARVALHO%20\(1\).pdf](file:///C:/USERS/CLIENTE27/DOWNLOADS/ANANDA%20DOS%20SANTOS%CARVALHO%20(1).pdf)>. Acesso em: 12 de jan. de 2021

Carvalho, Rosita Edler. **Temas em educação especial**, 2 ed. Rio de Janeiro: Viva, 2000.

Córdua, Eduardo Beltrão de Lucena. Brincar e aprender: o Lúdico Como Metodologia De Ensino. Educação Pública, **Cecierj**, Rio de Janeiro, v. 13, nº06, 2013. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/17/13/o-ldico-como-facilitador-no-ensino-da-libras-na-educao-infantil>. Acesso em: 12 jan. 2021.

Damásio, Mirlene Ferreira. **Atendimento Educacional Especializado: Pessoa com Surdez**. Brasília: Cromos, 2007.

Dessen, Maria Auxiliadora.; Brito, Angela Maria Waked de. **Reflexões sobre a deficiência auditiva e o atendimento institucional de crianças no Brasil**. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X1997000100009>. Acesso em: 12 jan. 2021.

Dewey, John. **Democracia e educação: introdução à filosofia da educação**. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 4. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

Dohme, Vânia. **Atividades Lúdicas na Educação: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado**. Petrópolis: Vozes, 2003.

Gadotti, Moacir. Perspectivas atuais da educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

Gioca, Maria Inês. **O jogo e aprendizagem na criança de 0 a 6 anos**. Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Pedagogia do Centro de Ciências Humanas e Educação. Universidade da Amazônia. Belém, 2001.

Goldfeld, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 2º ed. – SP: Plexus Editora, 2002.

Kubaski, Cristiane; Moraes, Violeta Porto. O Bilinguismo como proposta educacional para crianças surdas. **IX Congresso Nacional de educação – EDUCERE; II Encontro sul brasileiro de psicopedagogia**; PUC-PR, 2009.

Lins, Heloisa Andreia; Nascimento, Lilian Cristiane; Souza, Regina Maria(org). **Plano Nacional de Educação e as Políticas locais para Implantação da Educação Bilíngues para Surdos**. Campinas, SP. 2016.157 p.

Mantoan, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003 (Coleção cotidiano escolar).

Moura, Anaísa Alves; Freire, Edileuza Lima; Felix, Neudiane Moreira. Escolas bilíngues para surdos no Brasil: uma luta a ser conquistada. **RPGE–Revista on-line de Política e Gestão Educacional** , v. 21, n. esp.2, p. 1283-1295, nov. 2017.

Mendes, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, nº 33, set./dez. 2006.

Oliveira, Zilma Santos Ramos de. **Educação Infantil: Fundamentos e métodos**. 7ºed. São Paulo: Cortez, 2011. (coleção Docência em Formação).

Ortiz, Jesús Paredes. Aproximação teórica à realidade do Jogo. In: MURCIA, Juan Antonio Moreno. **Aprendizagem através dos jogos**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

Salomão, Hérica Aparecida Souza; Martine, Marilaine. Jordão, Ana Paula Martinez. A importância do lúdico na educação Infantil: enfocando a brincadeira e as situações de ensino não direcionado. **Psicologia**, set. 2007. Disponível em: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0358-pdf>. Acesso em janeiro de 2019.

Santos, Milton. **A natureza do espaço: Técnica e tempo. Razão e emoção**. São Paulo: Hucitec, 1996.

Sassaki, Romeu Kazumi, **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

Silva, George Augusto; Kunz, Sidelmar Alves da Silva; Queiroz, Norma Lúcia Neris de. Direitos de cidadania no Brasil: a educação em questão. **Revista Tópicos Educacionais**, v. 24, p. 1-27, 2018.