



A inclusão do aluno com deficiência auditiva mediante a utilização da linguagem brasileira de sinais - Libras

The inclusion of hearing impaired students through the use of Brazilian sign language - Libras

Alberlice de Oliveira Adão ¹

RESUMO

Na atualidade a Educação Especial e Inclusiva tem sido um segmento escolar onde todos os indivíduos podem aprender de fato, uma vez que os professores devidamente capacitados identificam os conhecimentos dos alunos, planejando em torno deste prévio conhecimento, e identificando a forma de aprender e as necessidades individuais dos educandos. Na realidade todos os alunos podem se beneficiar das metodologias de inclusão especialmente a Lei Brasileira de Linguagem de Sinais. Este artigo aborda a inclusão do aluno com deficiência auditiva no Ensino Fundamental mediante a utilização da LIBRAS, e objetivou analisar a importância da prática inclusiva dos professores na referida escola, além de verificar quais os recursos pedagógicos e didáticos os professores utilizam para a prática inclusiva na sala de aula. A metodologia do estudo baseou-se na pesquisa bibliográfica. Após o estudo, chegou-se à conclusão de que as práticas inclusivas dos professores devem receber especial atenção para que então a sociedade se beneficie do estudo ora apresentado, sendo importante estimular a reflexão em torno da necessidade de formação do indivíduo surdo para a vivência cidadã.

Palavras-chave: Prática inclusiva, Libras. Inclusão. Aluno surdo

ABSTRACT

Nowadays, Special and Inclusive Education has been a school segment where all individuals can learn in fact, once the properly trained teachers identify the students' knowledge, planning around this previous knowledge, and identifying the way of learning and the students' individual needs. In reality all students can benefit from the inclusion methodologies especially the Brazilian Sign Language Act. This article addresses the inclusion of hearing-impaired students in Elementary School through the use of LIBRAS, and aimed to analyze the importance of the inclusive practice of teachers in that school, in addition to verifying which pedagogical and didactic resources teachers use for the inclusive practice in the classroom. The methodology of the study was based on bibliographic research. After the study, it was concluded that the inclusive practices of teachers should receive special attention so that society can benefit from the study presented here, and it is important to stimulate reflection on the need for training the deaf individual to live as a citizen.

Key words: Inclusive practice, Libras. Inclusion. Deaf student

INFORMAÇÕES

Histórico do Artigo:

Submetido: 05/02/2023

Aprovado: 09/03/2023

Publicação: 13/03/2023



¹ Mestranda da Facultad Interamericana de Ciencias Sociales – FICS. Professora de Educação Física na Escola Estadual Maria Mãe de Deus. liceadao@hotmail.com

1. Introdução

A oportunidade e ampliação de escolarização às pessoas que se diferenciam da grande maioria do público que frequentam as instituições de ensino, tem sido dificultada, por falta de reconhecimento das especificidades e peculiaridades desses educandos. Muitas iniciativas alardeadas como contribuição, em especial por seu caráter genérico, quando avaliadas, parecem responder muito mais ao processo de legitimação da marginalidade social.

O deficiente auditivo é um exemplo para esta discussão, excluído pela hegemonia de pessoas ouvintes que dominam a comunicação e conseqüentemente ditam normas e leis que em sua maioria os obriga a continuarem na condição de “deficientes”. Na escola são considerados pessoas com direitos e deveres similar aos dos ouvintes, mas na prática a condição dos deficientes auditivos se expressa em uma aparente inferioridade e pseudoformação de cidadão.

A escola pode ser um fator de fortalecimento ou desintegração da identidade do deficiente auditivo. Na realidade as escolas trabalham, ainda, somente com uma metodologia oralista, portanto, os alunos com deficiência auditiva, que as frequentam, desenvolvem entre elas uma comunicação mínima, isolando-se do meio que os circunda, e o que é mais grave em seu desenvolvimento, desconhecendo a língua de sinais e a cultura.

Assim, cabe discutir a inclusão educacional dos alunos com deficiência auditiva, em razão da necessidade de se promover uma cultura onde prevaleça mais do que a simples integração desses alunos no processo de ensino e aprendizagem, e sim a inserção natural e irrestrita destes ao próprio contexto da escola José de Anchieta.

Compreende-se então que a abordagem do tema se justifica na medida em que é necessário aprofundar a discussão a respeito das práticas inclusivas dos alunos com deficiência auditiva na escola, destacando-se a necessidade de utilização da LIBRAS, ao mesmo tempo em que se busca produzir literatura acadêmica para que outros trabalhos possam ampliar o debate a respeito da centralidade do tema no contexto do ensino e aprendizagem.

Como metodologia realizou-se uma pesquisa bibliográfica a partir de livros, revistas, periódicos, dissertações, entre outras fontes. Pois de acordo com Severino (2000), a pesquisa bibliográfica é uma busca apurada em livros, revistas, sites,

jornais, documentários a respeito de um assunto. Ela tem o objetivo de auxiliar o pesquisador no desenvolvimento de sua pesquisa, pois ela irá apresentar e explicar o conhecimento atual sobre o tema selecionado e identificará pesquisas que estão sendo feitas ou foram no passado, dentro do campo e do tema escolhidos.

O estudo está organizado da seguinte forma: num primeiro momento aborda-se os aspectos históricos da Educação Especial, evidenciando-se o tratamento direcionado as pessoas com deficiência. Em seguida discute-se os limites e possibilidades de atuação docente diante da necessidade de inclusão educacional e, finalmente, descreve-se a metodologia e a análise dos resultados da pesquisa realizada na instituição de ensino.

2. Aspectos históricos da educação especial no Brasil

A vinda da Família Real permitiu uma nova ruptura do desenvolvimento do Brasil. Para preparar terreno para sua estadia no Brasil, D. João VI abriu Academias Militares, Escolas de Direito e Medicina, a Biblioteca Real, o Jardim Botânico e, sua iniciativa mais marcante em termos de mudanças, foi a Imprensa Régia. Nesse sentido, “a impressão que se tinha é que o Brasil havia sido finalmente “descoberto” a partir desses acontecimentos e a nossa história passaria a ter uma complexidade maior.” (SASSAKI, 1997, p. 39)

Em relação ao ensino especial direcionado aos portadores de deficiências este teve início bem mais tarde, quando D. Pedro II fundou na cidade de Rio de Janeiro em 12 de outubro de 1854, através do decreto imperial nº1. 428, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, a criação deste Instituto deve-se, em grande parte a um cego brasileiro, *Jose Alvarez de Azevedo*, que estudara no Instituto dos Jovens Cegos de Paris, por ter obtido muito sucesso na educação de Adélia Sigaud, filha do Dr. Jose F. Xavier Sigaud, médico imperial Jose Alvarez de Azevedo despertou a atenção e o interesse do Ministro do Império Conselheiro Couto Ferraz, sob sua influência, D. Pedro II criou e o inaugurou em 17 de outubro de 1854.

Já no governo republicano, Sasaki (1997) especifica que o chefe do Governo Provisório de Marechal Deodoro da Fonseca, em 17 de maio de 1890, através do decreto nº. 408, passou a renomear o Instituto Nacional de Cegos, sendo que a partir de 24 de janeiro de 1891 essa instituição foi denominada de Instituto Benjamim Constant (IBC), sendo por meio deste, editada em braile a Revista Brasileira para Cegos, quando já havia no país 40 escolas públicas regulares que prestavam algum

tipo de atendimento a deficientes mentais e 14 instituições que atendiam alunos com outras deficiências.

Ferreira e Guimarães (2013, p. 58) esclarecem ainda

Foi ainda D. Pedro II que através da Lei nº 839 de 26 de setembro de 1857, também no Rio de Janeiro fundou o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos. Em 1957, cem anos após sua criação através da Lei nº 3.198, de 6 de julho, passaria a denominar-se Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Com a instalação do IBC e INES, abriu-se possibilidade de discussão da educação dos portadores de deficiência, no 1º Congresso de Instrução Pública, em 1883; entre o a temas do referido congresso figurava a sugestão de um currículo e uma formação de professores para cegos e surdos.

Assim, se houver uma reflexão sobre a evolução histórica da deficiência no que diz respeito ao atendimento educacional, expandiu-se, no Brasil, com a criação de entidades filantrópicas assistenciais e especializadas destinadas à população das classes menos favorecidas. Ao lado dessas instituições, surgiram clínicas e escolas privadas para o atendimento das Pessoas com Necessidades Educativas Especiais (PNEE) das classes mais altas. Em relação ao atendimento, notamos um número elevado de profissionais ligados ao modelo médico da deficiência, no qual esta é vista como um "problema" do indivíduo e, por isso, o próprio deficiente terá que mudar para se adaptar à sociedade ou terá que ser mudado por profissionais através da reabilitação ou cura.

Esse modelo médico da deficiência é um dos grandes responsáveis pela resistência da sociedade em aceitar mudar as suas estruturas e atitudes para a inclusão das PNEE, pois durante anos tratou estas pessoas com fins médicos e clínicos e não pedagógicos. Na verdade, o que se almeja é o fim pedagógico, o da inclusão, em que profissionais trabalhem com as capacidades e habilidades das PNEE. A sociedade deve ser aberta a todos e não deve segregar e apresentar barreiras a ninguém.

A escola seria uma das instituições que poderia quebrar com muitos tabus, mas, ao contrário, é permeada de preconceitos e juízos prévios sobre os alunos e suas famílias. De acordo HELLER (1970, p. 17), "a vida cotidiana é a do homem inteiro; ou seja, o homem participa na vida cotidiana com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade". Infelizmente, na maioria das vezes, a individualidade e a personalidade das PNEE não são respeitadas e nem levadas em conta pela sociedade.

O preconceito é um fenômeno conhecido há muito tempo, mas seu objeto e seu conceito têm variado historicamente, torna-se muito difícil defini-lo. Conforme Jahoda e Ackerman (1969) apud CROCHIK (1997, p.29):

Preconceito é considerado como um pré-julgamento que predispõe o indivíduo a ter atitudes frente ao objeto em questão, e este pré-julgamento, por sua vez, é determinado pela relação entre o indivíduo e aquilo que a cultura lhe oferece para se expressar e ser expressada por ele. Representa uma subcategoria do pré-conceito, apóia-se no pensar estereotipado, sem confundir-se com um ou com outro.

Em cada época, a PNEE foi vítima de um tipo de preconceito, conforme os valores e os costumes do próprio período.

Os preconceitos, segundo Kant apud Crochik (20077), são incutidos nos homens, os quais são impedidos e se impedem de pensar por si próprios. O autor vê a experiência e a razão como fundamentais para o conhecimento e o preconceito como seu maior obstáculo. O preconceito se remete à dominação e, quando necessário, à proposta de eliminação do desconhecido para se manter aquilo que já é conhecido.

No cotidiano escolar observa-se vários preconceitos, devido principalmente a falta de informação. Sabe-se que o contexto social é heterogêneo e hierárquico, e o homem nasce inserido em nesse meio. “ O homem nasce em um mundo repleto de elementos naturais e sociais. ” (DOS SANTOS; PONTES & MORAES, 2021, p1).

Com o amadurecimento, ele adquire as habilidades para lidar com a vida cotidiana em sociedade. Esse amadurecimento começa sempre por grupos. Mas, muitas vezes, a pessoa com necessidades especiais é privada deste convívio em grupos, sendo segregada, excluída da sociedade por causa das suas diferenças e limitações.

Segundo Heller (1970, p. 20), "a vida cotidiana está no centro do acontecer histórico: é a verdadeira "essência" da substância social". E o indivíduo é sempre um ser particular e genérico, simultaneamente. Não se deve esquecer disso no cotidiano escolar.

Mas, infelizmente, o cotidiano escolar é o espaço onde se concretiza a produção do fracasso escolar (e não o contrário), onde não se dá a atenção necessária para aquele ser "diferente". Contudo, devemos romper esta muralha de preconceitos, para construir uma escola comprometida com as PNEE.

Até a primeira metade do século XX, aproximadamente até 1950 havia só quarenta estabelecimentos de ensino regular mantidos pelo poder público, sendo um federal e os demais estaduais, que prestavam algum tipo de atendimento escolar

especial, sendo que a maioria destes, dedicavam-se a educação de deficientes mentais. Mas as instituições particulares foram as que mais se destacaram.

Dentre destes estabelecimentos de ensino e instituições especializadas destacaram-se em Santa Catarina o Colégio dos Santos Anjos fundado em 1909, com atendimento a deficientes mentais; no Rio de Janeiro a Escola Rodrigues Alves, estadual regular para deficientes físicos e visuais, criada em 1905 e a Sociedade Pestalozzi do Rio de Janeiro particular especializada para atender deficientes mentais criada em 1948; em Minas Gerais, a Escola Estadual São Rafael, especializada no ensino de deficientes visuais criada em 1925

Além disso, no Rio Grande do Sul, em Canoas, o Instituto Pestalozzi criado em 1926, particular, especializado em deficientes mentais; em São Paulo na cidade de Tatuapé o Instituto São Rafael, particular especializado em deficiência visual, criado em 1940, na Capital, o Instituto Estadual de Educação Padre Anchieta, estadual regular com atendimento a deficientes auditivos, criado em 1913; o Instituto Santa Terezinha, particular especializado em deficientes auditivos, criado em 1929; a Fundação Dona Paulina de Souza Queiroz, instituição particular especializada em deficientes mentais, criada em 1935 particular especializada em deficientes mentais. (SASSAKI, 1997)

Em 11 de dezembro de 1954, foi fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE, na cidade do Rio de Janeiro, dentre seus fundadores, conforme artigo publicado na Revista Mensagem da APAE (1979) estavam os seguintes nomes: Ercília Braga Carvalho, Acyr Guimarães Fonseca, Henry Honey, Armando Lameira Filho, Juracy Lameira e Alda Neves da Rocha Maia. Juntamente com outros pais interessados, este grupo teve o apoio, estímulo e orientação do casal norte-americano Beatrice e George Bemis, membros da *National Association for Retarded Children* – NARC – organização fundada em 1950 nos Estados Unidos. A partir de sua criação, teve apoio do governo federal, o desenvolvimento e as manifestações do movimento Apaeano induziram autoridades do Executivo e do Legislativo a tratarem do problema do excepcional. Alguns governos passaram a conceder ajuda às APAEs que se instalavam.

Ferreira e Guimarães (2003) explicam que a criação da APAE - Rio foi seguida da fundação de várias APAEs : Volta Redonda (1956), São Lourenço. Goiânia, Niterói, Jundiá, João Pessoa e Caxias do Sul (1957), Natal (1959), Muriaé

(1960), São Paulo (1961) e em Macapá (1966), contando hoje com uma importante Federação Nacional das APAEs, com mais de mil entidades associadas.

Uma grande campanha foi instituída em 1960, por influência de movimentos liderados pela Sociedade Pestalozzi e Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, ambas do Rio de Janeiro. Com apoio do então Ministro da Educação e Cultura, Pedro Paulo Penido, pelo decreto nº. 48.961, de 22 de setembro de 1960, foi implementada a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais – CADEME.

Uma vez instituída a CADEME, esta instituição tinha por finalidade promover, em todo o território nacional, a educação, treinamento, reabilitação e assistência educacional das crianças e adolescentes com deficiências.

Em de 03 de julho de 1973, através do Decreto nº. 72.425, do presidente Emilio Garrastazu Médici, foi criado o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, criado como um órgão central de direção superior, com atividades sob supervisão da Secretaria Geral do Ministério da Educação e Cultura e tendo autonomia administrativa e financeira, ficando o IBC e INES subordinados a este novo órgão.

Quando através do Decreto nº 93.613, de 21 de novembro de 1986, o órgão foi transformado na Secretaria de Educação Especial – SESPE, sendo extinta em 15 de março de 1990, devida a nova reestruturação do MEC, passando todas as suas atribuições a SENEb – Secretaria Nacional de Educação Básica. No final de 1992 com a queda do então presidente Fernando Collor de Mello, houve uma nova reorganização dos Ministérios e na nova estrutura reaparece a Secretaria de Educação Especial agora com SEESP.

3. Aspectos inclusivos do deficiente auditivo na escola

A grande maioria dos professores vê a busca de transformação do sistema educacional brasileiro como um projeto válido, socialmente justo e necessário. Entretanto manifestam ansiedade e medo de caminhar nessa tarefa, fato absolutamente natural, já que o cuidado amplo da diversidade se trata de algo não familiar, a ser realizado num contexto repleto de limites sistêmicos.

Observa-se que, para que ocorra uma verdadeira inclusão dos alunos com deficiência, não pode simplesmente fazer a alocação dos alunos nas salas de aula comuns, porém é preciso que sejam atendidas as necessidades educacionais de cada aluno, pois elas são individualizadas, a fim de que

possibilitem seu aprendizado e sua participação efetiva. (DE OLIVEIRA, 2022, p.16).

Muitos, ainda, buscam informações e orientações para a realização da tarefa. São inúmeras as perguntas que fazem diariamente. A seguir uma relação das questões mais frequentes:

- ✓ Quem é aluno com necessidades especiais?
- ✓ Aluno com necessidades especiais não é aluno com deficiência?
- ✓ Ter aluno com necessidades educacionais especiais na sala regular não vai prejudicar os demais alunos?
- ✓ Como posso ajudar um aluno com necessidades educacionais especiais, enquanto tenho outras dezenas de alunos sem deficiência, de quem dar conta na sala de aula?
- ✓ Como ensinar a um aluno que tem dificuldade grande de abstração, que não se comunica verbalmente e fica distraído o tempo todo?

Como reforço a isso, a Decreto 5626/05 que regulamenta a lei nº 10.436, passa a confirmar a necessidade de se trabalhar o bilinguismo com alunos que apresentam deficiência auditiva e/ou visual. Por exemplo, o Art. 22 especifica que

Art. 22 As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

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

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

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

§ 2º Os alunos têm o direito à escolarização em um turno diferenciado ao do atendimento educacional especializado para o desenvolvimento de complementação curricular, com utilização de equipamentos e tecnologias de informação.

§ 3º As mudanças decorrentes da implementação dos incisos I e II implicam a formalização, pelos pais e pelos próprios alunos, de sua opção ou preferência pela educação sem o uso de Línguas.

§ 4º O disposto no § 2º deste artigo deve ser garantido também para os alunos não usuários da Língua.

Esse movimento que por fim resultou na lei surgiu, se desenvolveu e fortaleceu com a finalidade única de incluir o aluno surdo no contexto escolar muito mais do que apenas integrá-lo ao ambiente educacional.

Entretanto a grande parte desse desconforto tem se revelado fruto do desconhecimento do que é um sistema educacional inclusivo, do despreparo da comunidade acadêmica para o ensino da diversidade, da inexistência de modelos prévios na realidade brasileira, aliados às condições objetivas de funcionamento de nossas unidades escolares e salas de aula.

4. A educação inclusiva dos deficientes auditivos no âmbito escolar

A educação dos surdos era tratada de maneira arbitrária, longe da realidade e do contexto social, ficando mais sobre a responsabilidade da família cuidar das pessoas portadoras de necessidades especiais. De acordo com Mantoan (2017, p.45): a pessoa portadora de alguma deficiência convive socialmente com sua família, porém este convívio não se estende na escola, no clube, na igreja e nas outras áreas da sociedade porque é colocada como um ser diferente.

A educação inclusiva de pessoas com necessidade especiais em ambiente escolar, compreendida na atualidade como um novo método de ensino participativo e humanitário na qual se destaca pela sua diversidade e abrangência, redesenhada como um novo paradigma da educação globalizada, e que, de fato passa a ser o desafio marcante do século XXI. (SANTOS; DE LIMA & CARVALHO, 2023, p.91).

Entretanto, são necessárias melhorias na educação de pessoas com necessidades educacionais, principalmente com deficiência auditiva, como: melhores qualificações dos profissionais com o ensino de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS); preparo do pessoal de apoio; adaptações na estrutura física das escolas; salas com materiais didáticos apropriados ao ensino e comunicação por meio de Libras e outros.

O Decreto nº 5.626/05 regulamenta a Lei nº 10.436/02 e a Lei nº 10.098/00, que no Artigo 3º institui que 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 e no Art. 5º a formação de docentes para ensinar seja realizada em cursos de Pedagogia ou curso normal

superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue.

Segundo o Referencial Nacional para Educação Infantil, as estratégias e orientações para a educação de crianças com necessidades educacionais especiais têm por objetivo propiciar a realização do trabalho do professor com alunos surdos. Este referencial serve para direcionar o trabalho educacional em creches e pré-escolas, por meio de esforço conjunto dos órgãos políticos competentes da educação, saúde e bem-estar social. (BRASIL, 2000, p. 48).

Assim, para a educação das pessoas com necessidades educacionais especiais com os parâmetros curriculares nacionais da educação especial, criou-se algumas medidas de orientação aos professores como: dicionários bilíngues oferecidos pelo governo e a utilização do intérprete em sala de aula a partir da notificação da presença de alunos deficientes e CD ROM de libras para uso multimídico.

Para alunos com deficiência auditiva: materiais e equipamentos específicos: prótese auditiva, treinadores de fala, tablado, *softwares* educativos específicos etc.; textos escritos complementados com elementos que favoreçam a sua compreensão: linguagem gestual, língua de sinais e outros; sistema alternativo de comunicação adaptado às possibilidades do aluno: leitura orofacial, linguagem gestual e de sinais; salas-ambiente para treinamento auditivo, de fala, rítmico [...]” (BRASIL, 2018, p.46).

Entretanto, a educação do aluno surdo tornar-se importante a medida que surgem estratégias que viabilizam sua aprendizagem, assim como o lúdico, com suma importância no processo de ensino.

Os profissionais e pessoas envolvidas com a educação especial dos alunos surdos devem sempre estar atualizados, adequando conteúdos com a realidade destes alunos, pois assim o processo de ensino e aprendizagem torna-se mais prazeroso e todos terão seus direitos respeitados. Conforme a UNESCO (1994) os currículos devem adaptar-se às necessidades da criança e não vice-versa. As escolas, portanto, terão de oferecer oportunidades curriculares que correspondam às crianças com capacidades e interesses distintos. Estas devem receber apoio pedagógico suplementar no currículo regular e não um diferenciado.

Conforme Honda:

Como todas as outras, as línguas de sinais são vivas, pois estão em constante transformação com novos sinais sendo introduzidas pelas comunidades surdas de acordo com suas necessidades. As línguas de sinais não são universais. Cada uma tem a sua própria estrutura gramatical e assim, como não temos uma língua oral única, também não tem apenas uma língua de sinais (HONORA, 2009b, p.41).

As escolas que acolhem o surdo, em sala regular de ensino, têm como finalidade promover sua participação num contexto social ampliado, para garantir igualdade social e educacional, permitindo um contato mais direto com a linguagem oral. Os alunos ouvintes e os surdos têm que ser estimulados e motivados a se tornarem comunicativos entre si.

Todavia, a educação deve oferecer o desenvolvimento, onde a pessoa com necessidade auditiva busque caminhos propícios na sociedade através de sua educação, superações e qualificações ao mercado de trabalho e preparação ao exercício da cidadania.

Vale ressaltar que muitas escolas da rede estadual e/ou municipal de ensino não dispõem de professores da educação especial para AEE, ficando sobre responsabilidade do professor da turma realizar esta tarefa por conta própria. Isso acontece de maneira ainda distante da realidade, pela falta de estrutura física escolar, material didático pedagógico de qualidade como: vídeos educativos e outros recursos ao ensino de libras, e requer dos profissionais adequar seu planejamento a realidade apresentada pela escola.

Conforme a Lei nº 1.422 de 04 de dezembro de 2009, no Art. 1º, fica implantada nas escolas públicas e particulares de Ensino Fundamental no Estado do Amapá a disciplina LIBRAS, para facilitar a aprendizagem e comunicação com pessoas deficientes auditivas.

Por conta disso, o estado deve assegurar e proporcionar melhorias a educação dos Portadores de Necessidades Educativas Especiais (PNEES) como: interprete de libras, cuidador, instrutor de músicas, como prevê a Lei nº 1.611 de 30 de dezembro de 2011, Art. 1º, acrescidos os incisos V, VI e VII do Art. 8º e a Lei nº 0949 de 23 de dezembro de 2005.

Os profissionais em educação devem ter compromisso no âmbito escolar, seu trabalho é de grande importância à medida que reflete sua prática educacional, buscando metodologias que melhor atendam pessoas com necessidades de educação especiais, participando do processo de ensino-aprendizagem no desenvolvimento educacional, assim como saberes necessários a sua vida como no preparo para o mercado de trabalho e no exercício da cidadania.

5. Considerações Finais

Após o estudo, compreendeu-se que o conceito mais atual que vem sendo discutido é o da escola inclusiva, mesmo porque integração e inclusão são conceitos

distintos entre si, pois o discurso sobre integração baseia-se no modelo de que depende exclusivamente do aluno, sua capacidade de adaptação ao sistema escolar, enquanto que a inclusão se baseia no modelo de que, para incluir realmente todas as crianças na escola.

Na atualidade a Educação Especial, principalmente em relação ao aluno surdo, tem sido um segmento escolar onde todos os indivíduos podem aprender de fato, uma vez que os professores devidamente capacitados identificam os conhecimentos dos alunos, planejando em torno deste prévio conhecimento, e conhecendo o estilo de aprender e as necessidades individuais dos educandos.

Na realidade todos os alunos podem se beneficiar das metodologias de inclusão e todos podem descobrir juntos que existem diferentes ingredientes para diferentes situações. Assim, as escolas devem se tornar um lugar inclusivo de aprendizagem para todos.

A função do professor é um importante elemento para a educação, à medida que se torna o principal responsável pela qualidade no processo de ensino e aprendizagem na sala de aula. No entanto, a educação inclusiva do aluno deficiente auditivo (ADA) acontece nas escolas públicas e privadas, que precisa de melhorias, tanto no que diz respeito a estrutura física quanto com relação ao material pedagógico, professores, corpo técnico, gestores e outras pessoas mais qualificadas que possam trabalhar nas escolas para este fim.

O professor deve atuar como elemento integrador, dinamizador das atividades dentro da sala de aula. No cotidiano escolar, sua atuação contribui para o desenvolvimento das potencialidades dos alunos e este trabalho árduo requer dos professores uma qualificação na busca de melhorias nas metodologias utilizadas, uma vez que o aluno com deficiência auditiva exige melhor dedicação e atenção por parte do professor e sua importância no universo escolar se dá ao fato de ser ele o articulador, o mediador das ações e relações interpessoais existentes na escola, capazes de contribuir para as transformações que ocorrem na sociedade contemporânea. Sua formação continuada e qualificação em Libras é importante, uma vez que interage melhor com o aluno surdo, buscando estratégias nas realidades apresentadas para a melhoria do ensino e aprendizagem.

É importante a ajuda do professor tradutor em LIBRAS, para facilitar o processo de aprendizado em sala e ensinar-lhes uma segunda língua para, a partir

daí, integrar métodos de ensino tornando as aulas mais proveitosas aos alunos com deficiência auditivas.

É na perspectiva da transformação social, na luta por uma sociedade mais justa e igualitária, que se ressalta a necessidade de se discutir e fortalecer o papel deste profissional, responsável pela educação formal desenvolvida na escola. Ressalta-se também a importância da existência de um campo de conhecimento científico que fundamente a atuação deste profissional no cotidiano escolar, como forma de colaborar para a reflexão da importância do professor e seu papel na busca de que a escola cumpra sua função social que é garantir a efetivação do processo de ensino e aprendizagem com a democratização do conhecimento científico à população.

Referências

ALVEZ, Carla B.; FERREIRA, Josimário de P. ; DAMÁZIO, Mirlene F. M. **Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

BRASIL. **Constituição Federal do Brasil de (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil, Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

BRASIL. **Lei nº 1.422 de 04 de dezembro de 2009**. Implantada nas escolas públicas e particulares de Ensino Fundamental no Estado do Amapá a disciplina LIBRAS. Amapá, 2009.

CECCON, Claudius; OLIVEIRA, Miguel de; Oliveira, de ROSISKA. **A vida na escola e a escola da vida**. 26ª ed. Rio de Janeiro, 2013.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução nº 02/2001**. Brasília: Câmara de Educação Básica, 2001.

CAVALCANTE, P.; SOARES, F.S ; SANTOS, E.C. **Inclusão e realidade**: um olhar sobre a pessoa surda. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Paraíba, Departamento Educação, Área de Concentração: Educação Popular, Comunicação e Cultura, 2015.

DAMÁZIO, Mirlene F. M. **Educação escolar inclusiva para pessoas com surdez na escola comum**: questões polêmicas e avanços contemporâneos. Uberlândia. v. 11, n. 2, p. 105-116, dez., 2007.

DE OLIVEIRA, Marciel Costa. O Uso de Tecnologias Assistivas para o Processo de Inclusão Escolar do Aluno com Deficiência. **Rebena-Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, v. 4, p. 15-25, 2022.

DOS SANTOS, Josimar Barbosa; PONTES, Edel Alexandre Silva; MORAES, Eduardo Cardoso. Formação humana e seus condicionantes socioeconômicos. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 16, p. e135101623539-e135101623539, 2021.

FERREIRA, Maria Elisa;GUIMARÃES, Marly. **Educação inclusiva**. –Rio de Janeiro: DP&A,2003.

HONORA, M. **Livro Ilustrado de Línguas de Sinais**: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

LURIA, Evandro de Mello A. **O desenvolvimento da linguagem e o meio social**. Rio de Janeiro: DP&A, 1986.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér, **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna,2003.

MAZZOTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil**: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2000.

MORAIS , Regis de (org), **Sala de aula: Que espaço é esse?**- Campinas, SP: Papirus, 1994.

NERY, José; BORGES, Maria Lúcia. **Orientações técnicas para elaboração de trabalhos acadêmicos**. – Macapá: UNIFAP, 2005.

NUNES, Danielle. **A linguagem de sinais no cotidiano da prática docente**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

OLIVEIRA, Rui, **Neurolinguística e o aprendizado da linguagem**. –Catandura SP: Respel, 2000.

PONCE, Aníbal, 1898-1938. **Educação e Luta de Classe**. 17^a. ed. – São Paulo: Cortez,2000.

SANTOS, Antônio Fernando; DE LIMA, Ivanilton Neves; CARVALHO, Marta Régia Pereira. A integração cooperativa como ferramenta pedagógica da educação inclusiva. **Rebena-Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, v. 5, p. 90-98, 2023.

SASSAKI, Romeu Kazumi, **Inclusão**: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro, 1997.

SILVA, Fernando C. **Inclusão educacional e aprendizagem**. Rio de Janeiro: EDURJ, 2001.

TAVARES, Antônio Calado. **Alunos com necessidades especiais na escola**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

VANNI, Ana Lúcia M. **A formação do professor e a inclusão escolar**. São Paulo: Vozes, 2004.