



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

TATIANA DA SILVA FERREIRA

**PROJETO PORTUGUÊS PARA SURDOS-POPS: UMA EXPERIÊNCIA EM UMA
ESCOLA DE TAGUATINGA / DF.**

Brasília-DF

2017

TATIANA DA SILVA FERREIRA

**PROJETO PORTUGUÊS PARA SURDOS – POPS: UMA EXPERIÊNCIA EM UMA
ESCOLA DE TAGUATINGA/DF.**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação
da Universidade de Brasília como requisito parcial
para a obtenção de grau de licenciatura em
Pedagogia.

Orientadora: Prof. Dra. Edeilce Aparecida Santos Buzar

Brasília

2017

TATIANA DA SILVA FERREIRA

**PROJETO PORTUGUÊS PARA SURDOS – POPS: UMA EXPERIÊNCIA EM UMA
ESCOLA DE TAGUATINGA/ DF.**

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dra. Edeilce Aparecida Santos Buzar – Orientadora
Departamento de Teoria e Fundamentos / TEF
Faculdade de Educação / FE / UnB

Prof. Esp. Davi Pereira da Silva Junior - Examinador
Departamento de Teoria e Fundamentos / TEF
Faculdade de Educação / FE /UnB

Prof^ª. Dra. Fátima Lucília Vidal Rodrigues - Examinadora
Departamento de Teoria e Fundamentos / TEF
Faculdade de Educação / FE/ UnB

Prof^ª. Dra.Liliane Campos Machado - Examinadora
Departamento de Métodos e Técnicas - MTC
Faculdade de Educação /FE/ UnB

À Jordy in memoriam

AGRADECIMENTOS

À Prof. Dra. Edeilce Aparecida Santos Buzar, minha orientadora, pelo incentivo, competência, generosidade e sabedoria., fazendo com que o aprendizado seja de grande significância para mim. Seus ensinamentos foram acadêmicos e de vida.

À Jordy , pelo ensinamento maior : o amor incondicional em minha vida.

Aos amigos: Carlos, Yo, Paulo, Pedro, Rafa e Sílvio.

Ao amigo Alex, pela força.

À Edith, Gabriela ,Irene, Lindalva, e Tereza.

À Regina, minha primeira professora, obrigada pela inspiração em ser mais que professora, por ter sido um referencial.

À escola citada aqui, por ser cenário de momentos cruciais para a realização desse trabalho.

Às Professoras idealizadoras do projeto POPS- Português para Surdos de Taguatinga.

Ao Professor Dr. Cristiano Alberto Muniz, e a chance de aprender Matemática de forma lúdica com a caixa matemática e seu olhar integrador : fator importante nessa fase de construção do aluno.

Aos Professores: Prof. Esp. Davi Pereira Junior Prof. Dra. Fátima Vidal Rodrigues e Prof. Dra. Liliane Campos Machado, que aceitaram compor minha banca examinadora e contribuir com essa pesquisa. Agradeço imensamente, muito obrigada!

“Ganhar uma altitude e visão de pássaro em sua consideração, no que se compreende tudo decorre exatamente assim como deveria correr: cada espécie de imperfeição e o sofrimento com que elas pertencem, juntos, ao sumamente desejável”.

(Nietzsche)

RESUMO

Esta pesquisa buscou resgatar por meio de processos de investigação, fatores que conduziram uma escola polo de educação de surdos ter visibilidade no momento histórico da transição da educação especial para a educação inclusiva. Assim, tem por objetivo registrar fatos que foram importantes durante a trajetória da própria escola, e de se fazer reconhecer a importância que ela teve na construção da história da educação inclusiva de surdos do DF. A metodologia utilizada foi a de pesquisa qualitativa na qual foram retirados os relatos das professoras idealizadoras e participantes do projeto de inclusão que a escola fez parte. A intencionalidade da análise dos dados foi de reativar o princípio de inclusão, e de que maneira teve bom resultado no trabalho que se realizou na escola e posteriormente a outras. Foi observado com cuidado a necessidade dos alunos surdos em terem material pedagógico exclusivamente para eles, fazendo que com isso fosse elaborado criteriosamente, por meios de recursos estratégicos as aulas ministradas. Concluiu-se que esse enfrentamento das docentes teve forte impacto naquele ambiente escolar, observando os critérios de identidade e cultura surda em um espaço pioneiro com a temática.

Palavras-chave: Inclusão de surdos, Educação de Surdos, Sistema Educacional do DF, Ensino de LP para Surdos.

ABSTRACT

This research had as its objective to highlight the relevance of educational actions aimed at death students inside the Federal District (DF). In this sense, we highlighted the Project of the Teaching of Portuguese to Death People (Projeto de Ensino de Português para Surdos - POPS) as an example of this type of pedagogical practice that was developed in a school that is a center of inclusive education inside the context of Taguatinga - DF during the period of 2002 and 2006. With that purpose, a qualitative research was made through the analysis of documents of the project as well as through semi-open interviews with the teachers who coordinated and executed the mentioned project. The POPS - Project of the Teaching of Portuguese to Death People has had great importance in the history of the education of death people in Taguatinga - DF, once it had as its main objective the teaching of the Portuguese language on its written modality as a second language to death students, starting from the Sign language. The project has contributed to the linguistic development in the Portuguese language of death students to the extent that it was used as a model for other public schools. It is concluded that the work of the teachers inside this context had a strong impact on that school environment in light of the historical moment and the death identity and cultural criteria.

Keywords: Inclusive education; education of death people; teaching of Portuguese for death people

SUMÁRIO

MEMORIAL EDUCATIVO	11
INTRODUÇÃO	16
1. O CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	18
2. EDUCAÇÃO DE SURDOS	29
3. CONTEXTO SÓCIO-POLÍTICO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL	37
4. METODOLOGIA	43
5. RESULTADOS	45
6. DISCUSSÕES	60
CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
REFERÊNCIAS	66
PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	68
APÊNDICE A: Entrevistas com as professoras	69
APÊNDICE B: Símbolo do Projeto POPS	70
APÊNDICE C: Termo de consentimento livre e esclarecido	71

PARTE I

MEMORIAL EDUCATIVO

Há uma forte relação da minha vida com a trajetória que vivi na escola. Posso afirmar isso devido ao fato de se vivenciar no ambiente escolar, a mediação simbólica, que conforme Vygotsky, é através dos instrumentos e signos que o envolvimento de importantes e profundas relações de interação acontecem, e que a mim tais movimentos conduziram por caminhos à construção da identidade em suas diversas perspectivas. Era na escola que eu encontrava a assertividade ao brincar com colegas, de todos os tipos e de lugares diferentes, podia criar possibilidades de dimensão cultural pois estar naquele lugar propiciou à mim integração educacional proveniente do compromisso dos agentes que formavam aquela comunidade escolar: os professores, porteiros, os profissionais da secretaria, da cantina, os pais dos alunos; todos esses tinham participação coletiva e tudo isso era também exemplo de cidadania para além do ensinar e, que conseqüentemente oferecia aos alunos reflexos em suas formações, sendo cenário para construção de minha personalidade, de meus ideais e outras formas de constituição do ser, onde por incontáveis vezes eu não queria nem mesmo ir para casa após a aula, pois em casa não tinha o mesmo espaço e a partir daí, tive a percepção da relevância desse ambiente não somente para estudos, e sim para a vida, o que intrinsecamente exemplificam as teorias interacionais sobre a totalidade do âmbito escolar na vida da pessoa como um todo. Eu afirmo isso diante dos momentos vividos, das memórias, de tantas caminhadas e portanto, não há como dissociar tudo isso, desencadeando assim, a continuação de uma história que é escrita todos os dias.

Nasci em Brasília, estudei a vida toda em escola pública, iniciei meus estudos aos seis anos de idade em uma Escola Classe da Ceilândia, cidade satélite onde meus pais formaram família. O contexto social dessa cidade era marcado pela classe baixa, contudo era disposto aos habitantes o acesso à escolas em diversas localidades, e com isso, meu pai me matriculou em uma escola próxima de onde morávamos, e desde o dia da minha matrícula fiquei bastante entusiasmada para chegar logo a hora de ir para a escola, lembro que eu não conseguia alcançar a altura da janela da secretaria, e que eu estava curiosa para ver como era uma escola por dentro, ficando a observar as crianças como eu e imaginando como poderia ser um monte delas juntas sem os pais em um ambiente novo e isso mexia comigo, e que inconscientemente era reflexo da autonomia evidenciada de forma tão natural. Chegado o tão esperado dia, arrumei minha mochila com materiais que levavam meu nome, e eu ainda nem sabia lê-lo. A chegada foi algo novo, e já na sala, ver aquelas crianças juntas numa mesa

quadrada, foi um ritual repetido por longos anos, com adaptações físicas de ambiente, novos colegas de classe e mudança de professores. Minha primeira professora, de nome Regina, era incrível com os alunos, me ensinou a escrever meu nome completo e quase diariamente brincávamos todos no pátio. Após o pré-escolar, atualmente equivalente como a Educação Infantil, estudei com outras professoras e quando via a Tia Regina de longe no colégio, tinha saudade, mas aprendi que tudo era uma evolução, e que outras crianças chegariam assim como eu e dariam também lugar às outras, como uma representação de crescimento, e se isso havia sido possível, a professora tinha participação e não poderia ser diferente minha admiração por ela e por todos meus professores até hoje.

Na fase de transição escolar, que conforme os níveis da Educação Básica, eram divididos também pela questão estrutural que abarca os espaços físicos das escolas- sendo essas oferecidas conforme aos ciclos, mudei de escola por três vezes e na última, no Ensino Médio, estudei os anos finais nos anos de 1998 a 2000, em uma escola na cidade de Taguatinga, escola que foi polo de ensino de surdos do Ensino Médio e que através dela foi implementada a primeira escola bilíngue de Brasília, a Escola Bilíngue Libras e Português Escrito, em Taguatinga (DF), que foi elaborada por lei local apenas em 2013, proveniente de resultado de ramificação da importante iniciativa da escola. Ao estudar ali, eu pude observar que estava em um mundo de possibilidades, que iam além de minha formação no Ensino Médio, eu estava vivenciando a inclusão com colegas surdos e estudantes ouvintes que estavam ali juntos para aprender. Essa, era uma escola que já exercia um trabalho com os alunos surdos, há alguns anos sendo uma das primeiras escolas de Brasília a trabalhar com essa modalidade de inclusão. Essa interação dos surdos com os alunos ouvintes era algo a mais para aquela vigente proposta tradicional de ensino, pois através da vivência com os alunos surdos, pude observar a dimensão estrutural e cultural de uma real especificidade, e de como isso trazia para mim a realidade da inclusão, e que de fato, essa acontecia no mundo em que estávamos *juntos*, mas ainda de forma segregatória, em uma época bastante incomum nessa possibilidade de interatividade. Ao entrar na escola, já era possível perceber a acessibilidade principalmente aos surdos: estrutura física era composta do TDD (telefone público para surdos), sala de recursos e atendimento psicológico em uma sala perto da biblioteca Érico Veríssimo, dentro da escola. Na parte “externa” da escola, era possível de se fazer uma leitura de como havia distinção para com eles na vida, posso relatar o estranhamento nas falas das pessoas na parada de ônibus indagando acerca da autonomia dos alunos surdos, - como eles pegavam ônibus?, como estudavam?, muitas vezes por falta de conhecimento, aquele que eu estava vivendo, porém, esse desconhecimento era na maioria das

vezes preconceituoso e estigmatizado ,onde recorde-me de uma pessoa me perguntar se eu não “estranhava falar com eles” . A leitura que as pessoas faziam acerca daquele contexto, me deixava intrigada, pois antes de conhecer aquela realidade eu estava como essas pessoas de fora da escola, contudo eu não pensava na possibilidade de integração deles numa perspectiva didática de forma preconceituosa, talvez por estudar e aprender (dentro)de uma escola que tais atitudes externas assim eram pré (conceituosas),pré analisadas,e eram feitas, e como eu estava vendo as pessoas fazerem isso, ficava procurando e pensando em formas de passar minha experiência de aluna que convivia com aquela realidade dentro da escola à elas ,ainda sem ter conhecimento para tal. Nos anos finais para conclusão do Ensino Médio, surgia a mobilização para o vestibular, aconteciam sempre reuniões dos professores para explicar aos alunos sobre essa nova etapa, e de como seria importante em nossas vidas que as escolhas fossem começadas a ser pensadas. Não sabia ainda o que de fato escolher e ficava observando as possíveis profissões ,mas não haviam recursos financeiros para mim naquele momento pois minha realidade era restrita, vim de família humilde, ainda sem casa própria e com isso meus pais não tinham como ter condições para me ajudar a buscar outras formas de estudos que não fosse o público.

Após minha entrada no Ensino Médio, devido a mudança de cidade, não sabia exatamente se seria por meio acadêmico minha vida profissional pois o vestibular da UnB, era um sonho de real distância para mim devido a forma de ingresso ser de total discrepância com minha realidade acadêmica que mesmo salientando o empenho de todos professores que tive, era mesmo assim, uma dimensão privilegiada. Mas devido ao tempo em que estudei nessa escola do ensino médio, pude conhecer um pouco da cultura surda e achava impressionante aquela vivência diária principalmente como aluna ouvinte, e com isso, terminei os estudos com a certeza de que queria estudar algo relacionado aos surdos. Nesse período, fiz o PAS- Programa de Avaliação Seriada para outro curso, e com um certo desencantamento, não quis mais tentar a vida acadêmica, e somente após dez anos ,resolvi tentar pela primeira vez a modalidade de vestibular, que até então não era seriado como o PAS, e na opção para o curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, e fui aprovada em primeira chamada o que fez minha vida ter um novo sentido em várias esferas, e que fui direcionando meus interesses aos estudos de uma forma afirmativa diante da perspectiva do mundo acadêmico, e da gama de possibilidades por ele dispostas, dentre: socialização, da interculturalidade das possibilidades de convívio com culturas diferentes e experiências inesquecíveis, tornando tão necessário e propício essa nova etapa a que me lançava sobre o ideal inicial, mas posteriormente ao olhar mais cultural e principalmente às ofertas de projetos ,onde comecei a pensar na inclusão de

uma forma plural participando inicialmente de um grupo de estudos de extensão para inclusão indígena, o Projeto Reuni¹. Devido ao fato de que nesse momento não estar disponível oferta de extensão na área de surdez, segui os estudos a fim de escrever sobre minha experiência na escola bilíngüe que estudei. Ainda dentro da busca pela pesquisa, em uma das possibilidades da universidade, em 2015 participei da seleção do PIBID - Programa de Iniciação à Docência, onde fui selecionada participando como estagiária de uma Escola Classe na Asa Norte. Com a que experiência da teoria e prática reafirmei meu ideal em ser pedagoga e de pesquisar sobre os anos em que estudei na escola inclusiva. Estive em uma classe de primeiro ano, em contato direto com alunos de diversas especificidades, onde me recordo de um aluno com autismo que me chamava carinhosamente de “Tasseana”, ele me dava esse nome em alusão ao meu nome, Tatiana, e isso logo tornou-se algo inesquecível. Toda essa questão da inclusão tem vigorosa importância ao meu olhar, e viver a experiência com o PIBID, somatizado à escola que estudei com os surdos, trouxe mais vontade de se conhecer acerca da formação inclusiva, com singularidade devido ao fato de ela ser cheia de experimentações e entrega, da primazia ela que produz principalmente no percurso educacional em todos partícipes dessa caminhada, assim como eu, ouvinte, e dos não ouvintes. Já na Faculdade Educação, as disciplinas cursadas sobre Inclusão, além das obrigatórias, foram de total importância nessa caminhada. Além de cursá-las, fiz também as duas fases do Projeto 4² com a Prof. Dra. Edeilce Buzar, e também a disciplina de Libras ministrada também por ela. Já na escola do ensino médio que falaremos, também surgiram várias ações pedagógicas que contemplavam a inclusão educacional, como por exemplo o POPS-Projeto de Português para Surdos, onde 3 professoras executaram um trabalho de inclusão dos alunos surdos que ali estavam matriculados, sendo esse de grande relevância ao trabalho que apresento nessa monografia, pois esse projeto foi desenvolvido na ocasião do

¹ O curso de Pedagogia na UnB compreende como Projeto 4, as duas fases obrigatórias cursadas em estágio com prática docente. Esse estágio referido no memorial foi cursado em uma escola da Asa Norte onde foram observados alunos da classe regular conjuntamente aos alunos da classe inclusiva de variadas formas de deficiências / síndromes, em que optei por observar em uma classe, alunos com surdez e autismo.

² O Projeto Reuni Extensão Indígena, era um projeto que reunia alunos indígenas e não indígenas, estudantes de vários cursos da UnB, em uma parceria intercultural que fazia uma transversalidade de saberes ao encontro para debates entre docentes, FUNAI e comissões organizadas. O Reuni teve participação em diversas atividades que envolviam a recepção dos alunos indígenas, e colaborou para todos envolvidos como experiência multicultural, além de ser uma política pública que possibilitava grandiosa articulação.

momento histórico da educação de surdos no Brasil, da transição da educação especial para a inclusão, através do olhar para a causa, e da preocupação delas em realmente incluir os estudantes, onde essas iniciativas foram começadas ali, e posteriormente culminaram para a criação de uma escola bilíngue, o que conforme as docentes, tiveram a escola de educação para surdos que estudei em Taguatinga como referencial.

Chegar a essa fase de constante aprendizado e se deparar com a importância de se pesquisar e enfatizar um projeto de escola na qual estudei e que foi o começo de real inclusão e não apenas da integração, causa em mim a inquietação do conhecimento de formas ilimitadas, e assim como meus professores, tenho conhecimento do passar adiante essa experiência sabendo das dificuldades da materialização da teoria, mas que contudo ambas fazem interseções, sendo que por meio da luta de uma causa, pode ser possível de efetivar uma realidade afirmativa, como no exemplo do ideal dos professores da escola de Taguatinga, que fizeram um trabalho que transpassou o tradicional observando isso ainda em tempos onde a real inclusão era pouco evidenciada e percebida, e que pude vivê-la, e que nesse momento, através do curso de Pedagogia poderá ser analisado por mim nesse trabalho, estando no papel de participante e sendo desejo de projeção futura, tendo com a graduação o ponto inicial, através da pesquisa, de se entender talvez um pouco do que todos os professores que compartilharam do ideal da inclusão já fizeram.

PARTE II

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é composto por três partes: o Memorial Educativo, o Estudo Monográfico e as Perspectivas Profissionais. A primeira parte, o Memorial Educativo, traz a trajetória escolar, e como ela se encontra com a escolha do tema e de como isso se relaciona com a pesquisa.

A segunda, o Estudo Monográfico, compõe-se por cinco capítulos. O primeiro capítulo, intitulado de Contexto Histórico da Educação Inclusiva apresenta o que se trata da inclusão educacional e de como estava organizado historicamente o período a que se falou neste trabalho.

O capítulo seguinte, Educação de Surdos, traz a história da educação para surdos ao longo das transições dos modelos de educação.

Já no terceiro capítulo, abre-se espaço para relatar sobre o Contexto Sócio-Político a que estava ancorado o Projeto.

No quarto capítulo, por sua vez, é apresentada a metodologia de pesquisa que descreve com qual pesquisa utilizou-se para trazer os dados da análise.

No quinto capítulo, os Resultados e Discussões, no qual encontram-se discussões dos relatos das entrevistas com as professoras idealizadoras do projeto na escola a que refere-se esse trabalho.

Na terceira parte desse trabalho encontram-se as perspectivas profissionais nas quais almejo após o término do curso.

OBJETIVO GERAL:

Reconhecer a importância da escola de educação de surdos de Taguatinga na construção da história da educação surdos no DF e do Projeto POPS: Português para Surdos.

OBJETIVO ESPECÍFICO :

Analisar a importância da educação de surdos nessa escola.

1. O CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A Educação Inclusiva que hoje podemos falar teve em sua trajetória cenários diferentes, momentos históricos importantes passando desde terminologias que as classifica às questões mais profundas, que a envolve entre legislações e a visibilidade com que define-se a pessoa com necessidade específica considerando-a em suas características orgânicas, sociais e culturais à uma formação imagética, com o olhar construído através da caracterização que é dada à ela, e esse processo é principalmente um apanhado histórico decorrido e elaborado por influências culturais.

Ao decorrer da história, as pessoas com necessidades específicas passaram por diversos estigmas derivados do processo histórico que as acompanhou. O início do século XVI ainda tinha pouco a se registrar sobre essa sociedade, contanto, nesse mesmo período há relatos históricos de que essas pessoas eram tratadas das mais distintas e desumanas formas, e mesmo com todas essas dificuldades, já havia um movimento de visibilidade entre médicos e pedagogos em prol da educação, mas sobretudo para a busca do rompimento dos estigmas dados às pessoas com deficiência, pois conforme registros históricos, além de serem excluídas de todos os seus direitos elas foram segregadas, mortas e enclausuradas, vistas como seres anormais.

A partir do Cristianismo, a pessoa com deficiência, foi ganhando lugar devido à ética cristã que reprimiu a tendência de execrar o deficiente ficando na ambivalência entre caridade e castigo na proposição de agora por piedade, de cuidá-lo e, como tal, passar a considerá-lo como *pessoa*, saindo do status de objetificação, que tinha um tom místico onde eram tidos com imagem maligna, resultante de pecados, e que por isso deveriam ser tratados de maneira diferente. Nessa época, a pessoa com deficiência era recebida de maneira caritativa em conventos e igrejas, ganhava sobrevivência, sem outra proposta de tratamento além dos cuidados mínimos necessários.

As mudanças mais significativas quanto à pessoa com necessidade específica foram sendo lançada após o Cristianismo; a Igreja começou então a ter olhos para além do estereótipo figurativo dos deficientes, era um cuidar intencional religioso. Nesse momento os deficientes tinham valores cristãos e, contudo, não podiam ser abandonados e hostilizados. Uma sociedade que mais apresentou discriminação foi a sociedade espartana, na qual

mantinha um ideal de perfeição quase artístico e de estética impecável. Pessoti (1984), declarou por Batista (2004, p 55), que: “Em Esparta que crianças portadoras de deficiências físicas ou mentais, eram consideradas sub-humanas, o que legitimava a eliminação ou abandono”.

Até mesmo na arte encontra-se contribuição discriminatória de modo a se firmar uma imagem da perfeição. Através do uso de retratos simbólicos foi-se unificando e formando um padrão de conformidade que tinha forte influência sobre o senso estético do homem já que ao se retratar um modelo de perfeição, cabe além de se recriar um pensamento como também de refletir acerca do que se foi retratado. O poder da arte nessa interpretação sobre a deficiência compôs a figura da pessoa com deficiência a partir dos ideais renascentistas que cultuava a forma mais abstrata de espelho, uma leitura de mundo que levava ao estigma da figura perfeita humanamente padronizada que vai desde a beleza, a estética, história e cultura. Conforme Nonell: “(...) Então o edifício ou quadro pretendem apenas ser belos em si, deixando de ser uma manifestação de equilíbrio intelectual que fazia da obra um compêndio de arte, ciência e moral encaminhado para a obtenção do Ideal de Beleza ”.(1972,p. série F, num.2).

Ao representar os conflitos sociais e psicológicos, pois advém do inconsciente, a arte compõe a figura e a representa. Após a Revolução Francesa de 1789, e auge da Idade Moderna, e com o início do pensamento humanístico, alguns pintores foram censurados em seus estilos para retratarem o padrão do homem perfeito, fazendo referência ao regime nazista. Neste sentido, depois da entrada do período moderno, em 1933 é possível se verificar duas obras do séc. XIV e XVI, que mostram nitidamente uma fixação ao ideal estético já na contemporaneidade, são eles: Mona Lisa, de Leonardo da Vinci e o Nascimento de Vênus, de Boticelli, onde é perceptível uma retratação de forte fundo estético evidenciando o corpo físico e suas formas mesmo em tempos aonde não se falava em educação especial, e principalmente pelo que viria após essas imagens, mas fora marcado ali mesmo na época, um ideal de belo (aceitável), levando em consideração as causas de uma imposição artística sobre os tempos mais antigos ao despejar depois sobre um outro momento, mais posterior onde pessoas com deficiências eram classificadas em suas diferenças e por muitas vezes aniquiladas e anuladas.

Essas imagens citadas são exemplos a se comparar ao estigma que se criou com o andamento da história, a valorização ao belo e do angelical. Elas foram exemplificadas aqui para se tecer através de um viés simplório de observação, apenas de forma superficial para

que fique registrado sobre aquilo que se pretende evidenciar neste trabalho, sobretudo acerca das visões reproduzidas sobre um modelo do que é considerado aceitável e, portanto, perfeito.

Para compreendermos os fatores que formam um estigma, podemos buscar desde as contribuições nos campos dentro o da arte como vimos, e além dos sociológicos e psicológicos. Faz-se necessário com isso, salientar o caminho que conduz a inclusão dentro os aspectos psíquicos. Através de um convívio com a diversidade, tornam-se existentes fatores que levam à segregação de determinadas pessoas e de grupos. Nessa trajetória, a deficiência é analisada sob o lugar simbólico em que se encontra na sociedade e dessa interação com as demais pessoas, tendo as concepções de sujeito e sua relação de alteridade o lugar central da questão. Conforme afirma Gaujelac (2001: 41) “ Não se pode pensar a questão do sujeito sem inscrevê-lo numa dupla determinação: a social e a psíquica”. Sendo cada um de nós produto de uma história individual e social, a maneira de como vamos passar a frente essas experiências, irá decair sobre o coletivo constantemente. “Se o indivíduo é produto de uma história, esta condena, de um lado um conjunto de fatores sócio-históricos que intervêm diretamente no processo de socialização e, de outro, o conjunto de fatores intra psíquicos que determinam a sua personalidade ”. (Gaujelac, 2001:41).

Numa dimensão também de demanda social, os fatores citados disseminam o que chamamos de mecanismos de segregação existentes na cultura .Além das teorias psicanalíticas, podemos compreender no pensamento de Freud, de como os seres humanos vivendo coletivamente, têm uma propensão ao estranhamento contra os outros seres humanos (*Homo homini lupus*)³, e de que assim, tendem a estigmatizar o outro justificando-se por diferenças que causam a segregação dos grupos. O grupo como uma forma de objeto, promove a exclusão ao estranho. Conforme Freud, todo processo de segregação cultural é algo que todavia existiu e comumente existirá, pois comporta a evolução humana e com isso, desejos de repulsa ao que é contrário. Isso acontece de forma agressiva levando o homem à necessidade de se conflitar para conquistar uma forma pacífica de se viver respeitando a si e ao seu próximo.

De acordo com os processos históricos vividos pela humanidade, a convivência é delimitada por uma ordem que tem base ideológica. A dominação entre homens é historicamente associada à superioridade a que mantém os indivíduos em sociedade, de

³ Homo homini lupus – o homem é o lobo do homem.

forma legal ou através da identificação dos grupos, e com a necessidade de se separar os homens uns dos outros, segregando-os a fim de domesticá-los.

Em um estudo denominado de O mal estar na civilização, texto de 1930, Freud nos mostra como é possível estabelecer relações de aceitação e agressividade, sendo essas, manifestações intrínsecas do ser. No texto ele primeiramente conceitua o processo da identificação para esclarecer o convívio social e salienta a impossibilidade de se obedecer por exemplo, ao mandamento bíblico de: “amar ao próximo como a ti mesmo”, sendo isso uma impossibilidade *a priori* ao homem no sentido do real, pois ele deve aprender a sublimar suas pulsões, seus estranhamentos e com tudo isso ainda estará em sua forma orgânica a tendência à repulsa. O seu próximo, visto como semelhante é aquele que possibilita sua proximidade com o mundo, a identificação, e por essa razão torna-se essencial uma relação pacífica.

“Mas se essa pessoa for um estranho para mim e não conseguir atrair-me por um de seus próprios valores, ou por qualquer significação que já possa ter adquirido para a minha vida emocional, me será muito difícil amá-la. (FREUD,1930:131)”.

Para poder viver e evoluir de forma civilizada, o homem elabora a identificação, sendo esse o laço emocional com o outro que antes era de forma primitiva e original, e daí estrutura-se inibindo, ou seja, passando por dentro do conflito das pulsões agressivas, fazendo o antagonismo entre a ética pela renúncia dessa pulsão de agredir e preterir o estranho. De acordo com o autor: “A primeira renúncia instintual é forçada por poderes externos, e somente isso cria o senso ético que se expressa na consciência e exige uma ulterior renúncia ao instinto”.(Freud,1924: 212). Essa privação do prazer efêmero e superficial, não advém sem conseqüências. e esse sofrimento causado pela insatisfação é denominado por Freud como frustração cultural. Portanto, impasses como tais levam ao homem a alcançar um nível de neutralidade para com o outro.

Após breves explicações acerca do que tange à busca de compreensão em campos mais diversificados da educação, mas que são parceiros ao desenvolvimento humano, do que faz o homem discriminar o outro, compreende-se agora a forma social.

Durante o período Renascentista, uma onda sociocultural causou, junto com a ciência, novos rumos sociais que desfizeram o pensamento cartesiano para com a deficiência contidos especialmente na civilização Européia na Idade Média. Com o avanço do tempo e de poucas atividades afirmativas nesse cenário, ficou nítido a necessidade de atenção para as pessoas

com deficiência. Era preciso modificar os paradigmas impostos tanto culturalmente como socialmente, e não se estreitar à resposta social da Igreja em seu cuidado custodial. Essa mudança veio acontecendo no séc. XIX com documentos legais conquistados pelas pessoas com deficiências já saindo da classificação geral de direitos humanos e especificando essas pessoas. Em 1999, já na contemporaneidade, a *Carta para o Terceiro Milênio* foi referência de documento que considerava essa especialidade. Ela foi elaborada com a finalidade de se explicitar direitos iguais das pessoas com deficiência. Conforme Sasaki (2000 citado por Batista, 2004, p.63) : “um mundo onde as oportunidades iguais para as pessoas com deficiência se tornem uma consequência natural de políticas e leis sábias que apoiem o acesso a - e a plena inclusão em - todos os aspectos da sociedade ”. Destacam-se 3 momentos significativos em suas histórias. No Primeiro momento, o período marcado pela segregação, de abandono e encarceramento; O Segundo, após interferências da Igreja e nova imagem do deficiente, surge o período da integração, ou “convivência” regulada “(Kauchakje, 2000:203) caracteriza aqui como institucionalização dos espaços específicos e pré-determinados onde as pessoas com deficiência estão separadas do convívio com as outras pessoas”, mas, estão fazendo a movimentação do estar em sociedade; O Terceiro e também recentemente adotado, é caracterizado pelo momento da Inclusão.

Com o período da Institucionalização obrigatória e as dificuldades da escola em se ter condições de se cumprir ao extremo desafio, deu-se origem, ainda nos finais do séc. XIX, às classes especiais nas escolas regulares, para onde os alunos considerados “difíceis” eram destinados.

Em finais da década de 1960 com ideais de inserção no modelo social, importantes movimentos de continuidade surgiram e provocaram iniciativas em torno da integração. O desaparecimento do modelo segregador apontou para iniciativas integracionistas que visavam a atingir principalmente a escolarização de alunos com deficiência. E surge assim, junto com a integração, uma concepção de ensino que levasse à adaptação da pessoa com deficiência aos grupos majoritários. Uma tradução dessa concepção é a visão medicalizada, terminologia empregada por Skliar (1998), do fazer pedagógico e as instituições que acolheram a educação especial, fazendo os trabalhos como os de desenvolvimento de ensino e instrução individualizado, sequenciação cuidadosa de tarefas, ênfase em estimulação, preparação sistemática do ambiente e treino em habilidades funcionais. Essas atividades eram ações educativas vistas como conduta terapêutica.

Em 1960, as instituições estiveram no ápice de sua existência e tinham o compromisso mais funcional do que pedagógico. Conforme Skliar (1997), o desdobramento disso justificou

uma baixa expectativa pedagógica dentro das escolas sociais. Sasaki (1997: p 30) conclui que ainda hoje a Educação Especial desempenha rigorosamente o modelo médico da deficiência, isto é, “o modelo médico da deficiência para adequar as pessoas aos padrões da sociedade”. Ainda atribuindo aos seus alunos o caráter de enfermidade, numa relação desde sua gênese, a educação especial nesse período tinha o interesse de avaliar, e intervir como fenômeno de importância mais orgânica, e com essa função normalizada, retinha as pessoas consideradas deficientes na escola, contudo ensinava-se menos, substituindo o trabalho pedagógico e reforçando o intuito ideológico.

A passagem entre o segundo para o terceiro período, traz uma proposta emergencial de se fazer com que quebre o lugar simbólico da deficiência como perspectiva clínica e terapêutica, ocasionando o movimento de integração.

Esse rompimento com a segregação situou-se em 1960 e procurava unir as pessoas em diversos sistemas sociais: educação, trabalho, família, lazer (SASSAKI, 1997). A iniciativa integracionista ofertou amparo aos deficientes ao que se trata principalmente na perspectiva de direitos, mas a prática deles vinha conjuntamente com o despreparo, inserções parciais e condicionadas oferecendo condições sim, mas que para serem realmente realizadas, o aluno com necessidade específica teria que fazer o esforço da adaptação numa escola de inserção de ensino regular.

O conceito de integração encontrado na LDB (4.024161) - Lei de Diretrizes e Bases para a educação brasileira em seu artigo 88 ,traz os seguintes dizeres: “essa lei pretende adequar e enquadrar a educação da pessoa com necessidade especial dentro do possível, na educação regular”. Em 1996, o CENESP, Centro de e de Brasília definiu a integração como um dos princípios básicos da educação especial. Hoje a LDB prevê em seu artigo 58 que: “a educação dos alunos com necessidade especial deve acontecer “preferencialmente” na rede regular de ensino.

Na prática, as políticas educacionais ignoram completamente o sinônimo dessa palavra e talvez interpretem- a como “exclusivamente”; na rede de ensino. A prática de exclusividade é adaptada por serviços de apoio, como a sala de recursos; e em muitas das singularidades de cada aluno fica legitimada apenas a experiência por imersão, como em classes em que alunos com surdez se encontram totalmente à espera de um atendimento direcionado para eles e para todos sem datas nem cronogramas específicos. É a resposta teórica das práticas das políticas que se dizem integrar.

Marchesi e Martín (1995) ressaltam que normalmente, os posicionamentos críticos sobre integração educacional aceitam o desafio de todos à educação no ambiente educacional de forma menos restrita possível; o principal ponto de divergência porém, assenta-se na compreensão acerca da eficácia de integração para o desenvolvimento de alunos deficientes. As autoras citadas tratam da real existência de uma educação que se integre, haja vista que convivendo em uma sociedade competitiva como a nossa e que ainda ressalta as memórias de segregação, o “rendimento”, (algo que não se pode participar de uma proposta integradora), esse seria desproporcional à pessoa com necessidade específica, tendo razões para novas medidas e reformulações dentro dessas políticas tendo em vista sua inviabilidade.

Ao que se fala em um panorama mundial, houve desde o início do percurso a posição de que apenas na metade dos anos 80, em países desenvolvidos, a releitura de leis específicas; elas apareceram nos países desenvolvidos apenas nos anos 90. Os países ao geral foram ter conhecimento a partir dos primeiros anos do séc. XXI.

O movimento da Inclusão teve em seu ideal o processo de contribuição para a construção social de um novo tipo de sociedade. Mas devido ao fracasso integracionista, e a partir da Declaração de Salamanca (1994), percebeu-se a importância de passar a ser adotado o princípio da Educação Inclusiva com medidas como a recomendação de matrícula em escolas regulares independentemente de suas condições linguísticas, sociais, físicas, emocionais, entre outras (OMOTE, 1999).

Pela perspectiva inclusiva, os alunos convivem com os mesmos direitos tendo como base a as relações em espaço colaborativo e mútuo e contemplam o direcionamento de professores que observam suas dificuldades e que atuem nelas, tendo também o processo de parceria com os pais e a comunidade, sendo estes agentes fundamentais em um processo que seja mais integrador onde os acessos físicos e estruturais seguem a lógica de proporcionalidade que seja favorável às necessidades especiais que excluem os modelos teóricos já vivenciados.

O Estado limita os alunos das escolas cada vez mais acarretando o aprofundamento das dificuldades sociais, por ele adotar a desobrigação com a educação pública a partir do instante em que elabora suas políticas sem realmente incluir, de forma econômica por exemplo. A situação do professor que deve atender em condições estruturais e sem nenhuma capacitação para lidar com a gama de especificidades da educação especial é exemplo disso, e também a quantidade maior de alunos para o atendimento de qualidade. Ou seja: contexto desproporcional e imposto que denota nessa classe especial resultados errados ao se

considerar que esses alunos não terão a mesma ascensão social e acadêmica diante da sociedade em que estão situados.

De acordo com Ferreiro (apud Souza e Góes 1999, p.181), numa linha de pensamento sobre o movimento ou integração / exclusão das pessoas com necessidades especiais e o contexto neoliberal, assinala que foi um grande passo à despatologização na pedagogia, mas adverte que o modo como está ocorrendo a “inclusão” é altamente preocupante pois quem estabelece isso é a parte exterior da escola.

Proveniente das novas medidas legais foi visto que o acesso facilitado à educação inclusiva, grande avanço esse, mesmo com as falhas dos movimentos e a discriminação dentro dos próprios nichos que a asseguram, continua sendo de obrigação da escola, atender todos os alunos, trabalhando o processo de ensino-aprendizagem constantemente.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 9.394/96, de 20/12/96 vem explicando a importância dos direitos das pessoas com deficiência e da presença plural na modalidade de ensino regular e que enfatiza o desenvolvimento social sustentável. Embora os direitos sociais fiquem assegurados, todas as questões benéficas são vistas como avanço e deve-se exigir a recepção e permanência dos alunos especiais sendo o contrário disso uma penalidade prevista em lei. A recusa dos alunos especiais é crime (artigo 208 da CF de 1988) e artigo 54 do ECA-Estatuto da Criança e do Adolescente.

Quando se coloca em questão os processos de inclusão aparecem constantemente o contexto cultural marcando as transformações sobre os desdobramentos que esses fazem. Conforme (VYGOTSKY; LÚRIA, P.180), a integração do contexto cultural não é de modo algum a mesma coisa que colocar roupa nova: esse processo acarreta transformações profundas do comportamento, e é acompanhado do desenvolvimento de mecanismos importantes ao comportamento humano.

É importante trazer para esse trabalho, alguns dos marcos legais e históricos da Educação Especial, em âmbito internacional e nacional⁴, à luz dos anos referenciados de (1998 a 2000), ponto focal da transição nas nomenclaturas do processo hoje referido como da inclusão.

⁴ Todos os documentos da legislação internacional e nacional apresentados neste capítulo foram retirados do portal do Ministério da Educação (MEC) : <http://portal/mec.gov.br>

Podemos exemplificar os momentos importantes da história da educação especial, através de documentos evidenciados em época próxima ou posterior a que se dispõem, a fim de se compreender de que forma esses documentos contribuíram para a atualidade. Esse processo de transição que viveu a educação especial, teve início nos anos 1990, principalmente no ensino regular.

A inclusão da pessoa com deficiência no Brasil, foi permeada principalmente pelo caráter institucional, como já vimos anteriormente no decorrer da história da deficiência. Essa modalidade trazia apenas o atendimento parcial, não existindo a real inclusão escolar, direito que é de todos, fazendo assim uma separação das pessoas com deficiência para com seus direitos de partícipes dos processos de escolarização, da ludicidade e da interação.

Conforme a fase de transição ia acontecendo o predomínio da perspectiva reabilitacional ia se desfazendo, e em 1990, começou-se a pensar em um novo movimento, denominado de “filosofia da integração da educação especial”(BATISTA JR,2008), que tratava da inserção da pessoa com deficiência em sistema regular de ensino de maneira ampla e sistemática a fim de se integrar pessoas, trazendo inclusive os modelos de atendimento da atualidade, para a trajetória escolar, como por exemplo: a escola especial, atividades de ensino em contexto hospitalar, classe especial, sala de recursos e ensino itinerante.

Sob o olhar da prática de Integração, forma-se a imagem da normalização, onde a escola tem a amplitude para atender a todos, oferecendo atividades de aprendizagem e de acompanhamento na adaptação do aluno (BATISTA JR,2008). Observa-se nesses modelos educacionais, que visam integrar a pessoa com deficiência, uma crescente participação de alunos nas escolas regulares inclusivas, contudo, conforme apontam algumas pesquisas (GATO,2008 ; BATISTA,2008), essas políticas ainda não contemplam resultados satisfatórios.

Nesse trecho, apresentamos os documentos referidos na época detalhada aqui, e que foram de suma importância para a história da educação especial por serem de caráter internacional e na fase de transição da educação especial para a inclusiva. Um dos documentos a se começar falando, é a Declaração Universal dos Direitos Humanos, assinada em 1948, e que por ordem das nações unidas, garantiu a educação a todas as pessoas sem distinção, independentemente de sua origem e condição. Temos um exemplo dessa garantia de inclusão, no seguinte artigo II:

Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidas nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça,

cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

Em 1948 essa mesma declaração assegura e garante os direitos da pessoa com deficiência, e já mais adiante, em 1990, temos mais duas declarações internacionais assinadas. São elas: A Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtiem (na Tailândia), que foi um pacto realizado entre a ONU, a UNESCO, o Banco Mundial, e os países signatários que se comprometeram com a educação.

Esse pacto consistia em universalizar principalmente as pessoas com deficiência, conforme temos no artigo III, parágrafo 5:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requererem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores e todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo.

Outro importante documento internacional sobre a Educação Inclusiva, foi a Declaração de Salamanca, onde foi realizada em conferência na Espanha, em 1994, logo após Jomtiem, onde trazia a concepção de educação para todos de forma condicionante ao governo, organizações internacionais e principalmente os países contemplados pelo auxílio e financiamento internacional como vamos ver a seguir:

Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola.

[...]

Esta estrutura pretende ser um guia geral ao planejamento de ação em educação especial. Tal estrutura, evidentemente, não tem meios de dar conta da enorme variedade de situações encontradas nas diferentes regiões e países do mundo

e deve desta maneira, ser adaptada no sentido ao requerimento e circunstâncias locais. Para que seja efetiva, ela deve ser complementada por ações nacionais, regionais e locais inspirados pelo desejo político e popular de alcançar educação para todos.”

A Declaração de Salamanca foi um marco exponencial sobre a educação especial, pois teve a magnitude de divisor de águas mundial e que também contribuiu para a educação brasileira, com novas ações públicas abrangentes. Os outros documentos relevantes foram: 1) A Convenção da Guatemala (de 28 de Maio de 1999), promulgada no Brasil pelo decreto nº 3.956/2001, afirmando que:

(...) as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência, toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. (DISTRITO FEDERAL, 2010, p. 18)

2) A Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão, aprovada em 5 de Junho de 2001, pelo Congresso Internacional “Sociedade Inclusiva”, em Quebec / Canadá, que mostra como foi adotado o desenho inclusivo para diversos ambientes (inclusive o escolar) ; tratando de lei da acessibilidade do desenho universal.

Esses documentos foram estabelecidos e categorizados amplamente, sendo considerados avanços na educação especial, pois reafirmaram direitos da pessoa com deficiência acerca de suas liberdades fundamentais, dando enfoque mais ainda na nomenclatura e na mudança de paradigmas no processo de transição de ensino-aprendizagem inclusivo.

A legislação brasileira especificamente traz a educação como “princípio constitucional de vanguarda, ligado à contemporaneidade, por valores das diferenças, reconhecimento e inserção incondicional de todos os níveis básico e superior, entre outros” (MANTOAN E SANTOS,2010, P.21).

Na CEF-Constituição Federal, desde 1998, o pleno acesso à escola sem exclusão, proveniente de origem, raça, idade, ou deficiência, é defendido constitucionalmente. Em outro momento, o Estado se ausentou de políticas educacionais efetivas, e com uma lacuna institucional, surgiu o amparo biopsicossocial e parcial de ONGS ou de escolas

especiais, como por exemplo, as APAES. Tal acontecimento se deu devido à ineficiência de garantias das políticas públicas nas disparidades das políticas de educação especial.

A partir dos anos 2000 em especial, o governo federal e o MEC, promulgaram leis, decretos, pareceres, resoluções, dentre outros, para se consolidar um eixo consonante da educação inclusiva com as políticas internacionais a que trataremos aqui sobre os marcos legais e toda documentação que se referenciou esse momento de transição da educação durante o período relacionado.

2 - EDUCAÇÃO DE SURDOS

Numa perspectiva histórica, a educação da pessoa surda teve em sua trajetória a concepção de homem e de cidadania interligadas, pois a fala era considerada instrumento de existência e, essencialmente por essa razão, a pessoa surda era considerada à margem de afirmação e de autonomia. Em breve demonstração nesse trabalho, podemos refletir sobre o contexto da educação de surdos, situando os contextos vividos pelos surdos ao longo da história.

Algumas das concepções acerca do indivíduo surdo foram negativas ao que concerne a tempo histórico, e foram consideradas assim até o início do século XXI, em diversos países. Ainda de uma forma mais ampla nesse recorte histórico a que vamos mostrar, vale ressaltar que apontamentos negativos foram encontrados juntamente em livros importantes desde a Bíblia Sagrada, relacionando o ouvinte e a surdez. Conforme (SACKS,1990, p.30), “*a condição sub-humana de mudos, era parte do código mosaico, e foi reforçada pela exaltação bíblica da voz e do ouvido como única e verdadeira maneira pela qual o homem e Deus podiam falar-se*”. Foi assim que a palavra passou a ser entendida como a única forma para a constituição humana. Ainda considerando os primeiros registros da surdez propriamente dita, podemos trazer aqui um apontamento importante feito no diálogo *Crátilo*, de Platão, onde Sócrates referencia a questão da necessidade da língua, que ele começa a como que contestar até então a arbitrariedade e convencionalidade que as representações dominantes faziam sobre a soberania da fala. Na Grécia antiga, Platão (427-347 a.C.), traz o seguinte no diálogo do *Crátilo*:

“Se não tivéssemos voz nem língua e ainda assim quiséssemos expressar coisas uns aos outros, não deveríamos, como aqueles que ora são mudos, esforçar-nos para transmitir o que desejássemos história da educação dos surdos, que conjugam a visão marginalizada e preconceituosa a respeito da surdez, à imposição da Igreja e à forma educacional que vão desde os currículos na educação, e nas metodologias de várias instituições, marcando nesse percurso histórico, uma hegemonia do ouvir e do falar”.

Evidencia-se nas nuances desse discurso, a discussão, a constatação sobre a origem da linguagem, pois se foi possível relacionar numa observação valiosa, a vontade do surdo de se comunicar, onde o homem colocava de forma contrária a existência do surdo, mas as questões metafísicas, regiam mais a mente humana, dando a necessidade intuitiva da linguagem, nem que essa tivesse que ser imposta por meios não convencionais como podemos compreender no diálogo de Sócrates.

Sob o contexto da Idade Média, onde a sociedade era fortemente norteadada pelas concepções de religiosidade, as pessoas empregavam à pessoa surda uma visão sobrenatural e teológica com uma mistura de misticismo. Todas as crianças nascidas com alguma necessidade específica eram consideradas possuidoras de maus espíritos (BUENO; 1993; MOURA,2000). Na época da Inquisição por exemplo, as pessoas surdas eram estigmatizadas justamente por isso. Eram queimadas por uma imposição da crença imbricada pelo domínio do clero, onde o corpo era considerado o cerne da alma e no qual deveria ser doutrinado de forma pura e perfeita

A partir do século XVI, a possibilidade de se educar o sujeito surdo, começou a ser cogitada restringindo-se apenas a classes sociais da nobreza, que tinham naturalmente como propósito social e vital, o poder do indivíduo pela fala, e o desenvolvimento dessa era símbolo primordial de domínio, até mesmo por razões de herança. Esse fator era um meio dentre outros, de se obter a instrução e a educação (SANCHEZ,1990). Ainda nessa época, a sociedade dava à pessoa com deficiência, o estigma de segregação e vivam sob o olhar de distinção, da forma primitiva que era dada pelo julgo social. Em 1620, Pablo Bonet publicou um livro baseado nas ideias do alfabeto manual de Pedro Ponce de L'eón, no qual ensinava a fala para o surdo, onde o som de cada letra era representado de forma escrita, ou através de uma configuração de mão. O trabalho desses estudiosos foi crescendo cada vez mais, e mais tarde, Bonet foi o fundador do oralismo na Inglaterra, tendo como seguidor o médico suíço Johann Amman, e que fora o “exponente do movimento alemão que estabelecia a crença de que a humanidade residia na possibilidade de fala do indivíduo, sendo que o sopro da vida se encontrava na voz, que transmite esclarecimento, tendo sido ligado ao homem por Deus”. (MOURA, 2000, P.20).

Os surdos eram rotulados e proibidos de ter o aprendizado e de também conviver socialmente. Devido à tal rotulações, eles viveram uma diferenciação em receber o aprendizado, tendo a Igreja o papel primeiramente de ensiná-los, como princípio assistencialista e de caridade, proveniente do ideal religioso, visando implicitamente a importância de um dos principais ritos do Cristianismo, a confissão religiosa. Os monges enclausurados foram os preceptores desse trabalho. Um desses monges, foi Pedro Ponce de L'eón, que utilizou o alfabeto manual, a fim de se suprir a comunicação oral.

No século XVI, outro importante estudioso sobre a surdez, foi Gerolamo Cardano, que certa ocasião afirmou que a surdez não era razão para o impedimento na educação de

surdos, e que desenvolveu essa ideia conforme pesquisa onde detectou que a escrita era uma representação de sons da fala.

Em 1760, o francês Abade Charles L'epée, trouxe uma das primeiras e expressivas contribuições para os surdos, pois ele deu início ao ensinamento deles por razões religiosas, mas se identificava de forma tão profunda, que após observar que, uma pessoa surda poderia se comunicar através de gestos, buscou verbas para desenvolver um trabalho assistencial aos surdos, e aprendeu a língua de sinais francesa para melhor ensiná-lo, percebeu que portanto, essa língua poderia se desenvolver através de uma espécie de “código”, e com isso, desenvolveu um alfabeto manual para a instrução dos surdos. Lepée era benevolente, e assim ajudava principalmente aquelas pessoas de rua, marginalizadas por essa questão em especial, ele não via somente essa especificidade, como a maioria das pessoas faz, reduzindo a pessoa surda como um todo diante de suas necessidade, e com tudo isso, ele criou a primeira escola pública para surdos. A partir dessa iniciativa, pela primeira vez na história, os surdos puderam então conhecer um código próprio para eles, e novas propostas educacionais foram surgindo, e vivenciadas na Europa. Ele também criou o livro “*Institution des sourds*”, onde relata as necessidades dos surdos como condição para que com isso, reflita-se acerca da instrução para os mesmos, como ele fez de sua visão afirmativa, colocando a pessoa surda numa categoria não excludente, mas em sua real categoria humana. Com esse grande feito na história dos surdos, realizado pelo abade, outros estudos foram surgindo.

Conforme descobertas nessa área foram acontecendo, no início do século XVII, o padre espanhol Juan Pablo Bonet, publicou o primeiro livro onde descrevia o alfabeto manual. Nesse caminho de descobertas, inúmeros questionamentos iam surgindo, eles eram como uma espécie de correntes teóricas e ideológicas. Muitos estudiosos defendiam a oralização de surdos, como no caso de Jacob Pereira e Johann Konrad, esses mostravam-se contrários ao uso da língua de sinais.

Em diversos dos atendimentos realizados ao longo da história feito por estudiosos, os surdos eram tratados como pacientes, e aprendiam coisas como: leitura labial com o uso de espelhos e tato, com a finalidade de se observar, perceber e captar movimentos de vibração das cordas vocais.

As pesquisas sobre surdez nessa época, tiveram muitas experiências mantidas em sigilo e de forma velada. Além de questões sobre os métodos empregados em experimentos médicos feitos para os surdos, houve a oferta de remuneração, onde as famílias com boas condições financeiras ofereciam aos estudiosos, no intuito do possível desenvolvimento da fala.

Como um conjunto de representações acerca do sistema de comunicação da pessoa surda, um dos pilares dessas transfigurações, foi o Congresso de Milão, evento realizado em 1880. Nessa época, as práticas oralistas opunham-se ao gesto, pois afirmavam que esse era precário à comunicação dos surdos e que, posto isto seria algo que atrapalharia o aprendizado da fala. Em contrapartida, a abordagem gestualista defendia especificamente a linguagem e (língua) de sinais, para o ensino do sujeito surdo.

Esse congresso ocorreu em Milão⁵, em setembro de 1880, sendo importante frisar que a maioria dos participantes eram ouvintes, havendo dissensos no campo político-pedagógico que estavam em busca de novas vertentes que alterassem de forma significativa o dia-a-dia dos sujeitos surdos, e tais transições marcaram, por meio de votações os pressupostos do congresso. A maioria dos votos foi em favor do oralismo, e a escola foi dada a orientação para o ensino da fala como meio de inserção do surdo em um mundo ouvinte, levando à extinção dos gestos e das práticas bimodais, que utilizavam sinais simultaneamente com a fala.

Foi decidido nesse Congresso, que o oralismo era a melhor abordagem para a educação de surdos, sendo incontestável e de privilégio de acesso ao conhecimento dos indivíduos surdos. Ficou ordenado que as oito resoluções defendidas na reunião e decididas pelos governantes que ali estavam, seria em prol de se preservar o oralismo, modalidade assim privilegiada por aqueles que ali estavam. Essas resoluções tinham em suas práticas mais um caráter clínico e de normalização, tendo interferências médicas e terapêuticas, o que sumariamente desvalorizava a língua de sinais, algo que ia contra as pedagogias gestualistas. Conforme SKLIAR (2005), “*O Congresso de Milão constituiu não o começo do oralismo, mas a sua legitimação oficial*”. De acordo com o autor, esse Congresso trouxe mais elementos que unem ao ideário oralista, entre eles os componentes filosóficos, religiosos e políticos.

No contexto nacional, a educação de surdos iniciou-se no século XVIII, com a vinda da família real, onde foi criado um instituto de surdos no Rio de Janeiro, o INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos, fundado por Ernest Huet em 1857. A proposta do instituto era a de desenvolvimento e a divulgação de conhecimentos científicos e tecnológicos na área

⁵ Congresso de Milão – Importante conferência internacional de educação de surdos em 1880, onde foram propostas garantias e proposições acerca da abordagem oralista e da importância do reconhecimento dos sinais como linguagem. Conforme Skliar (2005a), o Congresso constituiu não o começo do oralismo, mas sua legitimação oficial.

da surdez em todo o Brasil, além de subsidiar a Política Nacional de Educação. Atualmente ele funciona como atendimento de referência entre assuntos diversos, e de surdez.

Além do caráter institucional, conforme Hondra, é preciso de novas determinações nas leis existentes, e na criação de outras a fim de conceder à pessoa surda o atendimento eficaz e adequado, compreendendo-a com respeito. Havia sim um movimento de se criar locais de atendimento para surdos, mas ainda sem legibilidade e amparo do Estado.

Em algumas perspectivas filosóficas, as linguagens gestualísticas figuravam com total obscuridade do pensamento: a razão só seria acessível através do domínio da palavra falada, afirmação com base aristotélica. De acordo com essa concepção, a linguagem mímica era ligada ao primitivo, ao relacionar-se ao precário, e conseqüente ao rude e ao limitado. A forma manual estava, assim, aquém da complexidade e das possibilidades das línguas orais.

Sob o ponto de vista religioso, o surdo que não era oralizado não tinha acesso à doutrina cristã e igualmente às relações sacramentais religiosas, isto é, sem o domínio da língua vernácula eles não teriam acesso à palavra de Deus, sem o ato da confissão. Na visão política, as línguas majoritárias eram um dos principais meios de afirmação identitária, logo, seu reforço e aprendizado era de total importância para a formação / unificação dos novos Estados-Nações.

Dessa forma, começou a despontar a ideia da normalização, na qual era proposto o “normalizar”, em contraponto com a anormalidade. Nessa fase, professores surdos foram afastados da docência, e as línguas de sinais por discursos clínicos, fazendo-se hegemônicos no domínio da surdez, sobretudo na Europa.

Conforme (GOLDFELD, 1997), o indivíduo com surdez tinha a imagem de primitivo, e com isso seria ineducável, vivendo de forma desfavorecida pela visão da sociedade, sem direitos e garantias. Portanto, as pessoas que não fizessem parte do padrão de normalidade eram segregadas (RIBEIRO, 1996). Ao observar o desenvolvimento histórico nesse processo analisamos os estudos de FOUCAULT (2001), que mensura o quanto a questão da anormalidade é rodeada por um imenso silêncio. Este silêncio remete a ausência de voz, inculcada socialmente pelo (poder) das pessoas que falam, sendo as pessoas surdas e mudas desconsideradas todas e quaisquer de suas existências por não falarem. Assim, percebe-se um distanciamento entre as pessoas ditas anormais e aquelas que assim as julgam caracterizando o domínio através do falar. Portanto, durante muito tempo, a deficiência foi abordada sem considerar a fala e a expressão dos que assim eram diagnosticados.

Na Idade Contemporânea, as pesquisas para se atender aos também foram ganhando espaço, surgindo novos métodos e instituições, ainda sob a perspectiva clínica. Já no século

XIX, o avanço da ciência fortaleceu a ideia da organicidade, na qual as deficiências eram desenvolvidas por fatores naturais e o atendimento a elas envolvia a retirada do meio social de origem para serem mantidas em instituições segregadas, ou em escola especial.

Abre-se assim o paradigma da Institucionalização, que foi o modelo que prevaleceu até 1950. De acordo com MOURA (2000):

“A educação entrou no século XX, sob o domínio do oralismo. Um oralismo que defendia a oralização dos surdos por questões eugênicas, ideológicas e políticas e que tinha como objetivo principal a destruição de uma minoria linguística e cultural que ameaçava a hegemonia dos ouvintes na concepção de seus defensores. (MOURA, 2000, p. 51)”.

Uma pesquisa realizada nos Estados Unidos sob a publicação de William Stokoe, intitulada de “*Sign Language Structure: Na Outline of the Visual Communication System of the American Deaf*”⁶, na qual afirmava que essa língua compunha todas as características de língua oral, possuindo inclusive estrutura fonética. Ele propôs uma composição da língua de sinais: Configuração das mãos, Movimento e Ponto de Articulação. Ainda nessa linha da estruturação da Língua de Sinais, e de sua forte representação à todas as pesquisas que iam encontrando rumo, é importante falar de como isso veio à tona e foi reconhecido. A Língua de Sinais tem suas peculiaridades atribuídas principalmente por sua característica por ser uma língua natural conhecida pela linguística como “sistema linguístico legítimo”, não problematizada essencialmente como patologia de linguagem, ou de caráter mais clínico, ela é uma língua de sinais como língua natural.

A proposta que a filosofia bilíngue trouxe em 1990, era a de que fosse ensinado o uso das duas línguas: a língua de sinais, e a língua da comunidade ouvinte, onde a língua de sinais seria a base para o conhecimento de uma segunda língua, tornando-se sujeitos bilíngues (GOLDFELD, 1997). No século XXI, o bilinguismo teve seu sistema implantado e as experiências ainda de forma lenta, embora trouxesse a complexidade de cuidados especiais e formação de profissionais habilitados, precisando também da aceitação e valorização da comunidade surda e de sua língua e sinais.

O Bilinguismo, estabelece o uso das duas línguas, sendo a Língua de Sinais (L1), a primeira língua, e a Língua da comunidade ouvinte local como segunda língua (L2).

⁶ “*Sign Language Structure: Na Outline of the Visual Communication System of the American Deaf*”. Pesquisa de William Stokoe, que enfatiza a comunicação por sinais como língua.

Conforme essa filosofia foi para a escola, passou-se então a adotar o Bimodalismo, ou seja, uma forma que enfatizava dois modos de conversação, a oralidade e os sinais.

A relevância dessa filosofia é muito mais que do que se trata sob sua consideração linguística. Ele oferece a oportunidade para uma criança surda, de se adquirir e construir sua própria língua, levando à constituição da linguagem. Além do mais, a linguagem de uma pessoa não é apenas uma forma expressiva de comunicação, é através desse artifício que o indivíduo se constitui, e mesmo não se comunicando efetivamente, ela faz dessa, uma característica intrínseca à sua condição de sujeito.

À essa característica, podemos citar a parte social que ela detém. Conforme Vygotsky (1989), a trajetória principal do desenvolvimento psicológico da criança é uma forma de progressiva individualização, ou seja, é um processo que se origina nas relações interpessoais e se transforma mais tardiamente em individual, intrapessoal. As estruturas da construção desse processo egocêntrico vão desencadear no processo do discurso, e após a chegada desse, transformam-se em estruturas básicas do pensamento.

Com a aquisição do bilinguismo, a criança passa a desenrolar sua subjetividade, já que desse ponto em que está, terá recursos para sua inserção no processo dialógico com as outras pessoas no mundo, participando de tudo, como na troca de experiências em seu meio, elaborando as concepções de mundo. O processo de aquisição de uma criança surda não é natural, justamente por sua característica inerente e com isso, torna-se necessário dispor a criança surda prontamente em escala mesmo temporal em contato com a língua de sinais, a fim dela se apropriar da língua e de constituir sua identidade, tornando-a capaz de realizar o bilinguismo em sua forma expressiva.

Conforme HARISSON (2000), a língua fornece para a criança surda a oportunidade de se ter acesso e de se fazer uma leitura de mundo e consigo mesma, com perspectivas de vida como todo ser, e com a independência de pessoa que apenas tem uma necessidade específica, porém tem os mesmos direitos como outras. As formas de se assegurar as garantias acerca da língua de sinais e de pesquisas para aprofundamento de metodologias educacionais para os surdos, tiveram ampla repercussão, e estudiosos do mundo inteiro, como já vimos foram responsáveis por despontar o conhecimento a qual temos nos registros.

No século XX, em 1911, criou-se em SP, um trabalho de acompanhamento escolar que era desenvolvido pelo Serviço de Higiene e Saúde, onde foram criadas classes especiais para ensinar alunos surdos. Durante essa década, várias outras instituições especializadas foram sendo criadas.

Outro período de transição da educação de surdos passa pela “normalização”, que significa a adaptação do surdo no meio social, surgido em 1970 e que esteve presente marcando o cenário nacional com um novo conceito de integração que preconizava a autonomia de equidade da pessoa surda com as outras pessoas, e o princípio de normalização era de possibilitar a capacitação e participação da pessoa com deficiência como ela era, sua especificidade, não levando para o olhar que compreendesse esse indivíduo em se “igualar” ao “normal”, mas capaz de participar de tudo que fosse possível à ele. Surge depois época da Inclusão na educação de surdos, que visa defender e assegurar dentre outros, por meios legais e de forte imposição educacional, já que foi garantido pela constituição federal que as pessoas com deficiência, tenham seus direitos preservados.

Stainback; (1999) considera que, a inclusão é questão de justiça social, e deve voltar-se às necessidades gerais das pessoas para o sucesso, e é indispensável que as escolas sejam centros de conscientização com valores e ideais para atuar de forma capaz e criativa. “A condução de uma escola inclusiva requer uma crença pessoal de que todas as crianças podem aprender e um compromisso de proporcionar a todas as crianças igual acesso a um currículo básico rico e uma instrução de qualidade. ” (STAINBACK; 1999, p. 71). O referido autor ainda citam a importância da interação e comunicação professor/aluno e aluno / aluno numa sala inclusiva, pois são nestes ambientes integrados com experiências e apoios educacionais que se sentem melhor preparados para a vida na comunidade e desenvolvem habilidades acadêmicas e sociais. Assim como todos os alunos:

[...] inclusão do aluno com surdez deve acontecer desde a educação infantil até a educação superior, garantindo-lhe, desde cedo, utilizar os recursos de que necessita para superar as barreiras no processo educacional e usufruir seus direitos escolares, exercendo sua cidadania, de acordo com os princípios constitucionais do nosso país. (BRASIL, 2007, p. 14).

As determinações da Lei 9.394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional garantem a toda criança, o direito à educação bem como o seu acolhimento pelas escolas nas classes comuns, independentemente do tipo de necessidades educacionais especiais que possua ,dando origem ao que chamamos de Inclusão. A Inclusão: [...] envolve um processo de reforma e reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as áreas de oportunidades educativas e sociais oferecidas pela escola. [...]. Essa política foi planejada para beneficiar todos os alunos, incluindo aqueles pertencentes a minorias linguísticas e étnicas, aqueles com

deficiência ou dificuldades de aprendizagem, aqueles que se ausentam constantemente das aulas e aqueles que estão sob o risco de exclusão. (MITTLER, 2003, p. 25).

Para que ocorra a Inclusão, é necessário que todas as partes envolvidas participem no sentido de informar e criar métodos que promovam a pessoa surda, aqui em especial, com políticas e trabalhos com docentes e comunidade, assim como foi a criação de todas essas filosofias, instituições e fundações que tiveram nesse contexto histórico e que tornaram necessárias para o desenvolvimento do processo de Inclusão Educacional, dando evolução ao que encontramos hoje. Uma forma de incluir é feita quando envolve-se tanto as metas a serem alcançadas, traçando políticas planejadas para o benefício compartilhado, quanto a responsabilidade de todos partícipes.

3- CONTEXTO SÓCIO- POLÍTICO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Neste capítulo, apresento uma reflexão acerca da organização do sistema educacional inclusivo internacional e no Brasil e tão logo mais adiante no Distrito Federal-DF, fazendo um recorte principalmente do período compreendido entre os anos de 1998 a 2000, no que se refere à Educação Especial descrita por meio de documentos nacionais, internacionais e regionais.

Assim, temos em nossa Constituição Federal de 1988, um exemplo de como estava o panorama nacional sobre o tema da educação especial por meios de aspectos legais, na qual é possível perceber que em 1988, há em nossa carta magna, uma referência a respeito da Educação Especial, que além de sua relevância documental, contextualiza direitos como um marco, devido à sua notoriedade e vigência, e também pelo fato de que se é possível perceber uma sinalização acerca da temática inclusiva, sendo esse um grande avanço para questionamentos de educação, onde tal documento, sancionado em legislação brasileira, possibilitou realizações, como por exemplo, principalmente a ampliação da oferta da Educação Especial em escolas comuns.

Dessa forma, um processo que leve à discussão de demandas nesse campo, é como uma estratégia assertiva ao ideal da universalização dos direitos humanos e individuais, conforme nos mostra o artigo 208 da Constituição Federal, no qual destaca-se:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) (Vide Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

Assim, no trecho acima citado, podemos ver a descrição da necessidade em se preservar o atendimento à pessoa com necessidade específica no sistema regular de ensino onde seja estabelecido como regra o pleno direito à educação. Ele revela que: “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado às pessoas com necessidades específicas, preferencialmente na rede regular de ensino”. No mesmo documento, disposto no art. V, estabelece o direito à acessibilidade,

mesmo que ainda de forma superficial, onde: “XV- é livre locomoção no território nacional em tempo de paz, podendo qualquer pessoa, nos termos da lei, nele entrar, permanecer ou dele sair com seus bens”. E no art. 227, 1 , II, destaca-se que deverá ocorrer a ”criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, como a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos”.

O processo de inclusão também foi orientado a partir das diretrizes estabelecidas na Conferência Educação para Todos (em 1990) , e também em documentos como a Declaração de Salamanca (em 1994). Tais documentos foram sancionados na legislação brasileira e enfatizaram dentre muitas questões, a ampliação do oferecimento da Escola especial nas escolas comuns. Surge depois da época da Inclusão na educação de surdos, que visa defender e assegurar dentre outros, por meios legais e de forte imposição educacional, já que foi garantido pela constituição federal que as pessoas com deficiência, tenham seus direitos preservados.

Observa-se que esse movimento, levou-se ao “status imperativo do Estado tornando-se uma das estratégias contemporâneas mais poderosas ao que se considera o ideal da universalização dos direitos humanos e individuais para que seja visto como uma possibilidade”. (LOPES E FABRIS, 2013) onde passa-se a se inserir “dentro da inteligibilidade que promove a ampla circulação das pessoas, os fluxos internos nos organismos de Estado, adversidade, de consumo de autonomia, de solidariedade”. Tendo em vista tais considerações, foi observado uma crescente mudança no caráter pedagógico das escolas, como a oferta de matrículas de alunos com necessidades específicas , tendo assim implicações tanto na prática pedagógica quanto nas metodologias de ensino, ainda também na estruturação física embora que de forma ligeira e em déficit, onde foi percebido também a preocupação com a formação docente que atendesse ao processo de se incluir principalmente, na política educacional voltada para as pessoas com necessidades específicas.

A partir da década de 1990, com o movimento denominado filosofia de integração especial”, (BATISTA JR, 2008), que defendia a inserção das pessoas com deficiência no sistema regular de ensino, ocorreu como prática, a base da normalização, onde a escola exercia o caráter de abertura e acolhimento de alunos com especificidades.

Com base nas mudanças acontecidas tanto no âmbito internacional e nacional, o cenário sociopolítico desse período evidenciado aqui, nos mostra por meio de diversos

documentos, que houveram nesses mesmos, referências para se garantir direitos na educação especial.

No contexto internacional, podemos destacar um documento de 1990, que trata da *Conferência Mundial sobre Educação Para Todos*, oriundo de um pacto entre a ONU-Organização das Nações Unidas e a UNESCO, o Banco Mundial e os países signatários, no qual estes se comprometeram com a educação além de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos, e incluir as pessoas com necessidades específicas, conforme verifica-se no artigo III, parágrafo 5:

5. As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo.

Além disso, em meados dos anos 90, especificamente em 1994, encontramos a *Declaração de Salamanca*, importante documento que trata a respeito da integração da pessoa com deficiência, no qual encontra-se as matrizes legais dos direitos da criança:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- *aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,*
- *escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos;* além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.

As orientações contidas na Declaração de Salamanca (Espanha), trazem recomendações sobre a pessoa com necessidades especiais, dando significativo impacto em relação à inclusão social destes cidadãos. Essas recomendações promovem e prescrevem a acessibilidade a fim de se projetar um mundo flexível a todos, sem focar exclusivamente nas deficiências das pessoas, ao se falar em medidas de apoio que garantam as políticas sobre a especificidade como uma responsabilidade geral do governo.

Esse documento trouxe mais visibilidade à inclusão escolar, principalmente pela forma pessoal e única de aprendizagem, independente de sua singularidade, e considerando a questão da diversidade, sem esquecer de abordar a questão da diferença dissociada da afirmação de igualdade. Essa diferença, não pode opor-se à igualdade. Conforme BOAVENTURA SOUZA SANTOS, observa-se assim a questão: “Temos direito a reivindicar a igualdade sempre que a diferença nos inferioriza e temos direito de reivindicar a diferença sempre que a igualdade nos descaracteriza”.

Com relação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), é válido destacar que pela primeira vez na história, a educação especial teve visibilidade em um capítulo especialmente elaborado para a pessoa com necessidade específica de forma legal, capítulo V, que compreende os artigos XX e XX. Nesse sentido, temos que:

Art. 58 . Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, *oferecida preferencialmente na rede regular de ensino*, para educandos portadores de necessidades especiais. §1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial. §2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular. §3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 60 . Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder público. Parágrafo único. O poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

Podemos verificar em sua fundamentação, que o princípio da inclusão de todos os alunos no sistema educacional encontra-se contemplado nesta LDB. Ainda sobre a LDB, encontramos destacado a importância da promoção da inclusão escolar e dos sistemas educacionais (federais, estaduais, municipais e privados). De acordo com estudos, depois dessa lei foi observado o aumento em registro e crescimento de matrículas em classes inclusivas de alunos com necessidades específicas .Todavia, temos que perceber e desmistificar os alunos especiais apenas como aqueles alunos que possuem algum tipo de “deficiência”, e que são atendidos pelo sistema de educação especial, quando a inclusão educacional implica no reconhecimento e atendimento às diferenças de qualquer aluno, quer

seja por causas permanentes, físicas ou sensoriais, mas também alunos com dificuldades de aprendizagem.

Encontramos também no decreto n 3.297 de 20 de Dezembro de 1999, em seu capítulo I, de 02 de Dezembro e 1999, onde dispõe acerca dos requisitos de acessibilidade da pessoa com necessidade específica para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. O decreto traz que:

É considerada pessoa portadora de deficiência a que se enquadra nas seguintes categorias:

II - Deficiência auditiva - perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000Hz e 3.000Hz; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2004). Onde percebemos que naquele tempo, essa era a maneira que se denominava a surdez.

Ainda no mesmo decreto, podemos observar que: Art. 24. Os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal direta e indireta responsáveis pela educação dispensarão tratamento prioritário e adequado aos assuntos objeto deste decreto, viabilizando, sem prejuízo de outras, as seguintes medidas:

III - a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoa portadora de deficiência.

IV - a oferta, obrigatória e gratuita, da educação especial em estabelecimentos públicos de ensino;

Além das questões legais darem avanço e assegurar a Educação Especial, a forma como se referisse à terminologia “necessidades educacionais especiais”, mudou conforme essas lutas, e hoje pode ser atribuída a diferentes grupos de educandos, sendo que essa palavra coloque em destaque a que TODOS devam ser incluídos. A sociedade precisa ter na inclusão educacional, um planejamento de forma sistêmica, que contemple a ótica do incluir na forma mais essencial, ou seja, aquela maneira de se acolher para a diversidade humana.

Com relação à educação de surdos, esta realidade a que tratamos, é ainda ampliada e cruel, onde temos conforme MACHADO (2006) , “a especificidade linguística do surdo faz a sua inserção nos meios comuns de ensino, nos quais ele irá partilhar da língua utilizada, uma situação muito complexa e diferente daquela que poderá ser vivenciada pelos alunos com outras “necessidades especiais”, como os cegos, as pessoas com especificidades mentais e físicas e etc.”. Já GOTTI (in Osava, 2005, p.xxx), afirma que “das poucas crianças que vão à escola, muitas acabam desistindo porque não conseguem permanecer no sistema” e, segundo LACERDA(1989), quando chegam ao final da escolarização básica, não são capazes de

desenvolver satisfatoriamente a leitura e a escrita na língua portuguesa e não tem o domínio adequado dos conteúdos acadêmicos”.

Dessa forma, podemos sintetizar que a condição de se “colocar” alunos surdos fisicamente em classes regulares por simplesmente fazê-lo, é algo limitante e que conseqüentemente, será exclusivo, pois assim pode-se compreender como na ideia da normalização, que esses sujeitos estarão assim incluídos apenas de forma a se cumprir uma regra e que inclusive os coloca na situação de mais se parecerem doentes. A pessoa surda vem conquistando seus direitos, através de conscientização e mobilização no âmbito da legislação onde foram embasadas algumas das políticas de Educação Inclusão nos níveis, federal, estadual e municipal, sobretudo no DF, onde estava situado a escola de Taguatinga, que era o lugar onde algumas das políticas que fizeram parte dessa luta nos anos de 1998 a 2000, como podemos citar: o Decreto n 1.592 de Maio de 1998, que por meio de artigo trata-se da garantia da acessibilidade pela comunicação dos surdos. Ele assegura dentre as condições, do serviço telefônico para as pessoas com essa necessidade específica, tornando disponível em um centro de atendimento para intermediação da comunicação.

Dessa maneira, a comunicação da pessoa surda pode ser observada também sobre o aspecto da acessibilidade prevista na lei n 2.089 de 29 de Setembro de 1998- DF, que se refere da obrigatoriedade de inserção na publicidade para veiculação em emissoras de televisão, da interpretação da mensagem em legenda e na língua brasileira de sinais - Libras. Onde estava sendo afirmado um espaço de notoriedade e de acesso popular da libras como mensagem para todos. Uma outra lei que estava direcionava para a inclusão da pessoa surda, foi a lei de n 2.532, de 02 de Março de 2000, que determina a habilitação de servidores públicos do DF, para a interpretação da expressão gestual utilizada pelas pessoas com necessidade específica. Algo a ser ressaltado devido a consciência de que se deva haver o atendimento da pessoa surda em todos locais que elas precisam e muitas vezes não recebem atendimento necessário.

Essas foram algumas da leis regidas no Distrito Federal-DF, no período o qual a escola de Taguatinga desenvolveu uma forma afirmativa de integração, com identificação e permanência dos alunos ao que se estimava futuramente, na inclusão, não por sua obrigatoriedade, mas que por essa razão, pode ser uma escola na qual fora realizado um trabalho que contemplou no ensino regular, práticas de inserção da pessoa *surda*, visto mais à frente como polo para outras demais iniciativas integradoras de outras escolas.

Um bom exemplo de esse incluir levando em consideração teorias e leis é obtido na prática, a realização de resultados positivos, conseguidos através de ideais de resoluções

simplistas ou não, mas que caminham junta em um processo de real acessibilidade. Infelizmente, o que se pode ver é que muitos alunos com necessidades específicas, são respeitados pelas leis, e como no exemplo já mencionado, conseguiram a conquista de serem matriculados em escolas regulares, mas a forma com que eles se encontram nelas é de total falta de real estruturação que vão desde barreiras físicas, atitudinais, comunicacionais metodológica.

2 METODOLOGIA

METODOLOGIA QUALITATIVA

Em um trabalho de pesquisa é de suma importância que os dados encontrados sejam descritos e elaborados de forma que caracterize o trabalho em si por meio de instrumentos de observação que dêem melhor assertividade ao conteúdo de forma global.

Nesse sentido, conforme Godoy (1995, p.58), o valor do conhecimento do ambiente, e o pesquisador tornam-se pontos principais para caracterizar uma pesquisa qualitativa, pois possui caráter descritivo, sendo parte do meio do trabalho, e não tão somente o resultado em si, e é quando esse trabalho foi realizado intuitivamente, empiricamente pelo pesquisador, não sendo utilizados métodos superficiais, dando bastante enfoque para o corpo da pesquisa, sem atribuir à dados de natureza cartesiana.

Uma pesquisa qualitativa não se utiliza de formas que meçam os objetos de estudo, essa análise é feita através de descrições de lugares, pessoas, e de que forma esses processos interacionais encontram com o pesquisador.

Conforme Gil (1999), o conhecimento científico é formado por etapas, como em um processo, e onde é elaborado de forma a se identificar todos os passos, não podendo ser generalizado. É preciso saber exatamente quais foram os fatores observados, para ter chegado ao resultado final do conhecimento. Para Demo (1987), a análise metodológica tem um caráter mais instrumental, ele considera que para se chegar ao campo da ciência, é necessário que haja uma realidade onde alie teoria e prática, que elas sejam voltadas para a casualidade, em princípios formais de dedução, indução e objetividade.

Assim, podemos trazer aqui como um artifício de análise, o estudo de caso. Este, consiste em uma abordagem de algum fenômeno atual, tentando chegar à real síntese para que se tire conclusões de como e porque determinado evento acontece. Essa pesquisa é utilizada com investigações sobre aspectos da sociedade. É mais um instrumento de observação que visa a explicação da realidade onde especificamente trata de acontecimentos contemporâneos que estão presentes em nossa realidade.

Um estudo de caso é mais usado quando se quer evidenciar um ineditismo por exemplo, um fato que seja raro e que se trata de acontecimentos contemporâneos que estão presentes em nossa realidade. Ele é bastante utilizado quando se quer evidenciar fatos únicos e que tenham representatividade relevante ao pesquisador e pela razão a qual ele observa tal

expressividade. Nesse exemplo científico, é feito um recorte que se apresenta acerca da realidade exposta, e que contenha indagações sobre essa natureza. Um estudo de caso é feito com avaliações sobre o que será investigado, e de qual relevância ele tem. Aqui nessa compreensão, o olhar do pesquisador está voltado para o objeto, e ele tem que ser feito de forma cuidadosa, para que não exerça interferência à luz da pesquisa.

Outra forma de se estudar uma pesquisa à nível metodológico, podemos falar da análise documental, que possibilita usar de forma técnica em diversas áreas do conhecimento, a fim de se analisar documentos que são peça chave para estudos de grandes temas, essa análise encontra-se como registro histórico, faz o caminho com arquivos contínuos onde são encontrados nos registros oficiais de instituições, organiza documentos que serve posteriormente, como fontes de investigação; na Educação, é fonte de informação que norteia as metas e quais ferramentas usar em uma pesquisa qualitativa e cultural, consiste também como regaste histórico de meios de comunicação.

A análise documental consiste em uma definição acerca da interpretação que se pode dar sobre documentos, escritos, áudios, vídeos...e sua finalidade é de assim que seja decifrada a informação, ela possa dar algum sentido ao processo de investigação.

Trata-se, portanto, do estudo detectado sobre um determinado estudo, para enfim valorar uma produção científica. Conforme (Carmo &Ferreira, 1998:59), “ introduzir algum valor acrescido à produção científica sem correr o risco de estudar o que já está estudado tomando como original o que já outros descobriram”.

O campo de pesquisa desse trabalho consiste na observação de uma escola, a que teve referências pessoais impactantes, e que tornaram objeto de pesquisa. A intitulada escola, fica situada em Taguatinga, cidade de Brasília-DF. Foi inaugurada em 30/08/1974, e dada efetivamente como centro de ensino médio em 28/02/1985. Essa escola atualmente atende aos estudantes de várias cidades satélites, ela funciona com as etapas de Ensino Médio e EJA, conforme dados do Censo de 2016. Na atualidade, essa escola possui projeto de audiovisual, oficinas, atendimento educacional especial (AEE ⁷), ambientes de acessibilidade, laboratórios de informática e de ciências.

No recorte histórico dado à esse trabalho, a escola, encontra-se no momento de transição da educação especial para a inclusão educacional.Nos anos trazidos aqui para

⁷ O AEE (Atendimento Educacional Especializado), é um serviço da educação especial que “[...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos,considerando suas necessidades específicas" (SEESP/MEC, 2008). É realizado, de preferência, nas escolas comuns, em um espaço físico denominado Sala de Recursos Multifuncionais. Portanto, deve ser parte integrante do projeto político pedagógico da escola.

estudo(1998 a 2000), essa escola oferecia estrutura de acessibilidade,inclusive com o telefone TDD⁸, telefone para surdos,e recebia os alunos na forma regular de ensino,contudo eles tinham atendimento com profissionais especializados em educação especial;já nos momentos de interação dos alunos como ao todo,havia bastante destaque para os intervalos de aula,pois ali era feita a inclusão de forma a se vivenciar o espaço educacional de maneira integradora,onde a transversalidade era promovida e desenvolvida.

2. RESULTADOS

Buscando compreender a atuação da escola de Taguatinga/DF na educação de surdos, elegemos um dos projetos desenvolvidos no contexto de 2010 denominado Português para Surdos – POPS a fim de descrever suas principais características, objetivos, ações e metas alcançadas.

1.1. DESCRIÇÃO DO PROJETO

O projeto denominado Português para Surdos – POPS foi desenvolvido em 2010 na escola de educação para surdos Taguatinga – Ensino Médio e elaborado pelas professoras idealizadoras do projeto.

Ao compreender que a inclusão educacional não se trata apenas de uma forma estrutural, mas de um reconhecimento das diferenças, muito pode ser pensado a se fazer a real inclusão. O olhar para iniciativas de se incluir parte de todos, mas, estrategicamente uma comunidade escolar pode fazer uma interseção de forma mais abrangente. Pensando assim, foi criado na escola de Taguatinga, o Projeto POPS -Português para surdos, que foi um projeto registrado na SEDF em 2010,com a elaboração de três professoras e executado em um projeto que visava o atendimento aos alunos surdos da comunidade escolar de Taguatinga, com base na igualdade de direitos e oportunidades, e não na forma de se educar a todos sem realmente se incluir , mas sim, uma proposta de conscientização das diferenças, com foco nas

⁸ O TDD (telefone para surdos), consiste em um aparelho telefônico para surdos,com teclado para digitação de mensagens, e que existia um aparelho desses instalado nessa escola que referencia-se nesse trabalho.TDD é uma sigla em inglês (TELEPHONE DEVICE FOR DEAF).Foi uma invenção de um cientista surdo, Robert Weitbrecht.Foi substituído pela praticidade dos celulares.

habilidades visuais de alunos que estavam matriculados na escola de Taguatinga-DF, que na ocasião, em 2009, funcionava há dezesseis anos, como polo de educação de alunos surdos e que começou em regime de integração, e posteriormente, seguindo mudanças necessárias, passando ao regime de inclusão, e a partir disso, oferecendo a cada aluno o que ele necessitava conforme sua especificidade, colocando-os em mesmo nível, comumente a todos os participantes do processo metodológico e social.

Um Projeto de Inclusão foi criado na escola, denominado como POPS, foi idealizado pelas professoras. Contando com o apoio de professores de demais matérias, além da participação de toda comunidade escolar. No projeto, os alunos frequentavam as aulas que eram ofertadas de acordo com suas peculiaridades, tendo como prioridade o português como segunda língua adequado à leitura e à escrita, capacitando-os no fazer pedagógico, em ambientes de inclusão, ou seja, com recursos adequados à luz da transição da inclusão, dando suporte para a implementação dessa nova realidade, fazendo-se possível a sensibilidade da sociedade àquela comunidade escolar, e conseqüentemente, contribuindo para a real inclusão.

O projeto previa:

- A carga horária dos professores 25h de regência e 15h de coordenação.

Observação: uma das professoras do POPS teve redução de carga.

- Opção do aluno (quando for maior de idade) ou do pai (por meio de assinatura de documento de opção) - o aluno optaria por frequentar aulas na sala de recursos ou na sala regular – essa opção feita por meio de termo de opção
- esclarecimento aos professores da sala regular
- apresentação do projeto para a equipe de AEE
- caso a opção do aluno fosse pela aula da sala de recursos, o aluno se deslocaria da sala regular no horário da aula de português da turma para participar da aula de português na sala de recursos.
- As duas professoras ministrantes participavam de encontros semanais às quartas-feiras à tarde, no LAMEP, UnB; laboratório de confecção de material didático.
- A diferença entre o nível 1 e nível 2 dar-se-á, em princípio, pelo nível de aprofundamento dos conteúdos. Foi observado e aconselhado que não subisse aula de LP (língua portuguesa) , para não ter choque de horário, pois todas as atividades eram planejadas para serem desenvolvidas com a presença do professor.

O Projeto das professoras citadas, teve inicialmente como participantes, 32 alunos surdos do da escola de Taguatinga, além de parceria com a UnB-Universidade de Brasília, onde ofereceu curso de qualificação para professores interessados na temática, no laboratório

LAMEP/LIP/UnB⁹. Esses professores, assim como a escola de Taguatinga, ao desenvolver esse projeto, tiveram o cuidado e responsabilidade de atender às demandas dos alunos surdos que ali estavam em suas condições tanto linguísticas, (do ler, escrever textos em língua portuguesa), mas tão igualmente de forma social, trabalhando suas autonomias e colocando-os como protagonistas de suas histórias.

As idealizadoras do projeto fizeram um levantamento de dados e observaram que em pesquisa do Censo do ano de 2000, cerca de 4% da população do Brasil tinha deficiência auditiva. Poucas escolas atendiam alunos com surdez em Brasília. A escola de Taguatinga já era polo de educação de surdos há 16 anos, que inicialmente funcionava em regime de integração, e na época do projeto seguiu mudanças necessárias e posteriormente foi para a modalidade de inclusão.

Dentro esse cenário, e diante da demanda de estudantes surdos que ali estavam matriculados, as professoras tiveram o interesse na busca pela formação de cursos, entre eles um curso de extensão sobre o português como segunda língua para surdos ofertado pela Universidade de Brasília-UnB, em 2007. Tendo como objetivo geral do POPS, desenvolver nos alunos surdos as duas habilidades da língua portuguesa escrita às quais os alunos surdos têm acesso direto: LER (decodificar e interpretar) textos diversos em língua portuguesa e ESCREVER textos em língua portuguesa. E como objetivos específicos:

- levar os alunos a desenvolverem:
 - a) o pensamento;
 - b) a autonomia da leitura e escrita;
 - c) compreenderem o que leem sem dependência de uma tradução em libras todo o tempo;
- levar os alunos a assistirem a filmes legendados sem dificuldade;
- desenvolver nos alunos a consciência crítica;
- contribuir para a formação integral do aluno surdo;
- promover a autoestima do aluno;
- contribuir para a formação do surdo como cidadão, protagonista de sua história, defensor.

Esses estudantes possuíam dificuldades enfrentadas para compreender as aulas em português que eram ministradas sem recursos pedagógicos e de capacitação dos docentes.

⁹ LAMEP/ LIP/ UnB Laboratório de confecção de materiais didáticos na UnB, onde as professoras do POPS elaboravam aulas em parceria com o laboratório a fim de qualificar as demandas de condições linguísticas (ler, escrever textos em LP), com enfoque na autonomia do aluno surdo.

Esses alunos eram inseridos em aulas regulares, com o ensino do português como primeira língua, sendo esse fator algo diferente de uma real proposta inclusiva bilíngue. Ao detectar esses acontecimentos as professoras notaram as dificuldades dos alunos, que iam desde a compreensão do vocabulário, às estruturas da língua portuguesa.

Observando essas dificuldades, elas pensaram em colaborar para o ensino daqueles alunos. Um trabalho de itinerância ajudou também nesse percurso, que apoiava as escolas com aulas em algum dia da semana, em um trabalho de sensibilização dos outros professores licenciados da escola. Com isso, em aulas experimentais, os alunos surdos já encontraram ali uma identificação, ao perceberem um trabalho evidenciado para eles, e mostravam interesse em participar dessas aulas conforme suas especificidades.

Em 2008, ainda em caráter experimental, a escola de Taguatinga iniciou o trabalho do português como segunda língua para os alunos surdos tendo como público alvo alunos surdos matriculados do primeiro ao terceiro ano do Ensino Médio, PRIORITARIAMENTE os alunos egressos do ensino fundamental.

Em princípio, os alunos maiores de 18 anos assinavam o termo de compromisso e os pais assinavam o termo de compromisso no caso de alunos menores de 18 anos. O Projeto estava disposto da seguinte maneira:

Recursos Utilizados:

Para o pleno funcionamento do projeto, a equipe de trabalho precisou ser constituída por TRÊS profissionais: dois PROFESSORES com formação no ensino de português como segunda língua para surdos e fluência em libras que atuam em BIODOCÊNCIA e um PROFESSOR da área de exatas, com conhecimentos tecnológicos e habilitação em curso de formação para administrador da plataforma moodle, cujo ambiente virtual é acessível ao projeto.

RECURSOS MATERIAIS DIDÁTICO-TECNOLÓGICOS (equipamentos)

- Epidiascópio;
- Notebook ou computador comum (com leitora e gravadora de CDs e DVDs);
- Produtos desenvolvidos na área de software educacional. (Fenner, 2000);
- Notebook para cada aluno surdo uma vez que o material disponibilizado;
- Notebook para cada aluno surdo uma vez que o material disponibilizado pelo MEC

- Projetor de multimídia;
- Máquina digital com função de filmagem – cartão de memória com alta capacidade
- Computadores para uso dos alunos;
- Registro do site da escola;
- Provedor;
- Programa gratuito de fonte aberta: plataforma moodle;
- Programas: Windows Movie Maker;
- Microsoft Office
- Acesso à internet para preparo do material e apresentação de imagens.

RECURSOS MATERIAIS (instrucionais)

- CDs e DVDs com histórias em libras e legendas em português
 - Gibis
 - webcam
 - caixa de revistas (para recorte de textos e imagens)
 - jogos (estrela, grow, gulliver) que tenham comandos em textos: imagem e ação;
- perfil;

Trilha

- livros – coleção PARA GOSTAR DE LER entre outros
- dicionários impressos
- utilização da biblioteca da escola.
- quadro branco

RECURSOS MATERIAIS (de consumo)

- DVDs virgens
- Caixa de pincéis para quadro branco (azul, preto e vermelho)
- apagador para quadro branco
- cola
- tesoura
- clips
- fita adesiva
- 3 resmas de papel
- impressora

- jornais
- jogos de tabuleiro, de baralho.
- plásticos para folha A4

RECURSOS DE INFRAESTRUTURA

O espaço físico apropriado às aulas do POPS provisoriamente, acontecia no Laboratório de Informática do Centro Educacional 06. No início de 2011, foi transferido para uma pequena sala, antigo depósito da escola. Espera-se a construção, em caráter emergencial, em espaço disponível na escola, de uma sala de aula padrão, adequadamente equipada. De uma maneira geral, a sala a ser construída precisa caber aproximadamente 45 alunos surdos, quantidade média dos alunos matriculados na escola, que precisa estar junta e com acesso às provas, em computador, especialmente em dias de aplicação de provas.

O desenvolvimento do projeto exige uma sala de aula com a medida padrão adotada pela escola (6m x 8m). Essa sala precisa ter grandes janelas de correr, gradeadas; porta com grade de segurança, ambas (porta e grade) com chave tetra; 12 lâmpadas fluorescentes, dispostas no teto, duas a duas; 15 tomadas de energia, dispostas em torno da sala para conectar os computadores a serem instalados; duas tomadas para outros equipamentos e uma tomada ao alto para o ar condicionado; quadro de energia independente para as tomadas e lâmpadas. Esta sala deve ser equipada com alarme para segurança dos equipamentos; ar condicionado cuja potência deve ser compatível com o tamanho da sala; quadro branco; projetor de multimídia; impressora; um armário de aço com chaves; 2 mesas de professor para os equipamentos de multimídia e para os professores que atuam no projeto; 15 bancadas ou mesas para notebooks ou computadores, encostadas nas paredes, em formato de “U”; 15 mesas para os alunos, dispostas em semicírculo de forma a propiciar que todos os alunos se visualizem e possam, também, participar de atividades diversificadas, as quais incluem confecção de trabalhos escolares; 18 cadeiras acolchoadas, quinze das quais ora serão utilizadas diante dos computadores; ora serão utilizadas para as mesas em aula presencial, e as outras três serão para os professores que acompanham o projeto; 15 computadores, preferencialmente notebooks, presos por cadeados e conectados à internet de banda larga e 3 webcams, caso os computadores não a possuam internamente. Todo o mobiliário e equipamento necessário têm como objetivo atender, também, a demanda de uma das

particularidades do projeto que é a sua versão digital: o POPS DIGITAL¹⁰, efetivado a partir do acesso à plataforma moodle de ensino e aprendizagem, fato que propicia a inclusão digital dos alunos surdos.

FOTOS DO PROJETO:



RECURSOS FINANCEIROS

Os recursos financeiros necessários para o pleno desenvolvimento do projeto levam à aquisição de material de leitura, de consumo, a construção da sala e a aquisição de notebooks para o aluno. Além de toda logística envolvida, foi criada uma disciplina denominada de PD 1, derivação, com carga horária de 2h/aula, semanalmente. Contava com alunos do CED 06, professores licenciados do ensino regular e do serviço de AEE- atendimento educacional

¹⁰ POPS DIGITAL, projeto vinculado ao projeto principal, contudo com a perspectiva de acesso efetivado a partir à plataforma moodle de ensino e aprendizagem, fato que propicia a inclusão digital dos alunos surdos. Tratava-se de uma interseção do POPS com a característica tecnológica de se fazer também a inclusão.

especializado dando início à metodologia da disciplina, atendendo anualmente 50 alunos surdos.

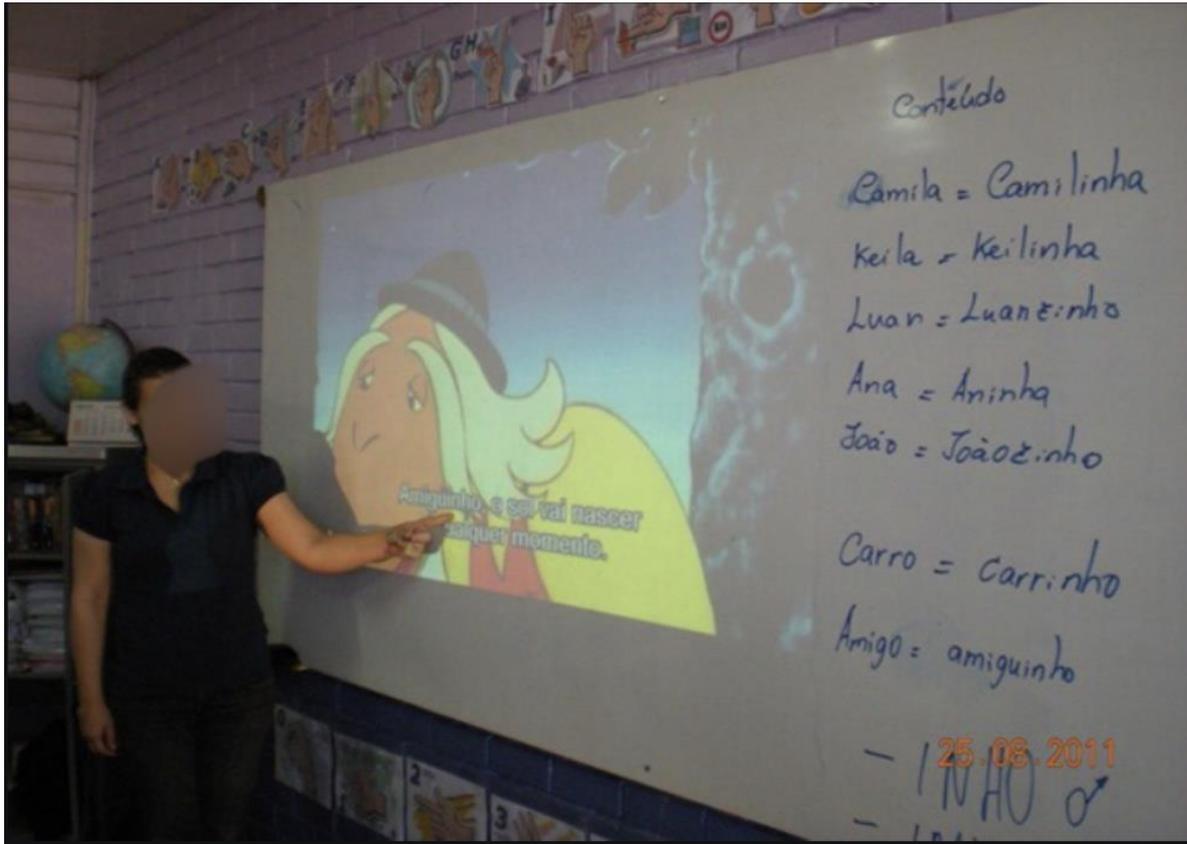
O trabalho teve representatividade diante da comunidade escolar que inseriu o português como segunda língua na grade curricular oferecida aos surdos. Ao decorrer dos trabalhos, foram feitas adaptações na carga horária do ensino do português como segunda língua, e no final de 2008, levado ao conhecimento da DRET- Direção Regional de Ensino de Taguatinga, terminando na habilitação na escola.

As turmas foram feitas, com seis grupos, cada uma com 4 horas semanais, em versões analógica e também digital, essa a ser trabalhada com a possibilidade da tecnologia, observando a condição imagética dos surdos, levando a uma metodologia que exige recursos exclusivamente visuais. As atividades envolvidas nesse projeto, eram oferecidas com o apoio e supervisão da Professora Dra. Enilde Faulstich, do departamento de linguística, empenho em pesquisa, seleção de textos, delimitação dos conteúdos, seleção e elaboração de atividades específicas de acordo com o tema das aulas, confecção de material didático, adaptação de material impresso, acompanhamento das avaliações e progresso dos alunos, currículo em constante construção, com uma proposta de adequações metodológicas ao ensino da língua portuguesa, tendo como foco a modalidade escrita, aulas ministradas em libras, onde novos conceitos eram construídos a partir da língua em que os alunos surdos eram fluentes. A maioria teve acesso exclusivo à libras. As aulas eram elaboradas com recursos visuais de acordo com a UPE (Unidade Pública de Ensino), com uso do projetor de multimídia, o datashow.

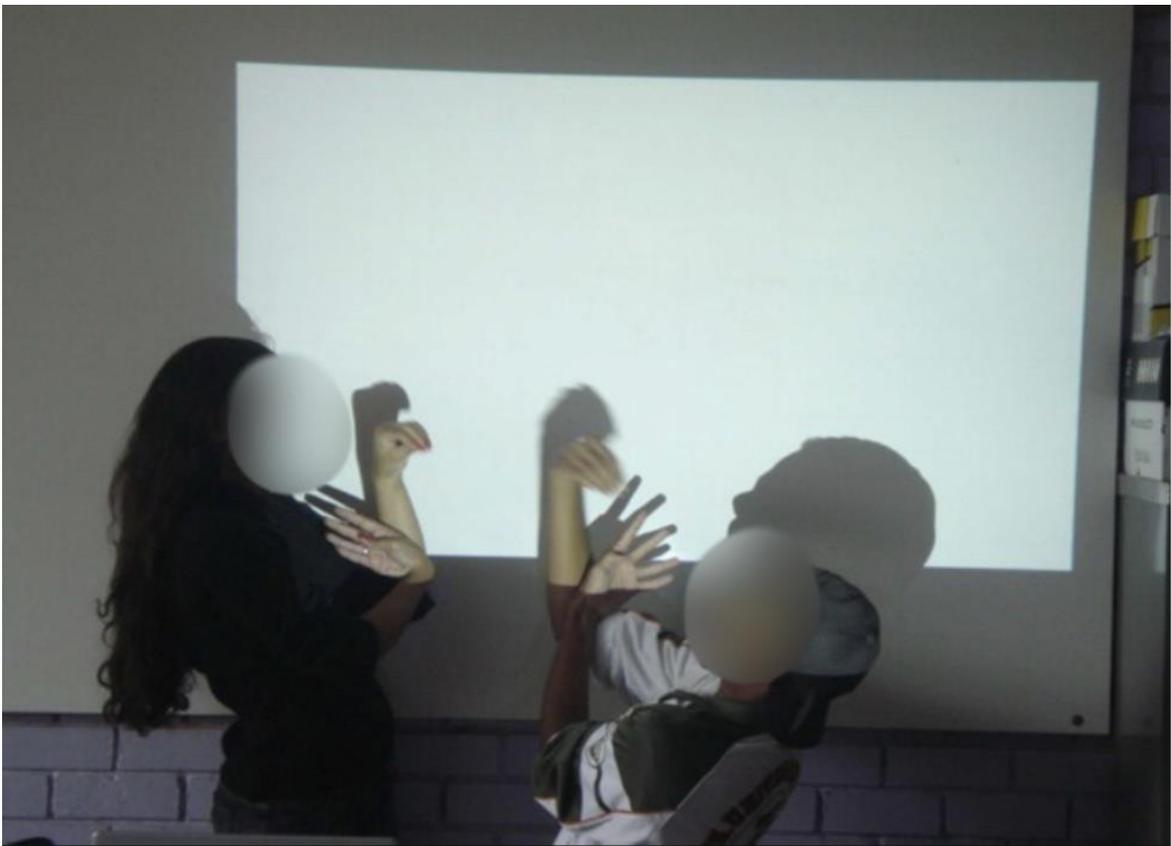
O Projeto teve interface digital, o POPS DIGITAL, que referia à plataforma moodle, como que no ensino à distância, que possibilitava ao aluno forte recurso visual da língua portuguesa. Ao se pensar na implementação desse projeto, foi pensado na real necessidade de um currículo específico diferenciado, para o ensino de português como segunda língua, considerando o conteúdo que fosse capaz de atender aos anseios dos estudantes em níveis de seleção, como o ENEM, VESTIBULARES e CONCURSOS. Essas características do projeto visavam sempre a leitura, produção textual dos alunos e a compreensão de textos com autonomia. Sabendo que o ensino de português como segunda língua é diferente aos surdos, o objetivo era se chegar ao mesmo caminho que os alunos ouvintes, até mesmo nessas grandes avaliações. O currículo era o grande norteador nessa caminhada, pois ele delimita sempre o caminho a ser seguido, e um currículo específico para alunos surdos é um grande lance a se alçar a um projeto como esse.

FOTOS DO PROJETO:(Explicação das regras do jogo para os colegas) (Leitura de legenda de filme)





(JOGO DE MEMÓRIA APRESENTADO E CONFECCIONADO POR ALUNOS)



1.2. ENTREVISTAS COM OS DOCENTES

1.2.1. PERFIL DOS ENTREVISTADOS

A- Professora A, 44 anos, Mestre em Letras-Licenciatura em letras e Pedagogia.

B- Professora B, 37 anos, cursou Letras Português do Brasil como segunda língua, em 2009.

C- Professora C, 50 anos, graduada em Letras, mestre e doutora em linguística com foco no ensino de LP para surdos e na Libras.

1.2.2. TEMÁTICAS DA ENTREVISTA

1.2.2.1. CONTEXTO SOCIOPOLÍTICO

C- O contexto sociopolítico que envolve a educação de surdos mudou muito desde 2002, com a sanção da Lei 10.436. Contudo, a política educacional não mudou muito. O Atendimento Educacional Especializado foi instituído para todas as escolas do Brasil com a orientação para um atendimento COMPLEMENTAR e SUPLEMENTAR. Minha proposta de atuação não se encaixa somente nesses princípios, pois, antes de ser complementar e suplementar, minha proposta de trabalho é SUBSTITUTIVA.

1.2.2.2. INCLUSÃO EDUCACIONAL E EDUCAÇÃO DE SURDOS

A – Inclusão de surdos com ou ouvintes, a melhor solução. Pois eles poderiam se integrar com os ouvintes. Fomos percebendo aos poucos que não existia essa integração e os alunos surdos estavam ficando prejudicados em relação ao conteúdo. Chegamos a conclusão que para as outras deficiências era importante a inclusão em sala de aula regular. Mas no caso do surdo, não. Eles precisavam de uma acessibilidade linguística e com metodologias próprias.

C- Os estudantes surdos eram bastante respeitados na instituição. Pode-se dizer que a inclusão social é um aspecto relevante nessa proposta. Assim, a inclusão social realmente existia. Contudo, o benefício parece ser maior para os não-surdos que para os surdos. A efetiva inclusão educacional, no que diz respeito aos aspectos de conteúdo, avança, mas deixa ainda muito a desejar.

1.2.2.3. ESTRUTURA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA

A – Os alunos eram incluídos na sala de aula. O número de alunos em cada sala era reduzido. Os Surdos estavam nos dois períodos: No matutino, eles tinham aula de reforço de todas as disciplinas. E no vespertino, eles eram inclusos com os alunos ouvintes.

B- A escola foi muito importante para a educação de surdos, pois ele colaborou inclusive como modelo posteriormente para a escola bilíngue, mas no início, não se imaginava nada disso, as turmas eram inicialmente inclusivas, e os alunos tinham o apoio da sala de recursos que eram de professores que conheciam a língua de sinais e que davam suporte das disciplinas através dessa língua, que é a dos alunos surdos, para apoiá-los no processo educacional. Com isso, foi percebendo –se que a inclusão em sala de aula junto aos professores regentes dos ouvintes, e as aulas em horários contrários na sala de recursos não era suficiente, e que os alunos surdos poderiam ter mais ganhos educacionais se eles tivessem um atendimento mais voltado para eles. Aí é que começam a surgir as primeiras turmas bilíngues.

C-A proposta da instituição era apenas de inclusão, com turmas de ouvintes e surdos concentradas em todas as séries do Ensino Médio, nas primeiras letras. Turmas A e B, de cada série, tinha surdos e um professor que atuava na interpretação das aulas para a Libras. A Libras é a segunda língua da escola. O português era a primeira língua. O olhar para o surdo era sempre de adaptação. A escola é preparada para acolher os surdos, mas não dedicada a eles. As demandas da área da surdez, sempre foram apresentadas pela equipe de professores da sala de recursos, do Atendimento Educacional Especializado. Sempre tivemos de correr atrás para conseguir o que precisava em termos de materiais. A equipe era grande. Os estudantes chegaram a ter aproximadamente uma equipe de 20 professores para atendê-los, pois havia, minimamente, um professor para cada disciplina e um intérprete para cada sala.

1.2.2.4. ELEMENTOS DA CULTURA SURDA

A - A língua de sinais não era muito difundida entre os professores, mas existia um respeito pela língua e pelos alunos Surdos. Durante esse período, a escola como um todo foi percebendo a importância da língua de sinais na educação dos surdos.

B- A acolhida dos professores do CED06 foi algo importante, eles davam acessibilidade com os intérpretes, e começaram a despertar o olhar mais diferenciado às necessidades dos surdos,

e por outro lado quando perceberam a importância do aluno surdo ter material exclusivo para eles.

C- Com relação ao lugar da língua e da identidade surda, pode-se dizer que, previsivelmente, como o ambiente escolar é constituído de maioria dos estudantes não-surdos, o lugar ocupado pela cultura e identidade surda, sem dúvida, é secundário. Na instituição, deu-se início um evento conhecido como FESTSURDOS¹¹. Nesse evento, sim, a ideia era priorizar a língua de sinais e a cultura surda. O diferencial de atuação com os estudantes surdos, onde efetivamente a Libras não tinha papel secundário, ocorreu primeiramente no ensino de LP para surdos pois nesse contexto, os estudantes estudavam em turmas específicas. E, por exemplo, no POPS, que foi o projeto que desenvolvia, a prioridade era a língua, identidade e cultura surdas.

1.2.2.5. FILOSOFIA EDUCACIONAL DO CONTEXTO

A – Não havia nenhuma proposta educacional, mas o que percebíamos era a Filosofia da Comunicação Total. Os professores tinham boa vontade, mas não tinham o domínio da língua. Então, para que os alunos aprendessem se valiam de diversos recursos como a mímica e o teatro. Essa realidade foi mudando aos poucos, até que começamos a vislumbrar o início de um Bilinguismo.

C- A proposta fala em educação bilíngue, mas é comum cada profissional ter um entendimento do que vem a ser Educação Bilíngue.

1.2.2.6. PROJETO DE PORTUGUÊS PARA SURDOS-POPS

A- O POPS foi o pontapé inicial para que adotássemos uma postura de Português como segunda língua para Surdos. A partir da implementação do POPS em outra escola de Taguatinga, já pioneira na educação de surdos, começamos a não adaptar o conteúdo de Português como primeira língua e sim como segunda língua para Surdos. Ele foi criado na

¹¹ Fest surdos – Festival que ocorre até hoje na escola bilíngue de Taguatinga, em comemoração ao dia 26/09, dia nacional dos surdos.

escola , para alunos do Ensino Médio.Na escola pioneira, os alunos eram do Ensino Fundamental.

B- O POPS veio resgatar a necessidade da educação para surdos. A gente percebia que os alunos inseridos naquele contexto junto dos ouvintes, haviam muitos conteúdos que estavam sendo ministrados de maneira que para o surdo eram complicados de serem adquiridos da forma como vinham sendo dados. Como por exemplo: a questão da acentuação tônica, que para o surdo tem que ter um enfoque visual, porque ele não percebe as questões fonéticas.O POPS trabalhava com o Português de como o aluno precisava aprender para compreender a leitura de um texto.

1.2.2.7.OBJETIVOS E CARACTERÍSTICAS DO POPS

A- Os objetivos eram diferentes devido à fase escolar do aluno. No entanto, nosso maior objetivo era o ensino de português como segunda língua com uma produção visual.O objetivo principal era de se desenvolver a habilidade de leitura e escrita através de atividades como a identificação do gênero e tipo de texto, observação do dicionário, percepção dos implícitos do texto, reconhecimento da organização sintática e do léxico.

1.2.2.8. PRINCIPAIS AÇÕES PEDAGÓGICAS

B- O POPS trabalhava com a metodologia visual e a seleção de textos no data show era frequente. Nós não permitíamos que eles fizessem a tradução de palavras porque isso causava equívoco na tradução,então a gente trabalhava coisas como: o contexto de uso,jogos,língua em uso,produção escrita e eles faziam sempre coisas diferentes.Era similar a uma aula de idiomas,tinha esse lado didático,divertido,tinham brincadeiras,eles gostavam muito.Os alunos saiam das salas no horário do Português e eles tinham junto com os colegas,e eu e a outra professora, estávamos na sala para recebê-los. Havia nossa produção de material didático, planejamento de aulas. Eu cuidava da busca de imagens,material de dúvidas,observações e fixações.A turma surgia com dúvidas e cada aula era um planejamento novo,e depois a produção do material eram elaborados por mim.O planejamento sempre era enriquecido, e as diretrizes das aulas também,eram orientadas pelas dúvidas dos alunos. Projeto super

interessante, que inclusive nos horários vagos os alunos voltavam e perguntavam se podiam ficar lá para assistir as aulas.

C- Eu comecei o trabalho no CED 06 de Taguatinga, no início de 2005. Fui liberada para o Doutorado e só retornei em 2009. Quando retornei já dei início ao POPS juntamente com outra professora.

1.2.2.9. INTERAÇÃO ALUNO SURDO /ALUNO OUVINTE

A- No período em que estive na escola, em 2001 a 2013, quando foi criada a EBT, não havia interação de surdos e ouvintes lá. Eram raros momentos de interação em jogos escolares e quando alguns alunos ouvintes queriam aprender Libras.

B – Era uma forma tímida, os alunos compartilhavam cada um com sua turma, mas não havia muita troca devido à barreira linguística.

C- Como já disse, a inclusão social existia, mas a inclusão educacional (acesso a conteúdos de não era muito efetiva nos espaços inclusivos. O atendimento em sala de recursos, para todas as disciplinas sempre foi o espaço onde o estudante tinha mais oportunidade de se desenvolver.

Apesar de a proposta do AEE não ser adequada como deveria para os estudantes, foi por meio do AEE que conseguimos apresentar o Projeto que desenvolvi com os estudantes com muito sucesso. Foram aproximadamente 6 meses em 2005. Retornei no início de 2009 e estive lotada lá até 29/7/2013, quando todo atendimento foi transferido para a Escola Bilíngue de Taguatinga. Somente uns 3 professores não acompanharam a mudança.

1.2.2.10. ESCOLA-PARCEIRA

A outra escola atendida pelo POPS - A partir de 2006 foi criada a classe especial de Língua Portuguesa. O objetivo dessa sala era para que os alunos fossem adaptados à realidade dos surdos. Ainda não era a Língua Portuguesa como segunda língua. Somente com a implantação do POPS que teve início o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua. Por volta de 2008, foram criadas salas específicas de Matemática, História, Ciências Naturais e depois de

dois anos a de língua estrangeira. As disciplinas de Educação Física e Artes eram em sala regular com a presença do intérprete.

2. DISCUSSÕES

O que podemos destacar com o resultado das observações é sobre a diferença que tem em uma escola que compreende o aluno em sua especificidade, nesse caso através do Projeto POPS- Português para surdos, sobre aquelas escolas que talvez possam ser iguais em estruturas físicas, mas que não dão visibilidade para a legislação, fazendo descrédito da possibilidade de se atuar em contextos inclusivos.

Faz parte do processo educativo inclusivo, a equidade, onde deve-se oferecer o direito à igualdade de oportunidades ao aluno com que ele necessita, é ir lá e fazer possível que aquele aluno esteja no mesmo nível que os demais e nesse sentido, a escola é totalmente importante nesse movimento de incorporação e criação de medidas e práxis que levem benefícios aos alunos que nela estejam, sendo eles surdos ou não, atendendo de forma sistemática a uma sociedade plural.

O que podemos analisar, é que inicialmente as 3 professoras realizaram uma tarefa de leitura da escola, a que estavam inseridas, mas que exatamente por terem a percepção do que era de fato uma proposta inclusiva, usaram meios tanto físicos quanto pedagógicos e estruturais de se identificar se os alunos surdos estavam com dificuldades, observando por exemplo as pesquisas censitárias que demonstravam que o número de surdos estava crescendo nas escolas, e ao recebê-los nas mesmas, eles eram atendidos com os direitos legais e universais, sob a fase da Inclusão, mas que realmente não estavam sendo incluídos. Essa observação só pode ser feita nesse espaço, é responsabilidade da proposta que um ambiente educacional propõe, de se ensinar para a transformação, e esse espaço educacional não era adaptado ao que eles precisavam, sendo que os profissionais que ali estavam desconheciam as formas de atendê-los e conforme relatos nas entrevistas, as executoras do projeto afirmaram que a questão social era até alcançada, porém com pouca significância, já que os estudantes surdos ainda não estavam sendo beneficiados em aspectos de conteúdo, pois não haviam professores preparados para ensiná-los conforme suas demandas. Tampouco materiais para se fazer esse atendimento. Ao que podemos analisar na proposta da inclusão e nos referenciais teóricos da educação de surdos, seria ideal que eles tivessem sempre um material imagético,

que reforce suas habilidades visuais, considerando que os surdos abstraem melhor pelo emprego de estratégias de imagens, como foi realizado no Projeto POPS, que utilizava a multimídia por exemplo.

Analisando o contexto da época em que foi desenvolvido o POPS, no ano de 2009, ainda se tinha pouca coisa voltada para uma pedagogia visual, e mesmo com essas questões, o projeto conseguiu confeccionar materiais que dessem suporte às aulas, e saiu da quase intransigência institucional de se colocar o estudante surdo na condição limitante de assistir as aulas de português, dando aberturas para que esses estudantes fossem direcionados na hora dessas aulas, para o ensino de português como segunda língua. Elas notaram que ainda naquelas salas com os alunos ouvintes, muitos alunos surdos não conseguiam acompanhar as aulas ministradas, e aí aparece a importância que teve esse projeto, ele usou o fato da escola receber esses alunos e fez com que eles fossem essencialmente incluídos.

Para que o projeto nessa escola tivesse seus objetivos alcançados, manifestou-se a preocupação com o efetivo envolvimento dos profissionais da educação na implantação e efetivação da educação inclusiva na escola. Conforme afirma Imamura (2007, p. 26, apud Lopes, 2008), “as práticas pedagógicas podem vir a promover condições para o surgimento, manutenção e exposição das deficiências, quando não propiciam a adequação de objetivos, conteúdos, materiais e estratégias de ensino às necessidades de seus alunos”.

O POPS denotou as necessidades que ali estavam e não foi em busca da integração dando condições aos professores para entenderem as mudanças no processo de transição educacional, e capacitá-los para a diferenciação no fazer pedagógico, e conduzindo –os para esse novo momento, que exigia as peculiaridades de cada aluno para propiciarem o desenvolvimento do ensino aprendizagem. Ele ainda trouxe para esses alunos, a metodologia visual dos recursos da acessibilidade tecnológica, oferecendo a eles a plataforma digital do projeto, denominada POPS-DIGITAL, onde faziam suas tarefas e ficavam afinados com a passagem da mudança que a internet possibilitava à sociedade a que eles também faziam parte.

Os professores desse projeto, tinham a formação voltada para a Letras, e destaca-se que fizeram suas formações continuadas com base nessa linha de pesquisa, tendo como parceria a Universidade de Brasília-UnB, onde obtiveram suporte acadêmico para o desenvolvimento que ia ser levado à escola. Essa transversalidade em que o POPS estava constituído, fez com que tivesse tanta relevância e visibilidade que ele migrou-se para outras escolas, como na itinerância e parceria com a outra escola de Taguatinga, sendo

implementado lá com a execução das professoras idealizadoras e dos profissionais que tiveram interesse de se fazer incluir através do projeto nessa outra escola.

Percebe-se de como uma iniciativa de redirecionamento do projeto trouxe benefícios a comunidade escolar. Partindo de uma escola polo que foi o essa referida no trabalho, essa universalização educacional teve a magnitude de se alçar um modelo mais tarde de escola bilíngue, ao que podemos extrair dos relatos das participantes das entrevistas, que enfatizaram que essa atividade de empreendimento deu ao que temos hoje em escolas de atendimento aos surdos do DF.

O atendimento bilíngue começou desde que os alunos ficaram “livres” para assistirem as aulas oferecidas exclusivamente para eles, destacando o que se espera de uma filosofia bilíngue na educação de surdos, da importância de se usar a Libras e o português vir como segunda língua. Essas ações foram culminantes para o Bilinguismo, que estabelece o uso das duas línguas sendo que a relevância dessa filosofia trata-se de considerações linguísticas, que oferece a oportunidade para uma que os surdos possam adquirir e construir sua própria língua dando assim ênfase para a identidade dele, e de como isso flui para uma cultura surda de aceitação e pertencimento.

Notamos que com a aquisição do bilinguismo, o surdo desenvolve sua subjetividade, pois conquista meios e recursos para sua inserção dialógica no mundo, participando de tudo, como na troca de experiências em seu meio, elaborando as concepções de mundo. Esse processo de aquisição é criterioso, justamente por sua característica inerente e com isso, torna-se necessário dispor o surdo prontamente com a língua de sinais, tornando-a capaz de realizar o bilinguismo em sua forma expressiva.

O POPS soube utilizar de forma abrangente o que estava orientado a questão da inclusão. Usou recursos que permeiam a educação de surdos, capacitou os profissionais interessados nessa área, levou para discussão aos professores de outras matérias, a compreenderem sobre a temática, além de ampliar aos que buscaram implementação em suas escolas, resgatando o conhecimento e acima de tudo elaborando medidas que se especificavam naquele contexto sócio político.

Toda manifestação para se garantir a educação dos surdos dos cenários que esse trabalho evidencia, foi de bastante importância na história da educação, mas, contudo, essas fortes atividades afirmativas, mostraram conjuntamente que os alunos surdos mesmo inseridos após o projeto, ainda buscavam a interação com os outros alunos. Podemos identificar isso ao depoimento das professoras, que disseram que esse convívio e essa relação com os ouvintes ainda era “tímida”, devagar e quase imperceptível, mas que ela existia. Esse

é um ponto valioso, pois mesmo que fosse uma participação discreta de alunos surdos e alunos ouvintes, já se podia ver isso a se incluir, e não mais em segregar como podemos lembrar ao longo da história dos surdos no mundo. Nessa escola, pude ver essa troca de vivências, de ter a riqueza de me sentir tão aluna quanto aos alunos que tinham uma especificidade da qual eu e outros alunos ouvintes não tínhamos, mas que estávamos ali juntos pela mesma legibilidade de direitos e pelo mesmo ideal, o de se constituir como pessoa no processo escolar.

Os resultados mostram que os desafios de um momento histórico contribuíram a todo momento para a quebra de barreiras, e de que essas barreiras não causavam por si só uma cisão ao que orientava uma proposta inclusiva. Elas serviram de apoio para profissionais colocarem em prática suas metas e de lançá-las ao contexto a que estavam, mas sobretudo a história da educação de surdos; suas inquietações e enfrentamentos para realizar o que a teoria nos abarca.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando comecei minha pesquisa sobre a educação de surdos, queria resgatar a história dessa escola de Taguatinga, na qual estudei no Ensino Médio, que tinha ao meu ver um excelente trabalho com a inclusão de surdos no processo de inclusão de surdos.

Infelizmente não obtivemos dados suficientes a fim de trazer para as discussões o histórico da referida escola. No entanto, em uma dessas incursões da pesquisa de campo, fui informada a respeito de um importante projeto que foi desenvolvido naquele contexto com o objetivo de aprimorar o ensino de língua portuguesa como segunda língua para estudantes surdos.

Dessa forma, resgato e valorizo a história da educação de surdos por meio do referido projeto, o POPS- Português para surdos, que conseguiu desenvolver um trabalho de excelência, que não ficou restrito apenas à escola, mas que irradiou para outras públicas daquela região.

Observando o trabalho das professoras do projeto, pensamos naqueles profissionais que transformam além de espaços, a vida de tantas pessoas, de forma empírica o que vai além da experiência comum; elas me fizeram ver naquele espaço que era também meu, a realidade dos alunos surdos de forma sincrônica, esse fato acho determinante para que eu tenha tido a possibilidade de estar hoje estudando e de como essa interseção pode ser mais do que possível. O fato da escola estar orientada ao que se previa naquele momento na Inclusão, fez com que alunos como eu, pudéssemos fazer intimamente perguntas de estranhamento e junção acerca daquela síntese de convivência diária e constância.

Um Projeto como o POPS, conseguiu ser um projeto que foi além das fronteiras da escola onde se constituiu; ele conseguiu também irradiar seus princípios e suas ações para alunos como eu e outras escolas públicas que atendiam os surdos, como na outra escola de Taguatinga.

Destacamos a importância do POPS na transformação do trabalho pedagógico com a língua portuguesa para surdos, ou seja, os professores que até então utilizavam uma adaptação do ensino da língua portuguesa como primeira língua para estudantes surdos passaram a refletir e implementar metodologias específicas do ensino de língua portuguesa como segunda língua para surdos. O projeto causou o interesse naqueles profissionais que ali estavam, para que fizessem uma leitura de mundo dos alunos com o princípio de alteridade.

O objetivo inicial era resgatar a escola ,na história de surdos do DF,e mesmo com as adversidades no processo de busca de material para a pesquisa foi possível ter a grata surpresa

de encontrar um projeto de forte singularidade na escola. A importância dela em ser o palco da implementação da educação inclusiva especialmente ao surdos, fez com que ficasse registrado na história da educação de surdos de como uma escola pode contribuir para essa temática. Além de também se firmar ali a importância do Bilinguismo em enfatizar que os alunos seriam atendidos de forma correta utilizando essa forma de comunicação para surdos dentro de uma escola que ainda não tinha esse atendimento. Coloca-se em foco essa manifestação das professoras em relação a isso, elas poderiam apenas ficar a olhar aquela forma sistemática a qual encontraram, mas diante disso, elas identificaram e foram se reunir em suas qualidades de formação para justamente levarem o inverso daquela realidade a qual encontraram e estavam fadadas a simplesmente seguirem o paradigma encontrado.

Contudo, esses marcos não formaram apenas medidas evolutivas. Eles trouxeram visões que divergem um pouco sobre o mesmo prisma, como por exemplo, a minha visão de estudante ao que se compara sobre o que os profissionais da área competem. Eu achei muito grandioso a convivência com alunos surdos, pois isso me causava uma experiência de naturalidade diante de uma especificidade na qual eu não convivía por exemplo na minha casa, ou na minha rua.

Quando eu estava ali na escola, desde a entrada na instituição, no caminho, e dentro do espaço, múltiplas histórias iam sendo feitas, desde amizades, da coletividade...a mim isso foi inesquecível e eu pensava justamente em poder estudar o que causava nas pessoas que viam de fora a inclusão, que era tão natural, repito. Mas ao olhar profissional foi possível retirar das entrevistas que mesmo tendo a inclusão feita de forma social, não era assim que acontecia de fato na interação mais cognitiva dos alunos, ainda não acontecia por exemplo, de alunos ouvintes terem acesso a Libras para se comunicarem com todos. Coisas assim fizeram com que ainda não fosse alcançado o objetivo total da inclusão.

O POPS- Português para surdos foi uma iniciativa que deu visibilidade à escola, e deixou sementes para novos projetos, além de acender a luz para que os demais profissionais desenvolvessem suas habilidades com a inclusão. Com isso, acredito fortemente que consegui lembrar e registrar por meio desse projeto, a capacidade da escola em cumprir a luta pela inclusão, e instilar em outras instituições essa causa tão digna de reconhecimento.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Cristina Abranches Mota. **Inclusão: Construção na Diversidade. Universidade Cornell: Armazém de Idéias, 2004.**

Declaração de Salamanca.

FERREIRO, Emília. **Psicogêneses da língua escrita. Tradução de Diana MyrianLichtenstein, Liana di Marco e Mário Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.**

FREUD, S. (1930 [1929]) **O mal-estar na civilização. Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud, vol. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1996.**

FOUCAULT, Michel .**Os Anormais.São Paulo: Martins Fontes, 2001.**

HARRISON, K.M.P. **O momento do diagnóstico de surdez e as possibilidades de encaminhamento. In: LACERDA, C.B.F.; NAKAMURA, H.; LIMA, M.C. (Org.). Fonoaudiologia: surdez e abordagem bilíngüe. São Paulo: Plexus, 2000.**

IMAMURA, E. T. M. **Formação em serviço de um professor de classe especial para alunos deficientes físicos para o uso do computador. In: III Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial: Diálogos e pluralidade.**

MOURA, M. C. de. **O surdo: caminhos para uma nova identidade. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.**

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo:Atlas,1999.**

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sóciointeracionista. São Paulo: Plexus, 1997.**

KAUCHAKJE, S. **Inclusão: uma perspectiva social e da conquista de direitos. In: QUEVEDO, Antônio A.F.;**

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Nº 9394/96. Apresentação: Esther Grossi. 2ª Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

NONELL. Atlas de História da Arte. Ediciones Jover, S. A. 1ª Edição Portuguesa. 1972, Rio de Janeiro.

OMOTE, S. Normalização, integração, inclusão. In: Ponto de Vista. Revista do Curso de Pedagogia – séries iniciais – Habilitação Educação Especial do Programa Magister, v. 01,n.01. Florianópolis: NUP/CED,UFSC, 1999.

PESSOTI.I. Deficiência mental :da superstição à ciência.São Paulo: T.A QUEIROZ,1984.

PLATÃO. Diálogos: (IX Teeteto e Crátilo).Belém: Universidade Federal do Pará,1974. Trad. C. A. Nunes.Belém : Editora da UFPA, 1988.

Portal do Ministério da Educação: <http://portal/mec.gov.br>

RIBEIRO, P. R. M. Saúde mental: dimensão histórica e campos de atuação. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1996.

SACKS, O. Vendo vozes: uma jornada pelo mundo dos surdos. Rio de Janeiro.

SASSAKI, R. K. Como Chamar as Pessoas que têm Deficiência? In: Vida Independente: história, movimento, liderança, conceito, filosofia e fundamentos. São Paulo: RNR, 2003.

SKLIAR, Carlos (Org.).A surdez – um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2005.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. Inclusão – Um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999. STUMPF, Marianne Rossi. Língua de sinais: escrita dos surdos na Internet.

STOKOE, W. “Sign Language Structure :Na Outline of the Visual Communication System ofthe American Deaf”.

TEIXEIRA.C. KEILA As práticas de normalização do indivíduo surdo e a constituição da surdez como anormalidade. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

VYGOTSKY, L.S. Concrete human psychology. *Soviet Psychology*, v. 27, n. 2, p. 53-77, 1989.

PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Acredito que quando encerramos um ciclo, algo mais transcendente possa começar a existir a partir daí. O conhecimento é imutável, e que de forma incessante aprendemos além das possibilidades e estruturas. Não podemos apenas observar o meio a que estamos e denotar suas especificidades, podemos usar os exemplos, assim como a referência de minha primeira

professora, e outros que tiveram sucesso e prospectar a isso como um foco. Essa forma contínua que o conhecimento possui faz com que eu, primeiramente, seja agradecida de poder vivenciar acontecimento tão importantes e minha formação e de também sonhar com a extensão de outras pesquisas acadêmicas e trabalhos que envolvam a educação, e especialmente ao tocante da Inclusão Educacional em todas suas vertentes.

Meu objetivo ao estudar as práticas de inclusão, é poder compreender sob o olhar daquele que ainda não está de fato incluso, e dos que fazem a leitura deles, e que com isso, eu possa contribuir para a formação das pessoas levando o que aprendi, em oportunidades, por meio das palavras e das realizações que tive. Sou muito grata a todos que participaram do meu ensino, pelo meio acadêmico inteiro, por meio das mesmas palavras que quero repassar, das que quero ressignificar, e das que um dia eu possa fazer parte por meio das realizações de pessoas que assim como eu, pensaram na abertura do conhecimento formação que alcança barreiras ilimitadas, não como entraves definitivos, mas sim como lugar de promoção da emancipação, construção e da autonomia.

Entre meus planos iniciais, estão a enorme vontade de lecionar para crianças e fazer do trabalho um lugar praticável do abraçamento das oportunidades como elas chegarem, que não hajam muros, da forma mais real possível, assim como vi em algumas escolas que conheci , e de que me fizeram ter o olhar de alteridade e consciência com que me fez escrever este trabalho e de que pretendo colocar em prática , de forma crítica e factual frente às realidades sociais, buscando a apreensão e entendimento de causas tão necessárias e emergentes como a de se educar e propiciar a educação para todos.

APÊNDICES

Apêndice A - Entrevista com as Professoras

ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS

1. Como era o contexto sócio-político da época onde a escola era sustentada em sua prática pedagógica com estudantes surdos?
2. É sabido que a Inclusão está amparada em princípios educacionais de valorização da diferença e da pluralidade cultural. Em que medida este paradigma influenciou a escola a adotar uma educação para surdos?
3. Como estava organizada a educação de surdos naquele contexto? Em classes especiais, de integração, ou inclusivas? Qual era o lugar da língua de sinais na identidade e na cultura surda na escola?
4. Qual era a filosofia educacional utilizada ou adotada pela escola nesse período com os estudantes surdos? Em que você se baseia para fazer essa afirmação?
5. Fale sobre o POPS dentro do contexto da educação de surdos na escola.
6. Qual era o principal objetivo desse projeto, e suas características?
7. Que ações pedagógicas você destaca na escola referenciada?
8. Havia de fato uma interação aluno surdo/ouvinte nessa escola nesse período? Dê exemplos.
9. Você gostaria de acrescentar algo sobre a escola naquele contexto?

Apêndice B- Símbolo do Projeto POPS.



Mascote do POPS, eleito pela direção, professores e alunos do CED 06. Significado: A palavra “aluno” significa “sem luz”. O POPS tira os alunos da escuridão da palavra ao oferecer-lhes a luz do conhecimento por meio da oferta adequada da Língua Portuguesa escrita.

Apêndice C -Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

Você está sendo convidado/a a participar da pesquisa intitulada **“PORTUGUÊS PARA SURDOS: UMA EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA DE TAGUATINGA/DF”**.

Nesta pesquisa, objetiva-se reconhecer a importância da escola de Taguatinga na construção histórica da educação de surdos do DF. Dessa forma, pretende-se buscar elementos para uma análise que tenha enfoque na historicização da escola a fim de compreender a cultura escolar específica daquele momento histórico.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será enviada ao participante da pesquisa pela pesquisadora Tatiana Ferreira, para que possa manifestar formalmente seu acordo em colaborar com o estudo. Você contribuirá especificamente com a concessão de uma entrevista que será gravada em áudio.

Esclarecemos que a participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 196/ 96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade. As informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade dos participantes. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados.

Além disso, a participação é totalmente voluntária, podendo os senhores recusarem-se a participar ou mesmo desistirem a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo. Ao participar desta pesquisa o(a) Sr .(a) não terá nenhum benefício direto, assim como, não terá nenhum tipo de despesa.

Brasília, 22 de agosto de 2017.

Assinatura do Participante