

**UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS
MISSÕES-URI**

**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS**

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO, ÁREA
DE CONCENTRAÇÃO EDUCAÇÃO, NÍVEL DE MESTRADO.

**A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS EM ESCOLA
REGULAR E OS DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO
DE PROFESSORES**

ANGÉLICA POZZER

Frederico Westphalen, dezembro de 2015.

Angélica Pozzer

A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS EM ESCOLA REGULAR E OS DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Regional Integrada - URI, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Formação de professores e Práticas Educativas.

Orientadora: Prof.^aDr^a. Neusa Maria John Scheid

Frederico Westphalen, dezembro de 2015

Resumo

A presente pesquisa foi desenvolvida com a intenção de ser uma ferramenta de apoio pedagógico nas escolas regulares, em que a educação é oferecida também para pessoas com deficiência, dentre elas a surdez, contribuindo, assim, com os professores que enfrentam a difícil tarefa de ter em sua sala de aula uma diversidade de alunos. O problema de pesquisa que a norteou: Quais as implicações na Formação de Professores para se realizar a inclusão de alunos surdos em escola regular? deu origem ao objetivo de investigar as implicações na formação de professores que uma apostila alternativa de LIBRAS poderia oferecer aos professores e demais educadores escolares de alunos surdos responsáveis pela inclusão dos mesmos em escola regular. Quanto à abordagem metodológica, a pesquisa se caracteriza como bibliográfica, do tipo qualitativa. Parte-se do pressuposto de que as dificuldades em relação à inclusão são encontradas desde a educação infantil até os últimos anos da educação básica, em vários temas do currículo. Diante disso, como ensinar uma língua que não é a língua materna? Quais as estratégias, metodologias e abordagens usadas para o ensino de segunda língua? Quais os requisitos necessários para debruçar-se nesse ensino e nessa aprendizagem? Que habilidades o professor deve ter, e quais os requisitos para alunos surdos compreenderem e virem a dominar a língua portuguesa, na modalidade escrita, considerando que a aprendizagem de uma segunda língua não se dá de forma “natural”, ou seja, requer um espaço formal de educação, com professores habilitados para essa função, conscientes de sua ação, conhecedores de LIBRAS, e de preferência, acompanhados de educadores surdos, proficientes nessa língua. Diante dessas condições ideais, pouco frequentes em nosso sistema escolar atual, acredita-se que há, ainda, um longo caminho a ser percorrido. No entanto, espera-se que essa dissertação possa colaborar na problematização da temática e facilitar a proficiência em LIBRAS não apenas para os alunos surdos, mas, para toda a comunidade escolar.

Palavras – chaves: Educação inclusiva. Formação e professores. LIBRAS na Escola.

Abstract

This research was developed with the intention of being an educational support tool in mainstream schools, where education is also offered to people with disabilities, among them deafness, thus contributing to teachers who face the daunting task of having in your classroom a diversity of students. The research problem that guided: What are the implications for teacher training to make the inclusion of deaf students in regular school? It gave rise to the order to investigate the implications for teacher training that a handout alternative POUNDS could offer to teachers and other school educators of deaf students responsible for including them in regular school. As the methodological approach, the research is characterized as literature, the qualitative type. It starts from the assumption that the difficulties regarding inclusion are found from the kindergarten to the last years of basic education in various subjects of the curriculum. Therefore, how to teach a language that is not their mother tongue? What strategies, methodologies and approaches used for the second language teaching? What are the requirements needed to look into this teaching and learning this? The teacher skills should be, and what the requirements for deaf students to understand and come to dominate the English language, written contracts, considering that learning a second language does not take place in a "natural", that is, requires a space formal education with qualified teachers for this role, aware of his action, LBS connoisseurs, and preferably accompanied by deaf educators proficient in that language. Given these ideal conditions, uncommon in our current school system, it is believed that there is still a long way to go. However, it is expected that this dissertation can collaborate on thematic questioning and facilitate proficiency in POUNDS not just for deaf students, but for the whole school community.

Key - words: Inclusive education. Training and teachers. POUNDS School.

Sumário

RESUMO.....	03
ABSTRACT.....	04
INTRODUÇÃO.....	06
1 A PERCEPÇÃO DAS DEFICIÊNCIAS, COMO A SURDEZ, AO LONGO DA HISTÓRIA DA HUMANIDADE.....	9
1.1 A SURDEZ E SUA CARACTERIZAÇÃO.....	15
1.2 AS MÚLTIPLAS IDENTIDADES SURDAS.....	16
1.3 UM BREVE HISTÓRICO DA SURDEZ	18
1.4 A LÍNGUA DE SINAIS E A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA.....	23
2FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO DE ALUNOS SURDOS.....	25
2.1 CAPACITAÇÃO DO CORPO DOCENTE.....	28
2.2SUGESTÃO E COLABORAÇÃO PARA A INCLUSÃO DO ALUNO SURDO.....	29
3 AS IMPLICAÇÕES EDUCACIONAIS DA INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS EM ESCOLA REGULAR E AS CONTRIBUIÇÕES QUE O USO DA LIBRAS REGIONALIZADA.....	32
3.1 APOSTILA DE LIBRAS.....	35
3.2 JOGOS PEDAGÓGICOS.....	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS.....	42
APÊNDICE: APOSTILA DE LIBRAS.....	44

Introdução

Na cidade de Frederico Westphalen-RS há um número considerável de pessoas com surdez, carentes de profissionais especializados na área da comunicação em LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais). Esses sujeitos precisam estar incluídos formalmente em escolas de ensino regular, no entanto, o que se observa é que essa inclusão não está sendo realizada, pois a proposta em oferecer um ensino de qualidade através de cursos de capacitação não está ocorrendo na sua totalidade, descumprindo as leis que sustentam e defendem o direito do aluno surdo. A trajetória percorrida para alcançar direitos legais na educação de surdos tem sido árdua e laboriosa. O trabalho que realizei em sala de aula foi feito através do Atendimento Educacional Especializado, no qual os alunos surdos aprendiam no contra turno sua língua materna, a LIBRAS. Dessa forma, a educação está oferecendo para o aluno condições de estruturar seu pensamento, fazendo uso dessa língua, enriquecendo suas relações com colegas, professores e, conseqüentemente, tornando-se apto para construir outros conhecimentos inclusive na língua portuguesa, sua segunda língua. A maior dificuldade para o aluno surdo é aprender a língua escrita, sendo apresentada como algo de domínio oficial. O educador sem conhecimentos dessa língua (LIBRAS) dificulta o acesso ao aluno através da língua escrita, impondo essa forma de aprender baseado na cultura oral, inibindo o fato de educador e aluno compartilharem a mesma língua. Isso é apresentado negativamente, não há um interesse por parte de alguns dos educadores em aprender a LIBRAS e de governantes em oferecer profissionais capacitados e conseguir se comunicar com o aluno surdo, ocasionando grandes conflitos e até evasão, pois onde não tem comunicação, não há aprendizagem. A presente pesquisa tem como abordagem metodológica os estudos qualitativos (LUDKE; ANDRÉ, 1986), pois ao se trabalhar as questões que envolvem educação de surdos, a estruturação pedagógica das escolas, bem como os desafios apresentados diante das perspectivas educacionais, é preciso refletir, analisar, interpretar e discutir a realidade do contexto educacional, cultural e social em que o

mesmo está inserido. Nesse sentido, a pesquisa qualitativa é de fundamental importância na compreensão e reflexão das questões analíticas do estudo.

Para desenvolver o referido estudo foi realizada uma pesquisa bibliográfica por meio da qual se buscou aprofundar essa teoria para conhecer o histórico da educação das pessoas com deficiência, a legislação, a cultura, a identidade no decorrer da história, buscando definir os princípios de uma prática de inclusão e a diferença entre incluir e interagir, bem como identificar os aspectos e atitudes que definem uma escola inclusiva.

Quanto aos meios, a pesquisa se caracterizou como bibliográfica. A pesquisa também necessitou ter uma base em materiais publicados como, em livros, revistas, redes eletrônicas, ou seja, materiais que se utiliza no cotidiano. O material publicado foi a fonte primária, para dar início a esta pesquisa, na qual diversos autores já publicaram livros e artigos com esse assunto que envolve, a história sobre a inclusão de surdos, sua cultura, a lei de LIBRAS, os desafios hoje que as pessoas com surdez enfrentam no dia a dia, mostrando um grande interesse e necessidade de ser discutido tal assunto.

Quanto aos Fins, a pesquisa foi qualitativa, pelo fato de se tratar de um trabalho sobre a educação de surdos, o trabalho que já é realizado há alguns anos em sala de aula e que precisa de uma atenção maior em seu todo, pessoas que não ouvem e que tem uma enorme dificuldade de aprender, considerando que não existe, atualmente, trabalho especializado para esses alunos que possa atender a demanda na rede pública de ensino no município de Frederico Westphalen.

Diante desse contexto, surgiu o problema de pesquisa: Quais as implicações na Formação de Professores para se realizar a inclusão de alunos surdos em escola regular? E que deu origem ao objetivo geral desse trabalho: Investigar as implicações na formação de professores que uma apostila alternativa de LIBRAS poderia oferecer aos professores e demais educadores escolares de alunos surdos responsáveis pela inclusão dos mesmos em escola regular.

A hipótese que norteou essa pesquisa foi a de que para a inclusão de alunos surdos em escola regular, se faz necessário uma formação profissional inicial e continuada dos professores da educação básica que os capacite para atender as questões de Legislação e necessidades dos indivíduos.

Foram propostos os objetivos de:I) Refletir sobre a realidade da educação de surdos no Brasil;II) Identificar fundamentos legais da educação de surdos e fundamentar a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS);III) Contribuir para a diminuição das limitações dos profissionais em relação ao conhecimento e uso da LIBRAS atual para garantir a inclusão de estudantes surdos no contexto escolar em Frederico Westphalen;IV) Elaborar uma apostila alternativa de Língua Brasileira de Sinais para auxiliar professores, colaboradores e colegas de estudantes na inclusão em escolas da região sul do Brasil.

A apostila de LIBRAS foi composta por sinais simples e de fácil compreensão, dentro do nível de entendimento de alunos surdos de escola básica e com vocabulário regional, contendo sinais como: Alfabeto; números; cores; meses do ano; saudações; dias da semana; atividades de jogos pedagógicos. Foi produzida pela mestranda, contendo fotos com os sinais em LIBRAS oficiais, de forma que essa possa ser trabalhada para qualificar ainda mais o atendimento dos professores aos alunos surdos, aprendendo sinais que eles possam usar no dia a dia. Além da Apostila de LIBRAS, também os professores terão outra opção de trabalho pedagógico para instalar no computador. Um programa contendo jogos de montar, relacionar os sinais em LIBRAS com as frutas, com os animais, encontrar os opostos, encontrar a palavra visualizando o sinal em LIBRAS e escrever a palavra a partir do sinal em LIBRAS.

1. A PERCEPÇÃO DAS DEFICIÊNCIAS, COMO A SURDEZ, AO LONGO DA HISTÓRIA DA HUMANIDADE

Nessa seção, pretende-se discorrer sobre a história do atendimento às pessoas com deficiência, marcada por desafios filosóficos, sociológicos e psicológicos que predominaram em cada época.

Na antiguidade o que predominou foi a filosofia da eugenia. As pessoas com deficiência, consideradas uma degeneração da espécie humana, deveriam ser abandonadas ou eliminadas, pois representavam grande transtorno à sociedade. Na Idade Média, com a influência das doutrinas do cristianismo, as pessoas com deficiência eram vistas como merecedoras de caridade, segregadas elas recebiam moradia e alimentação. Consideradas “resultado do pecado” mereciam castigos para a libertação, sofrendo torturas por serem diferentes do que era considerado normal. Com a filosofia humanista, na Idade Moderna, houve maior valorização do ser humano. A medicina realizou estudos e experiências sobre as deficiências relacionando com a hereditariedade e os aspectos orgânicos (entre outros) caracterizando a deficiência como patologia. Com isso, a ideia social de segregação surgiu. Na Idade Contemporânea permaneceu a segregação, mas, surge a Política dos Direitos Humanos relatando o direito de ser diferente.

A década de 60 foi um período de grande criação de instituições especializadas. A partir daquela década, iniciou-se o movimento de inserção das pessoas com deficiência nos sistemas sociais gerais (SASSAKI,1999).

De acordo com Mantoan (1998), os debates para uma educação inclusiva, no Brasil, iniciam com as conquistas estabelecidas na Constituição Federal de 1988, que, no artigo 206, afirma a igualdade de condições de acesso e permanência na escola e, no artigo 208, destaca o dever do Estado com a educação, realizado mediante a garantia de: ensino fundamental e gratuito para todos, inclusive aos que a ele não tiveram acesso na idade própria, e ainda, atendimento educacional

especializado as pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Em consequência, a Conferência Mundial sobre educação para todos, realizada na Tailândia em 1990, destaca a importância de universalizar o acesso à educação, reconhecendo o direito de cada um, ressaltando que as necessidades básicas de aprendizagem das pessoas com deficiência, como parte integrante do sistema educativo. A reformulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394/96) veio contribuir para uma ação educativa comprometida com a formação de cidadãos, mostrando que a Educação Especial é parte integrante da educação geral, adotando o princípio da Inclusão. Esse princípio defende que “o ensino seja a todas as crianças, jovens e adultos com deficiência preferencialmente no sistema comum de educação” (BRASIL, 1996). Dessa forma, o sistema educacional depara-se com um novo paradigma, a inclusão. Esse assunto gera preocupações e questionamentos na busca de qualidade e a transformação da escola comum para uma educação de qualidade.

A inclusão ganhou reforços com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, e com a convenção da Guatemala, de 2001. Esta última proíbe qualquer tipo de diferenciação, exclusão ou restrição baseada na deficiência das pessoas. Sendo assim, mantê-las fora do ensino regular é considerado exclusão e crime. O crescimento não acontece por acaso. A Constituição Brasileira, de 1988, garante o acesso ao ensino fundamental regular a todas as crianças e adolescentes, sem exceção. E, deixa claro que a criança com deficiência deve receber atendimento especializado complementar, de preferência dentro da escola. Entendida a lei, a discussão deve ser sobre a qualidade da educação para todos, e não só para crianças com deficiência. A inclusão faz parte de um grande movimento pela melhoria do ensino, os conteúdos curriculares são tantos que tornam alunos, professores e pais reféns de um programa que pouco abre espaço para talento das crianças. Assim, quem não acompanha o conteúdo está fadado à exclusão e ao fracasso. Isso ocorre não só com crianças com deficiência. A escola trabalha com um padrão de aluno e quem não se encaixa nele fica de fora. A inclusão não atende apenas as pessoas com deficiência, mas, também, as excluídas e discriminadas. (Lei nº 9394/96).

Muitas pessoas ainda entendem a educação especial como uma modalidade que substitui a escolarização, voltada exclusivamente para crianças com deficiência. Isso significa que uma criança surda, por exemplo, passaria a infância e a adolescência em uma escola especial, convivendo apenas com colegas que tem deficiência e recebendo conteúdos escolares adaptados e terapias. Atualmente, a educação especial é entendida como uma modalidade de ensino que tem como objetivo quebrar as barreiras que impedem a criança de exercer a sua cidadania. O atendimento educacional especializado é apenas um complemento da escolarização, e não substituto. Essa concepção vem sendo aplicada com sucesso na rede regular de ensino dos municípios que começam a adaptar as escolas, capacitar professores e comprar equipamentos para atender a todas as crianças.

Na Lei 9394/96 (BRASIL, 1996), no Título X- Da Educação de Excepcionais, constam dois artigos específicos para a educação especial:

Art. 88º-A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89º- Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções. (CARVALHO, 2000, p.64).

Atualmente, a nomenclatura “excepcionais” não é adequada. Excepcionais era a nomenclatura utilizada para as pessoas que são denominadas “com deficiência” hoje, como a própria palavra diz, “as exceções”. Novamente, percebe-se o forte enraizamento negativo da deficiência. Interpretando no que for possível, essas crianças eram encaminhadas para instituições especializadas, sendo excluídas. Como excepcionais eram excluídos da sociedade.

Segundo Carvalho (2000, p. 66), consta no capítulo I do Ensino Fundamental e Médio:

Art. 9º-Os alunos que apresentam deficiências físicas ou mentais, os que se encontram em atraso

considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos Conselhos competentes de educação(p, 66).

O único artigo da lei, citada, engloba na deficiência física, os Cegos e Surdos, sendo estes deficientes sensoriais. Este artigo foi questionado também pela interpretação ao pé da letra, no que se referia aos alunos com distúrbios de aprendizagem.

No dia 20 de dezembro de 1996 foi sancionada, a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB, nº 9394, após oito anos de discussão no Congresso Nacional Brasileiro(CARVALHO, 2000). Na nova LDB, não há fusão da educação especial, porque está explicitada como uma modalidade de ensino separada da modalidade regular. Isso é um grande retrocesso que contrapõe-se à Constituição, pois nesta a educação não é adjetivada. A Constituição Federal de 1988, que é a lei maior de uma sociedade política, elege como fundamentos de nossa República a cidadania e a dignidade do ser humano (artigo 1º, inciso II e III) e tendo como um dos objetivos fundamentais a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (artigo 3º, inciso IV). Garante ainda, o direito à igualdade (artigo 5º), e nos artigos 205 trata do direito de TODOS à educação, que deve visar ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (artigo 205). Está, portanto, falando de um grande problema atual, porque quando a LDB se refere ao atendimento especializado às pessoas com deficiência, contradiz o que está proposto em nossa constituição, que se refere ao atendimento educacional especializado, afirmando que este deve ser oferecido para melhor atender às especificidades das pessoas com deficiências. Esse atendimento difere da educação especial. Atendimento educacional especializado são recursos pelos quais as pessoas que tem deficiências, tem direito, a fim de que elas possam ter acesso permanente e prosseguimento nos estudos, o que é muito diferente de educação especial.

Na educação especial, esse acesso é possível, a permanência é possível, mas o prosseguimento nos estudos não é. Toda a permanência da pessoa na

Educação Especial implica numa marginalização, preservando, assim, o isolamento. Em nova legislação, posterior à LDB e que, como toda lei nova, revoga a disposições anteriores que lhe são contrárias, o então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, assinou o Decreto nº 3.956, de outubro de 2001, que promulga a Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência, que aconteceu na Guatemala. De acordo com o entendimento de alguns juristas, no Brasil, este documento tem tanto valor de uma lei ordinária, ou até mesmo como norma constitucional, já que se refere a direitos e decretos. Este documento tem importância relevante, porque deixa clara a impossibilidade de diferenciação com base na deficiência, definindo como a discriminação contra as pessoas com deficiência (CARVALHO, 2000).

O termo inclusão, literalmente, significa ação ou resultado de incluir, de abranger, de fechar, de encerrar, de introduzir, de inserir, dentro de alguma coisa. Consequentemente, a educação inclusiva significa garantir a todos os estudantes, sem exceção, a igualdade de oportunidades educativas, para que possam usufruir de serviços educativos de qualidade, com outros apoios complementares, e possam beneficiar-se, igualmente, da sua integração em classes correspondentes a sua idade perto da sua residência, com objetivo de serem preparados para uma vida futura, mais independente e produtiva, com membros de pleno direito da sociedade. Analisando estas definições percebe-se que o eixo central é a igualdade de direitos na busca por uma sociedade e uma escola mais justas. Esse é o alicerce principal da Constituição Federal Brasileira ao garantir o acesso e permanência para todos na escola, muito bem fundamentado na Declaração de Salamanca, principal base para a inclusão, na defesa contínua e não meramente episódica pela igualdade de oportunidades.

O pressuposto da inclusão é que a escola ofereça oportunidades de aprendizagem a todos, indistintamente, respeitando a diversidade presente no contexto escolar. Essa intenção deve estar clara no Projeto Político Pedagógico da escola, de forma que o currículo proposto seja dinâmico e flexível, permitindo ajustar o fazer às peculiaridades de cada aluno. O processo de avaliação e a organização do trabalho escolar com espaços diversificados atendam os diferentes ritmos e habilidades dos alunos, favorecendo o seu desenvolvimento e sua aprendizagem.

As implicações desse redimensionamento são profundas, considerando as consequências práticas atribuídas a escola e ao processo educacional do aluno com deficiência e sua relação com o meio sociocultural em que vive. Não se trata, apenas, de admitir a matrícula desses alunos, mas criar condições e desenvolver atitudes que facilitem a prática educativa de escolas inclusivas, tais como:

- Atitudes positivas e favoráveis com o acordo de toda a comunidade educativa. Pois, a condição mais importante para a inclusão educativa e social seja possível é que a sociedade em geral e a comunidade aceite a diversidade como um elemento do desenvolvimento pessoal e da prática educativa.

- Legislação clara e planos de ação para que todos possam promover o desenvolvimento das escolas inclusivas.

- Projetos educativos institucionais que compreendam a diversidade como eixo central das tomadas de decisões. Pois a resposta da diversidade, como todo processo de inovação, implica questionar a prática educativa tradicional e introduzir mudanças significativas na mesma, trata-se de um projeto da escola e não de professores isolados.

- Trabalho de colaboração entre todos os envolvidos no processo educativo.

- Currículo flexível, amplo e adequado e meios de acesso ao mesmo. O currículo comum com as transformações necessárias será para a educação de todos os alunos.

- Ensino fundamental, que parte das necessidades, conhecimentos e interesses dos alunos, que utilize a diversidade metodológica e procedimentos de avaliação facilitando a resposta à diversidade, aprendizagem de todos os professores para que os alunos possam participar e progredir de acordo com suas possibilidades, principalmente no que diz respeito ao ensino da Língua Brasileira de Sinais para surdos.

- Recursos de apoio material.

Assim, espera-se que aos poucos a perplexidade inicial provocada por uma ideia de radicalidade da inclusão dê lugar ao atendimento da importância e

aceitação, para que a escola possa repensar as condições da prática docente e refletir sobre a organização estrutural pedagógica tornando a educação sempre especial e para todos com respeito à especificidade de cada um. Em contra partida governamental ocorra uma modificação estrutural do sistema educacional brasileiro, que envolve uma análise do caráter político-ideológico do atual sistema educacional buscando estabelecer escolas inclusivas.

1.1 A SURDEZ E SUA CARACTERIZAÇÃO

Para buscar estratégias para atendimento ao aluno surdo, antes de tudo, precisamos conhecer a surdez. De acordo com o INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos (ANAIS, 2001), a surdez ou deficiência auditiva caracteriza-se pela diminuição da capacidade de percepção normal dos sons, sendo considerado surdo o sujeito cuja audição não é operacional na vida comum, e parcialmente surdo, aquele cuja audição, ainda que deficiente, é operacional, utilizando ou não a prótese auditiva.

São listados pelo Instituto dois tipos principais de problemas auditivos: O primeiro afeta o ouvido externo ou médio e provoca dificuldades auditivas “condutivas” (também denominadas de “transmissão”) caracterizada pela perda do volume sonoro e normalmente são tratáveis e curáveis. O outro tipo envolve o ouvido interno ou o nervo auditivo, denominando-se surdez neurossensorial. Esse tipo corta o volume sonoro e também distorce os sons e, infelizmente, é irreversível. Além disso, existem o tipo de alteração Mista, decorrente da alteração no ouvido externo e/ou médio e o ouvido interno, ocorrendo devido a fatores de má formação e também o tipo Central, onde a alteração pode se localizar desde o tronco cerebral até as regiões subcorticais e córtex cerebral.

A deficiência auditiva é caracterizada, de acordo com o Decreto Federal 3.298/99 em seu capítulo I, artigo 4º, a saber:

II – deficiência auditiva – perda parcial ou total das possibilidades auditivas sonoras, variando de graus e níveis na forma seguinte:

- a) de 25 a 40 decibéis (db) - surdez leve;
- b) de 41 a 55 db – surdez moderada;
- c) de 56 a 70 db – surdez acentuada;

- d) de 71 a 90 db – surdez séria;
- e) acima de 91 db – surdez profunda; e
- f) anacusia.

A surdez, embora seja vista por muitos como deficiência não deve ser vista como tal, mas sim como uma diferença, uma condição natural que não precisa ser vista como uma doença necessária a cura. O conhecimento da surdez e seus aspectos permitem a aqueles que trabalham ou trabalharão com o aluno surdo, uma maior compreensão da sua especificidade, ampliando as possibilidades de se atender às necessidades desse aluno.

1.2 AS MÚLTIPLAS IDENTIDADES SURDAS

As representações sobre a surdez sempre se calcaram por mitos com base na religião, na ideologia, nos interesses econômicos e nas diferenças sociais. Tais mitos interferem de forma negativa na identidade dos indivíduos surdos. De acordo com Gladis Perlin (1998), distinguem-se algumas categorias para as diferentes identidades surdas, a saber:

- Identidade Política: São as pessoas que têm a identidade surda plena, geralmente filhos de pais surdos, que possuem a consciência surda. São politizados, defensores das especificidades das comunidades surdas e têm a língua de sinais como a língua materna;
- Identidade Híbrida: Incluem-se nessa identidade os surdos que nasceram ouvintes e com o tempo alguma doença, acidente, dentre outras causas, os deixaram surdos. Conhecem a estrutura do português falado. Utilizam a língua de sinais e a língua oral na comunicação. Aceitam a surdez e se reconhecem enquanto surdos, participando da comunidade surda;
- Identidade Surda Flutuante: São surdos que não têm contato com a comunidade surda e seguem a representação da comunidade ouvinte. Demonstram resistência quanto à utilização da língua de sinais, rejeitando a presença do intérprete. Não se

reconhecem enquanto surdos, mas também sabem que não são ouvintes, apresentando continuamente o desejo de ouvir. São surdos que, independente de ouvirem qualquer som ou não, insistem em usar aparelhos auriculares;

- Identidade Embaçada: Fazem parte dessa identidade os surdos que desconhecem o aspecto cultural da surdez, não tendo contato com a língua de sinais, não compreendendo a fala nem a representação da identidade ouvinte. Geralmente são vistos como incapazes, sendo comandados por ouvintes e, até mesmo, sendo aprisionados à família.

– Identidade de transição: Nessa identidade estão presentes os surdos que, devido a sua condição social, viveram em ambientes sem contato com a identidade surda ou foram afastados do convívio com a identidade surda. Geralmente, são filhos de pais ouvintes que tardiamente descobrem a comunidades surdas e, quando há esse contato com a comunidade, passa pelo processo de transição do mundo dos ouvintes para o mundo dos surdos;

– Identidade de Diáspora: Estas são divergentes da identidade de transição. Estão presentes os surdos que passam de um país a outro.

– Identidades intermediárias: Nessa identidade estão incluídos os indivíduos que possuem alguma porcentagem de surdez, mas que levam a vida como ouvintes. Quando estão na comunidade surda, opõe-se à utilização de intérpretes ou considera o surdo como inferior e menos capaz, não compreendendo a importância e necessidade de se utilizar a língua de sinais. Apresentam grande dificuldade de encontrar sua identidade, uma vez que não são nem ouvinte nem surdo. É o que chamamos de D.A. (deficiente auditivo).

As diversidades na identidade surda apontam as mesmas diversidades nas identidades ouvintes. Cada uma carrega consigo as especificidades do contexto o qual o indivíduo está inserido: se na cidade ou no campo; o contato ou não com a

cultura surda; se filhos de pais ouvintes ou surdos. Independente da identidade, todas partem do mesmo ponto: da identidade cultural do surdo.

1.3 UM BREVE HISTÓRICO DA SURDEZ

“A sociedade não conhece nada sobre o povo surdo e, na maioria das vezes, fica com receio e apreensiva, sem saber como se relacionar com sujeitos surdos, ou tratam-nos de forma paternal, como ‘coitadinhos’, ‘que pena’, ou lida como se tivessem ‘uma doença contagiosa’ ou de forma preconceituosa e outros estereótipos causados pela falta de conhecimento”.

(Karin Lilian Strobel, 2007)

Na antiguidade greco-romana, os ouvintes consideravam que os surdos não eram seres humanos competentes por não desenvolverem a língua oral auditiva. Isso decorria do pressuposto de que o pensamento não existia sem linguagem e esta não se desenvolvia sem a fala. Uma vez que a fala (oralidade) não se desenvolvia sem a audição, quem não ouvia logo era considerado como não pensante, não podendo, assim, ser ensinado e, portanto, aprender. (PERLIN, STROBEL, 2006).

O que os livros nos revelam é que até o século XV, acreditava-se que o surdo, por não utilizar a língua oral – auditiva em sua vivência cotidiana, era uma pessoa não ensinável, fazendo com que esses sujeitos vivessem à margem da sociedade.

Na tentativa de se educar os surdos, foram criadas diferentes filosofias educacionais, umas baseadas na língua oral, outras baseadas na língua de sinais, próprias das comunidades surdas.

Segundo Perlin e Strobel (2006) no início do século XVI, o monge beneditino Pedro Ponce de Leon ensinou a quatro surdos, filhos de nobres, a falar grego, latim, italiano e ainda conceitos de física e astronomia. Sua metodologia baseava-se na datilografia, escrita e oralização. Essa educação teve início uma vez que, somente os oralizados, teriam direitos as heranças e títulos.

Em 1750, na França, o Abade Charles Michel de Lepée aproximando-se de um grupo de surdos que perambulavam pelas ruas de Paris, aprendeu com eles a Língua de sinais, posteriormente, criou os Sinais metódicos, combinado a língua de sinais como gramática sinalizada francesa. Lepée teve grande êxito na educação de surdos e acreditava que todos os surdos, independentemente do nível socioeconômico, deveria ter acesso à educação, pública e gratuita. Nesse mesmo ano, na Alemanha, surgem com Samuel Heinick, as primeiras ideias da filosofia oralista (PERLIN; STROBEL, 2006).

Essas filosofias se contrapunham e foram alvo de análises científicas, onde os argumentos de Lepée apresentaram maior consistência para a educação dos surdos.

A partir do século XVIII a educação dos surdos ganha força quantitativamente, devido às construções de escolas para surdos e qualitativamente, uma vez que, com o uso da língua de sinais os surdos podiam aprender e desenvolver diversos assuntos em diversas áreas.

Em 1815, o professor americano Thomas Gallaudet, interessado em mais informações sobre a língua de sinais viaja para a Europa encontrando-se com a família Braindwood, que utilizavam somente a língua oral na educação dos surdos e Lepée, que utilizava o sistema manual. Como a família Brainwood recusou-se a ensinar sua metodologia à Gallaudet, esse viu-se destinado ao aprendizado do método de Lepée. Em 1817, Gallaudet, com Laurent Clarc, melhor aluno de Lepée, funda a primeira escola para surdos nos EUA, utilizando de metodologias que, posteriormente dariam seriam utilizadas na Comunicação Total. (PERLIN; STROBEL, 2006).

Em 1821 as escolas públicas dos EUA direcionam-se à Língua de Sinais e, em 1850, passa-se a utilizar a Língua de Sinais Americana – ASL, e não mais o inglês sinalizado. (PERLIN; STROBEL, 2006).

De acordo com Perlin e Strobel (2006), em 1864, funda-se a primeira Universidade para surdos, a universidade Gallaudet. Com a morte de Laurent Clarc, em 1869, a utilização da língua oral na educação de surdos e, conseqüentemente, o prejuízo na aprendizagem dos alunos surdos, começa a se destacar. O Congresso

Internacional de Milão, ocorrido em 1880, teve por objetivo a discussão e votação da melhor metodologia na educação dos surdos, onde o Oralismo venceu a Língua de Sinais e esta foi oficialmente proibida nas escolas. O Oralismo teve como maior defensor Alexander Grambell, o inventor do telefone. Nesse Congresso, também foi vetada a participação dos professores surdos. Após nove anos do Congresso de Milão ocorreu, em Paris, o 1º Congresso Internacional dos Surdos, alegando infabilidade do método de Lepée que, sem excluir o uso da fala, reconhece a língua manual como instrumento mais apropriado para o desenvolvimento intelectual do surdo. Após o Congresso, o conceito de surdo passou a ser de deficiente anormal, caracterizado como sujeito a ser tratado e curado. Somente em 1900, no 4º Congresso Internacional, que ocorreu novamente em Paris, os professores surdos puderam participar das discussões, porém, em sala separada dos professores ouvintes. Os relatos sobre o insucesso da utilização da oralidade para a educação dos surdos aparecem no início do século XX, quando se observou que o nível da fala e aprendizagem dos alunos surdos, após sete ou oito anos de escolarização, era aquém do esperado e que, estes, não estavam preparados, profissionalmente, à nenhuma função. Além disso, observou-se que a fala desses alunos era ininteligível.

Em 1910 foi realizada, pelos psicólogos Binet e Simon, a primeira avaliação sistemática da educação dos surdos em duas escolas francesas e concluíram que a educação oralista não permitia o desenvolvimento cognitivo, emocional e social desses indivíduos.

Então, em 1968, iniciou-se por Roy Holcom, a utilização de todos os métodos possíveis para se atingir a comunicação, abrangendo sinais, gestos e outros mecanismos de comunicação, o que chamamos hoje de Comunicação Total. O maior centro de pesquisas dessa filosofia foi a Universidade Gallaudett, primeira universidade para surdos, criada em Washington por Edward Gallaudett. Em 1971 ocorreu em Paris o Congresso Mundial dos Surdos, onde houve novamente a valorização da Língua de Sinais. Em 1975, no Congresso realizado em Washington, evidenciou-se a conscientização de que a filosofia oralista, embora houvesse perpetuado por um século, não serviu como solução para a educação dos surdos. (PERLIN; STROBEL, 2006).

No Brasil, relata-se que, em 1855, chegou aqui o professor surdo francês HarnestHuet, trazido por Dom Pedro II. No dia 26 de Setembro de 1857 foi fundado o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional De Educação dos Surdos – INES, fazendo uso da língua de sinais. (PERLIN; STROBEL, 2006)

O INES em 1911, seguindo a tendência mundial, adota a filosofia oralista em todas as disciplinas e em 1957, a língua de sinais foi abolida de vez da sala de aula. Não se conseguiu a extinção da língua de sinais da escola por completo, pois, essa era utilizada pelos alunos nos pátios e corredores da escola.

Em 1970, chega ao Brasil a Comunicação Total e na década seguinte o Bilinguismo, com base nas pesquisas de Lucinda Ferreira Brito, professora linguista.

A história da educação dos surdos mostra que a língua oral não dá conta de suprir todas as necessidades da comunidade surda. Somente com a difusão da língua de sinais e, conseqüentemente, o reconhecimento e aceitação da identidade surda, é que os surdos têm maiores condições para seu desenvolvimento social, intelectual e profissional. Deve-se ressaltar que, embora a Língua de Sinais tenha sido proibida, por determinado período, em sala de aula, ela não foi abolida das comunidades surdas que a utilizavam, mesmo dentro das escolas, nos pátios e corredores, para se comunicarem.

A educação dos surdos passou por diversas correntes educacionais e, em cada período, as filosofias foram sendo discutidas para uma melhor educação desse sujeito. As filosofias educacionais presentes ao longo da história na educação do surdo foram: o Oralismo, a Comunicação Total e o Bilinguismo.

Para entendermos o processo educacional desse sujeito e a luta da comunidade surda em prol de uma educação integral aos membros desta comunidade, faz-se necessário o entendimento destas filosofias.

Oralismo

A filosofia oralista baseia-se na necessidade de oralizar o surdo, não permitindo a utilização de sinais, objetivando fazer com que o surdo faça parte da sociedade ouvinte através da fala e leitura orofacial.

A visão de linguagem restringe à língua oral e esta deve ser a única forma de comunicação dos surdos, uma vez que os defensores dessa filosofia acreditam que, a criança surda só comunicará bem se for oralizada e que o pensamento e sua expressão só ocorram através da fala. Através da língua oral, o surdo tornar-se-á capaz de integrar-se à comunidade ouvinte.

O objetivo do Oralismo é igualar a criança surda a uma criança ouvinte, fazendo com que a criança surda utilize apenas a linguagem oral dominante, e, com isso, acredita-se que a criança surda será inserida ao mundo ouvinte.

Suas metodologias baseiam-se nas mesmas utilizadas no ensino da língua nacional a estrangeiros. Porém, o que diferencia os surdos dos ouvintes não está apenas na diferenciação das línguas, mas, principalmente, no tipo de língua: a língua oral auditiva distingue-se totalmente da língua de sinais que é espaço visual. Assim, a maneira pela qual o indivíduo as apreende é, imprescindivelmente, distinta.

Comunicação total

A Comunicação Total tem como premissa básica a utilização de toda e qualquer forma de comunicação com a criança surda, sendo que nenhum método ou sistema particular deve ser omitido ou enfatizado. Para tanto, deve-se usar gestos manuais, alfabeto digital, expressão facial, tudo acompanhado da fala ouvida, utilizando um aparelho amplificador sonoro individual. A ideia é utilizar qualquer forma que funcione para transmitir vocabulário, linguagem e conceitos de ideias entre o ouvinte e o surdo, fornecendo uma comunicação fácil e livre. A Comunicação Total defende a utilização de recursos visuais espaciais na comunicação do ouvinte com o surdo, porém, não privilegia a língua de sinais, que é a língua materna dos surdos. (FERNANDES,2005).

Em oposição ao Oralismo, não vê o surdo como portador de uma patologia clínica, mas sim como um sujeito que possui uma especificidade que o faz ser discriminado em suas relações sociais, afetivas e cognitivas.

Os defensores da Comunicação Total também acreditam que somente a aprendizagem da língua oral não garante o sucesso intelectual do aluno surdo e que, cabe à família decidir qual o melhor método a ser utilizado com cada criança.

Bilinguismo

As pesquisas linguísticas sobre as línguas de sinais iniciaram em torno de 1960, no entanto a filosofia bilíngue surgiu na década de 70 quando, em alguns países como Inglaterra e Suécia, percebeu-se que as línguas de sinais deveriam ser utilizadas separadas da língua oral, não as utilizando simultaneamente como havia defendido a Comunicação Total.

No Bilinguismo, através da língua de sinais, a língua oral dominante é ensinada como segunda língua. As diferentes culturas surdas são preservadas e a criança pode se desenvolver com um sentimento positivo em relação à sua identidade, enquanto pessoa surda.

1.4 ALÍNGUA DE SINAIS E A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

A língua é um código composto por um conjunto de signos utilizados na comunicação dos grupos entre si. A Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS é a língua materna da comunidade surda, sendo composta por todos os aspectos linguísticos que qualquer língua possui. Após incessante luta da comunidade surda pelo reconhecimento da LIBRAS como própria da comunidade, em 24 de Abril de 2002, a língua de sinais foi regulamentada nacionalmente pela lei 10.436 (Lei Nº 10.436, de 24 de Abril de 2002) a saber:

Artigo 1º- É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a língua brasileira de sinais – LIBRAS e outros recursos de expressão a ela associados;

Parágrafo único: Entende-se como língua brasileira de sinais – LIBRAS, a forma de comunicação e expressão em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas no Brasil;

Artigo 2º – Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da língua brasileira de sinais – LIBRAS,

como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil;

Artigo 3º – As instituições públicas e concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado as pessoas com deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor;

Artigo 4º – O sistema educacional Federal e os sistemas educacionais Estaduais, Municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais PCN, conforme legislação vigente;

Parágrafo único: A Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa. (BRASIL, 2002).

A legislação legitima a importância não só na utilização da LIBRAS, mas, também, na sua difusão. Porém, deixa claro que, a LIBRAS, não substituirá a língua Portuguesa escrita, apontando que é imprescindível a articulação entre as duas línguas na educação do aluno surdo.

A Lei 10.436 foi regulamentada pelo Decreto 5626 de 22 de Dezembro de 2005 que, além de classificar a pessoa surda e os graus de deficiência auditiva, ratificar a inclusão da LIBRAS como disciplina curricular também explica sobre a formação de professor e instrutor de LIBRAS.

2. FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO DE ALUNOS SURDOS

Temos uma sociedade multicultural e multilíngue, na qual, o diálogo entre culturas suporá um enriquecimento global na qual será fundamental viver na igualdade e conviver na diversidade, mas que, não estando preparados para isso, provoca muita angústia social e educativa.

Considera-se fundamental que, no momento do planejamento, execução e avaliação dos resultados da formação, os professores participem do processo e suas opiniões sejam consideradas. Somente quando o professor vê que o novo programa formativo ou as possíveis mudanças da prática que lhe é oferecida repercutem na aprendizagem de seus estudantes, mudam suas crenças e atitudes de forma significativa e supõe um benefício para o aluno e a forma de exercer a docência. Então, abre-se a forma de ver a formação, não tanto como uma agressão externa, mas como um benefício individual e coletivo.

É importante salientar que as escolas devem ter um conjunto de normas assumidas de maneira colegiada e na prática, que os esforços nas mudanças curriculares, no ensino, na gestão da classe contribuem para o objetivo último de melhorar a aprendizagem dos alunos. Paradoxalmente, acontece a formação, mas com poucas mudanças, talvez porque predomina a política e formadores que praticam com perseverança uma formação transmissora, válida para todos, onde estiverem, distante dos problemas reais os quais sabemos que esse professor não existe. A formação deve aproximar-se da escola a partir das situações problemáticas dos professores.

Pode-se pensar que a solução é fácil, mas não é. A solução não está somente em aproximar a formação do professor ao contexto, sem gerar uma nova cultura formativa, que produza novos processos na teoria e na prática da formação.

Nessa perspectiva, que se inclui o aluno surdo no contexto escolar, dando-lhe todo o suporte, possibilitando que participe com dignidade de todas as

atividades, fazendo com que o professor diante dessa situação tenha auto formação, gerando um trabalho em equipe que envolva toda a escola, preparando e participando da formação do aluno surdo. Isso significa estar envolvido de uma maneira consciente, implicando sua ética, seus valores, suas ideologias, que permitem compreender esse aluno, analisar seu posicionamento e sua visão. Sabemos que a formação, quanto ao processo de mudança, sempre gerará resistência, pois aqui na região de Frederico Westphalen esse tipo de trabalho é pouco desenvolvido, não por falta de alunos, mas sim pela falta de formação dos professores. Há vários exemplos de alunos matriculados nas escolas regulares, onde a inclusão não acontece, que geram um sentimento de revolta pelo descaso desses professores que não se importam em desenvolver uma intervenção educativa. Isso gera a necessidade de melhorar a comunicação entre professor e aluno, que precisa ser refletida no que diz respeito a prática educativa. Dessa forma, possibilita-se fomentar o intercâmbio de experiências, os sentimentos sobre o que acontece a observação mútua que possibilite a compreensão, a interpretação e a intervenção sobre o conhecimento.

Soma-se a isso, a importância de se repensar a práxis e o currículo do curso de licenciatura, de modo que, proporcione conhecimento e formação continuada para habilitar o “futuro educador” no exercício do trabalho em sala de aula com os alunos inclusos em suas respectivas modalidades do ensino.

A inclusão educacional no contexto atual significa alavancar rumo à construção de novos paradigmas no processo ensino aprendizagem que devem garantir, desde a educação básica com qualidade e recursos apropriados, um atendimento especializado com adequações curriculares e acessibilidade /mobilidade de acordo com as necessidades básicas apresentadas pelo indivíduo.

Gerar um processo em que todos compartilhem da inclusão de modo a contribuir com a formação de uma nova e avançada estrutura social no país. A ação pedagógica, com certeza, promove mudanças na conjuntura profissional e articula novas descobertas para que o processo inclusivo ocorra com legalidade e traga embasamento aos professores atuantes em regência, proporcionando condições reais à inclusão.

Como afirma Mantoan (2002, p.18-21) “a inclusão escolar pegou a escola de calças curtas”; na verdade a afirmação da pesquisadora se faz certa, principalmente, ao desempenhar funções agora, até, então, desconhecida, pelo educador mediante a diversidade das necessidades educacionais especiais.

Por um lado, o educador se sente impotente para solucionar os problemas advindos no cotidiano escolar inclusivo. Há o período da negação do aluno para não reconhecer sua impotência e falta de estudos acerca do que se pretende ensinar. Não que o educador seja o vilão no processo inclusivo, mesmo porque não lhe é atribuído nos cursos de licenciaturas devido suas matrizes e ementas que não sofreram mudanças e avaliações para perspectiva da formação inclusiva.

O fato, também, de não haver uma oferta de cursos para formação continuada que contemple a quantidade necessária de educadores; uma enorme demanda diferenciada para especializar o atendimento e a mudanças na práxis inclusivas que tenham como principal meta: promover a socialização e habilitar para as atividades da vida autônoma.

Tendo na aquisição dos conhecimentos acadêmicos uma consequência das práticas e metodologias inclusivas, como ressalta Libâneo (2012), o professor precisa dominar os conteúdos para pensar, holisticamente, no todo. Inúmeros são os questionamentos e dúvidas do professor ao se deparar com uma situação inclusiva, ainda mais quando se refere a pessoas com altas necessidades educacionais e peculiaridades físicas, mentais, sensoriais ou motoras. E, neste momento, em que o educador que acabou de sair da sua formação acadêmica, percebe que faltou um importante eixo curricular a ser discutido em seu ambiente de ensino superior: a inclusão escolar nas diversas áreas do saber.

Diante tal preocupação, o desenvolvimento das potencialidades se vê neste processo de aprendizagem impossibilitada de gerenciar mudanças sociais, socioeconômicas, educacionais e políticas, no intuito de não comprometer o aprendizado dos demais alunos da classe, bem como, promover educação e formação de multiplicadores nas escolas durante os períodos de estágio supervisionado, no intuito de promover e despertar a sensibilização para as causas inclusivas e a garantia na qualidade de ensino.

Em consonância com o currículo, que aborda sua preocupação em buscar caminhos que promovam a escolarização das pessoas, porém, até o momento não há um próprio para atender essas pessoas de modo a proporcionar educação com qualidade, dignidade e compromisso no próprio sistema de ensino superior que os “forma”, que lhes garante o título de licenciatura plena.

Alarcão (1996, p.180) ressalta que o processo de formação consiste no questionamento do “ser”, professor, e da experiência por ele vivenciada na compreensão de si mesmo e o mundo para que ocorra a reflexão do todo. Então, nos remete ao pensamento: Os cursos de licenciatura estão provocando este olhar aos futuros professores? Ou ainda, há uma preocupação com os conteúdos específicos de cada curso de licenciatura? As ementas nas áreas de educação contemplam a atual situação do ensino inclusivo no sistema de ensino público? A Didática estudada contempla a necessidade de “se pensar e agir” novas práticas de ensino? Para Sasaki (2005), a educação é um direito humano e sua qualidade parte da acessibilidade arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal. Tal abordagem demonstra a importância da educação para o desenvolvimento de todos, sendo assim, justificado a importância do desenvolvimento de práticas pedagógicas direcionadas a formação do acadêmico no cenário condizente à inclusão educacional.

Então, se faz necessário discutir e avaliar os componentes curriculares, revisar ementas, inserir práticas pedagógicas, adaptações e adequações nos cursos de formação de professor, para que este propicie ao aluno da educação básica e médio, ascensão ao Ensino Superior. Para que ocorra o superar das dificuldades e em contrapartida a educação atinja seu objetivo: Educação Para Todos.

2.1 CAPACITAÇÃO DO CORPO DOCENTE

O foco do projeto é a formação de professores e também de gestores. O papel do gestor na transformação de uma escola comum em uma escola inclusiva depende de alguns fatores, como a oferta de meios para que o professor possa aprender novas técnicas educacionais; o estabelecimento de relações pessoais entre os alunos; uma concepção de disciplina bem formada, que vigore em toda a

escola; tornar a escola um ambiente acolhedor, como uma comunidade; promover uma filosofia baseada em princípios de igualdade, justiça e imparcialidade para todos.

Segundo Imbernón (2011), atualmente fala-se muito de desenvolvimento profissional do professor, a partir da realidade. Não se pode afirmar que o desenvolvimento profissional do professor deve-se unicamente ao desenvolvimento pedagógico, ao conhecimento e compreensão de si mesmo, ao desenvolvimento cognitivo e teórico. É antes a decorrência de tudo isso, delimitado, porém, ou incrementado por uma situação profissional que permite, ou impede, o desenvolvimento de uma carreira docente.

É a partir da teoria que se constrói a prática do cotidiano, por isso, a troca de experiência entre iguais é necessário para tornar possível a atualização em todos os campos de intervenção educativa e também fazer com que aumente a comunicação entre professores. Dentro de uma instituição de ensino é importante que aconteça o trabalho em equipe, coletivo, possibilitando a passagem de experiência, privilegiar uma visão ampla do trabalho em sala de aula oportunizando novas formas de oferecer o ensino.

2.2 SUGESTÃO E COLABORAÇÃO PARA A INCLUSÃO DO ALUNO SURDO

Apresenta-se, a seguir, algumas sugestões para que se promova a inclusão do aluno surdo em classe e escola regular:

- Projetos educativos institucionais que compreendam a diversidade como eixo das tomadas de decisões. Pois, a resposta à diversidade, como todo o processo de inovação, implica questionar a prática educativa tradicional e introduz mudanças significativas na mesma, trata-se de um projeto da escola e não de professores isolados.

- Currículo flexível, amplo e adequado, e meios de acesso ao mesmo para a acessibilidade do aluno.

- Formação adequada e contínua de todos os envolvidos no processo educativo.

– Desenvolver estudos e pesquisas, divulgar experiências sobre inclusão para que seja possível concretizá-la no diversificado contexto da realidade sócio, histórico e cultural brasileiro.

– Participar e compartilhar a reflexão individual e coletiva (realizar conversas reflexivas, discutir e debater sobre os trabalhos do corpo docente e o papel docente, problematizar o conhecimento que se aplica).

Perceber discrepâncias entre o que o aluno quer fazer e o que o permitem os atuais limites, relacionamentos e estruturas; adaptar esses limites, relacionamentos e estruturas para possibilitar os próximos passos para a inclusão; obter um maior conhecimento da realidade existente na escola, no que tange à inclusão escolar de crianças com necessidades especiais; abrir um espaço canalizador das angústias e dificuldades sentidas pelos docentes na busca de alternativas para solucionar as questões evidenciadas no cotidiano escolar; buscar mudanças atitudinais através de um olhar diferenciado para o aluno, que deixa de ser percebido como doente, para ser olhado como um indivíduo capaz de aprender; Desenvolver um maior aprofundamento dos conhecimentos teóricos e práticos necessários para atuar frente a diversidade do alunado. (QUADROS, 2006, p.154).

Para além das sugestões de Quadros, sugerimos:

- Assumir o risco de inovação,
- Comprometer-se com o trabalho desenvolvido em prol do aluno surdo,
- Pedir ajuda para profissionais especializados nessa área.

-Reivindicar tempo e espaço para a formação na instituição que seja compatível com a necessidade do aluno incluído, desenvolvendo um projeto de mudança,

- O projeto deve ser atingível com a participação de todas as pessoas,
- A importância daqueles que trabalham no ensino. Saber respeitar-se e confrontar-se para saber construir alternativas conjuntamente.

– Usar apostila alternativa, sendo esta sugerida aos professores, para que saibam como se dirigir a alunos surdos da melhor maneira, proporcionando assim um melhor convívio entre todos da escola.

É necessário que a formação transite para uma abordagem mais transdisciplinar, que facilite a capacidade de refletir sobre o que uma pessoa faz, pois, isso permite fazer surgir o que se acredita e se pensa, que dote o professor de instrumentos ideológicos e intelectuais para compreender e interpretar a complexidade na qual vive e que o envolve.

3. AS IMPLICAÇÕES EDUCACIONAIS DA INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS EM ESCOLA REGULAR E AS CONTRIBUIÇÕES DO USO DA LIBRAS REGIONALIZADA.

No contexto da educação, que é o cerne deste estudo, a Língua de Sinais surgiu com a função, entre outras, de facilitar a integração desse grupo ao mundo envolvente. Entretanto, durante muitos anos, o mito de que a língua de sinais impediria a aquisição da língua oral pelas crianças surdas, sua utilização no processo educacional, sempre acaba prejudicando os alunos com surdez, como em outros momentos já foi citado pelo despreparo dos profissionais que acolhem esses alunos. Para muitos professores isso não é nada fácil, pois encarar a diversidade dentro de sala de aula e conseguir dar conta é um pouco árduo.

Nos últimos anos já estão sendo incluídas disciplinas específicas na grade curricular das licenciaturas. Dessa forma, os profissionais que antes não tinham acesso a esse tipo de assunto ou não conheciam sobre pessoas com deficiência, agora já estão podendo se formar com um conhecimento básico, e parte do seu entusiasmo e vontade de seguir aprendendo, para assim poder interagir e socializar momentos importantes como o ensino-aprendizagem. Temos vários relatos de pessoas com surdez e também de seus familiares, que o acesso na escola, a participação em atividades são restritas, na maioria das vezes acontece a comunicação truncada (língua usada pela comunidade surda), na qual não há um entendimento entre ambas as partes, ou de certa forma se comunicam através de gestos, mímicas.

Sabemos que a LIBRAS é usada em todos os lugares em que existem surdos, e também a chamamos de LIBRAS regionalizada, pois depende a região em que as pessoas vivem, os sinais mudam. Cada lugar se usa um tipo de sinal. A sociedade inclusiva deve ser constituída levando-se em consideração a infinidade de diferenças que as pessoas possuem umas em relação às outras, as quais se relacionam a capacidades diferenciadas e, algumas vezes, apresentam-se como limitações acentuadas, que podem comprometer o desempenho de algumas pessoas em algumas áreas. Assim, muitas dessas diferenças requerem formas de

trabalho diferenciadas para que as oportunidades, segundo Omote (1999), sejam equivalentes para as mais diversas pessoas. A prática da inclusão se baseia em princípios diferentes do que é tradicionalmente consagrado nas sociedades contemporâneas competitivas: aceitação das diferenças individuais, valorização de cada pessoa e aprendizagem por meio de cooperação.

Para Quadros (2006, p. 35), a língua de sinais “é uma língua espacial visual, pois utiliza a visão para captar as mensagens e os movimentos, principalmente das mãos, para transmiti-la”. Distinguem-se das línguas orais pela utilização do canal comunicativo, enquanto as línguas orais utilizam canal oral auditivo, as línguas de sinais utilizam canal gestual visual.

Esta forma de linguagem é rica, completa, coexiste com as línguas orais, mas é independente e possui estrutura gramatical própria e complexa, com regras fonológicas, morfológicas, semânticas, sintáticas e pragmáticas. É lógica e serve para atingir todos os objetivos de forma rápida e eficiente na exposição de necessidades, sentimentos, desejos, servindo plenamente para alimentar os processos mentais. (QUADROS, 2006).

Quadros (2006, p. 57), salienta que "(...) a identidade surda se constrói dentro de uma cultura visual, essa diferença precisa ser entendida não como uma construção isolada, mas como construção multicultural". Desta forma, entende-se que a identidade dos surdos é o conjunto de traços que o distingue dos ouvintes, representada por uma cultura específica, resultante das interações entre surdos.

A identidade cultural surda é formada através do pertencimento a uma cultura, por isso, o surdo está sempre em situação de necessidade com o outro igual, sendo a cultura surda o local onde o surdo constrói sua subjetividade de forma a assegurar a sua sobrevivência e a ter seu status dentro das múltiplas culturas. (QUADROS, 2006).

Segundo Quadros (2005, p. 59), “a cultura surda tem características peculiares, específicas diante das demais culturas”. O autor, ainda, acrescenta que “a cultura surda é multifacetada, é própria do surdo, se apresenta de forma visual onde o pensamento e a linguagem são de ordem visual e por isso é tão difícil de ser compreendida pela cultura ouvinte” (p.60).

Esse contexto abordado pelo autor esclarece que cultura é a forma global de vida ou a experiência vivida de um grupo social, é definida como um campo de forças subjetivas que se expressam através da linguagem, dos juízos de valor, da arte, das motivações, etc., gerando a ordem de um grupo, com seus códigos próprios, sua forma de organização e de solidariedade. (QUADROS, 2006)

O surdo percebe o mundo de forma diferenciada dos ouvintes, através de uma experiência visual e faz uso de uma linguagem específica para isso, a língua de sinais. Esta língua é, antes de tudo, a imagem do pensamento dos surdos e faz parte da experiência vivida da comunidade surda. Como artefato cultural, a língua de sinais também é submetida à significação social a partir de critérios valorizados, sendo aprovada como sistema de linguagem rica e independente. (QUADROS, 2006).

Sabe-se que as dificuldades encontradas vão desde a educação infantil até as últimas séries, em vários temas do currículo. Como ensinar uma língua que não é a língua materna? Quais as estratégias, metodologias, abordagens usadas para o ensino de segunda língua? Quais os requisitos necessários para debruçar-se nesse ensino e nessa aprendizagem? Que habilidades o professor deve ter, e quais os requisitos para alunos surdos compreenderem e virem a dominar a língua portuguesa, na modalidade escrita, considerando que, a aprendizagem de uma segunda língua não se dá de forma “natural”. Requer um espaço formal de educação, com professores habilitados para essa função, conscientes de sua ação, no mínimo conhecedores de Libras, e de preferência acompanhado de educadores surdos, dominantes da Libras. Além disso, há uma gama de aspectos que envolvem um processo de ensino e aprendizagem de qualidade para esse fim.

A Língua Brasileira de Sinais é a melhor forma de aprendizado entre aluno e professor, e é através de cursos de formação, dentro de grade curricular, de extensão que se inicia a inclusão, facilitando e ajudando alunos e também seus familiares a ter um melhor entendimento.

3.1 APOSTILA DE LIBRAS

A apostila de LIBRAS foi composta por sinais simples e de fácil compreensão, dentro do nível de entendimento de alunos surdos de escola básica e com vocabulário regional, contendo sinais como: Alfabeto; números; cores; meses do ano; saudações; dias da semana; atividades de jogos pedagógicos. Foi produzida pela mestrandia, contendo fotos com os sinais em LIBRAS oficiais, de forma que essa possa ser trabalhada para qualificar ainda mais o atendimento dos professores aos alunos surdos, aprendendo sinais que eles possam usar no dia a dia.

A finalidade dessa apostila de Libras foi ajudar as pessoas surdas que vivem em nossa região, pois sabemos que existem vários sinais para uma mesma palavra, diante disso a apostila pode ser útil em mostrar os sinais que usamos em nossa região. Um exemplo de sinais comparando a região aqui de Frederico Westphalen e a região de Santa Maria:

Números:

Nº 1 de Frederico Westphalen



Nº 2 Frederico Westphalen



Nº 1 de Santa Maria



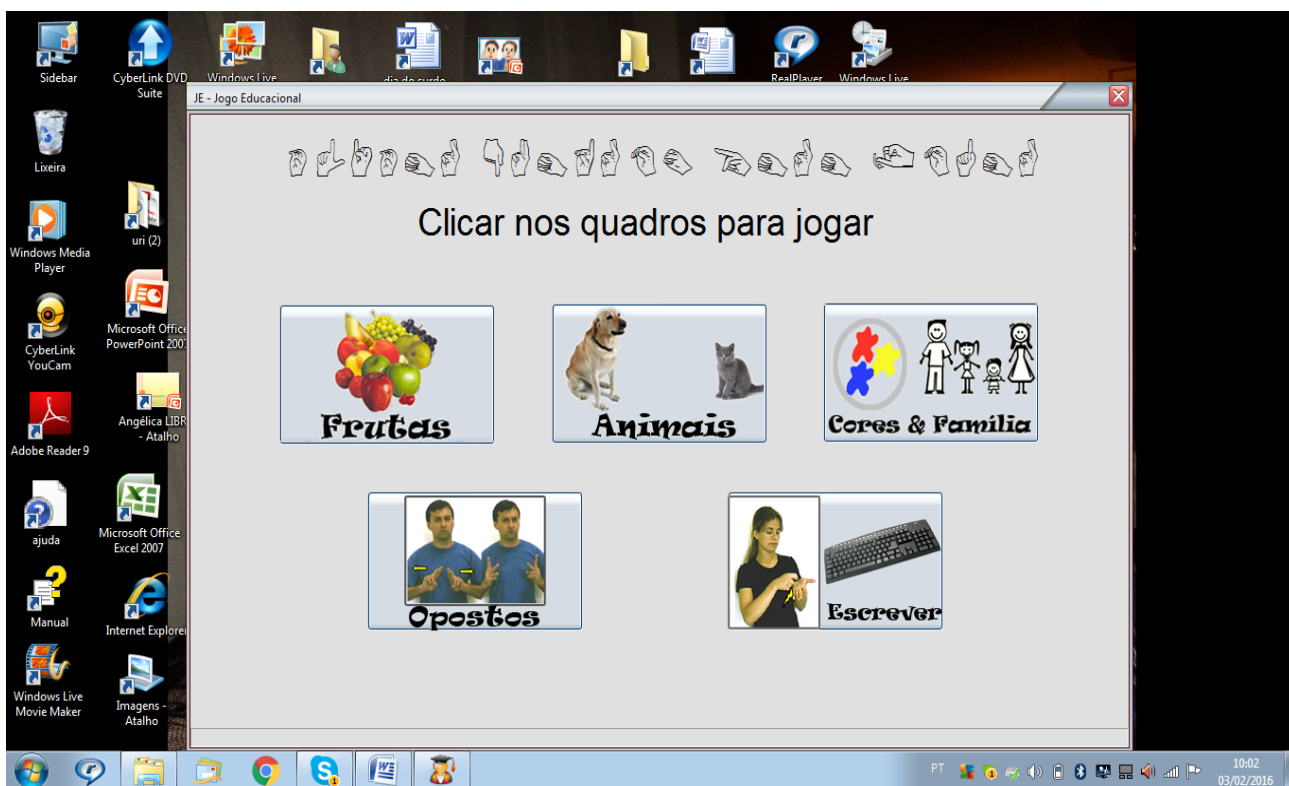
Nº 2 de Santa Maria

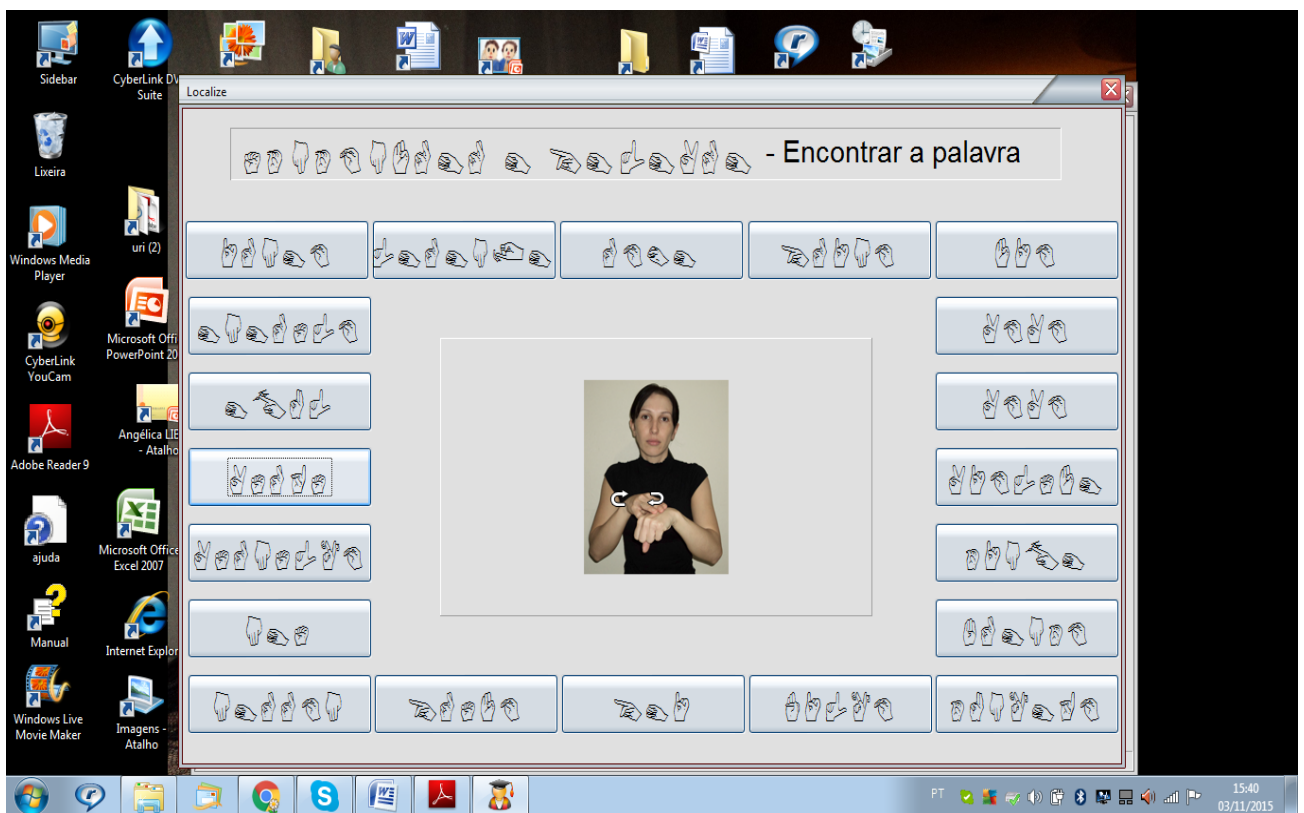


3.2 JOGOS PEDAGÓGICOS

Além da Apostila de LIBRAS, também os professores terão outra opção de trabalho pedagógico para instalar no computador. Um programa contendo jogos de montar, relacionar os sinais em LIBRAS com as frutas, com os animais, encontrar os opostos, encontrar a palavra visualizando o sinal em LIBRAS e escrever a palavra a partir do sinal em LIBRAS.

Esse projeto foi desenvolvido pelo acadêmico Diogo Baggiotto do curso Ciência da Computação da URI e a mestranda como consultora de LIBRAS para o trabalho de conclusão de curso (TCC) intitulado **Desenvolvimento de um jogo educacional voltado para a educação especial do surdo baseado na proposta bilíngue**. O referido trabalho foi registrado e aprovado pelo Comitê de Ética em pesquisa da URI-FW sob o número CAEE 0040.0.284.000-11.





Ao concluir esse capítulo posso dizer que o trabalho será importante nas escolas, pois se trata de uma apostila, na qual professores de alunos surdos poderão usufruir para auxiliar em seu trabalho em sala de aula, também o jogo pedagógico, é importante para a aprendizagem dos mesmos, fazendo uso também das aulas de informática. Esse será o primeiro de vários que virão para ajudar profissionais na área da inclusão de pessoas com deficiência, visando assim um conhecimento sobre o assunto, ou seja, encontrar a solução para o trabalho em que está desenvolvendo. A Apostila de Libras e os jogos pedagógicos proporcionam aos professores e aos alunos um contato, no qual, ambos aprenderão e, assim ensinando, de fato, ocorrerá a inclusão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

São muitas as considerações finais após a realização do presente trabalho. Com a pesquisa, conceitos como o da própria surdez ficaram adequadamente claros em nossa concepção, visto que o indivíduo surdo não é apenas alguém que não possui audição, e sim, é alguém que possui particularidades diferentes ao desenvolver formas de organização de acordo com suas capacidades visuais gestuais. O estudo sobre educação dos surdos possibilitou observar o quanto são “bonitas” todas as legislações relacionadas às pessoas com deficiência, e comparando com a realidade da nossa sociedade só existem no papel, não possibilitando, dessa forma, a emancipação dos indivíduos. Portanto, a inclusão desejada seria, por exemplo: incluir nos currículos de graduação o ensino de LIBRAS para que todos os profissionais se tornassem habilitados à comunicação com os surdos; toda a população disponibilizassem intérpretes para surdos e um atendimento adequado a todos os deficientes; a adequação das escolas, para que se torne acessível a todos, com a qualificação dos professores e a modificação da estrutura escolar, no que se refere à discriminação e a falta de respeito que se tem para com esses alunos.

Embora já se tenha mencionado sobre este assunto, ao longo do trabalho, é importante destacar a importância que deveria ter a inclusão nas escolas de ambas as esferas (públicas e privadas), fazendo com que essas demandas chegassem a ser (re) conhecidas, e assim, as expressões e interesses desses sujeitos pudessem formar movimentos e organizações sociais que atuassem, com maior veemência, em defesa dos seus direitos.

Os principais problemas enfrentados são: a falta de professores qualificados; a falta de escolas adequadas no que concerne à infraestrutura; a falta de distinção (por parte dos professores) do que é deficiência e o que é dificuldade de aprendizado; o medo de receber um aluno surdo; a falta de relação entre esse aluno e os demais (que por vezes não entendem o que é uma pessoa com deficiência); a discriminação que esses alunos são submetidos, por parte dos profissionais da escola, dos professores e dos outros alunos; a penalização (ou seja, quando o aluno é educado por um professor que tem pena, por ele não poder ouvir); e a falta,

principalmente, de interesse de se receber alunos com deficiência, independente do tipo. Todos estes problemas demonstram que o sistema educacional brasileiro está dificultando qualquer possibilidade de inclusão do surdo assim como, também, das pessoas com deficiência; ou seja, impossibilitando seu acesso à educação, meio este fundamental para as relações sociais.

O direito à educação e ao trabalho, que estão vinculados à formação e ao desenvolvimento da personalidade do sujeito, são direitos sociais de grande significação, ligados à emancipação, assim como, também, a sua independência, garantindo o acesso aos serviços do qual tem direito.

É preciso que os profissionais da educação e as autoridades competentes mantenham-se sob uma perspectiva crítica de inclusão e atuem com frequência na ampliação dos conhecimentos e das teorias que podem iluminar a compreensão dessa problemática, bem como sua atuação profissional frente a mesma. Faz-se necessário uma prática que não seja de omissão e que lhe permita, profissionalmente, transcender as funções disciplinares e de controle que fazem parte das expectativas institucionais do sistema. É através desse tipo de perspectiva que o profissional precisa direcionar a prática a uma ação sem o viés do adestramento, visando à autonomia do indivíduo, garantindo a diversidade e respeitando as diferenças, vinculado a busca dos direitos e da ampliação da cidadania. Para ajudar os professores nessa difícil tarefa foi desenvolvida uma apostila de Libras, dessa forma contemplando essas pessoas que precisam também saber se comunicar com alunos surdos. A apostila foi composta por sinais de simples compreensão contendo fotos com sinais oficiais que possa ser utilizada para qualificar ainda mais o atendimento aos alunos surdos, aprendendo sinais que eles possam usar no dia a dia. O uso da apostila vem ao encontro com as necessidades dos professores em ofertar melhores condições de acesso ao ensino público e de qualidade, esse é o início de um longo trabalho a ser desenvolvido pois aprender uma segunda língua não é fácil, é necessário muito esforço e dedicação, prática e empenho. Meu trabalho em sala de aula como professora de Libras é desafiador, pois exige diariamente muito empenho, inovação e comprometimento, ensinar uma língua nova é ter a responsabilidade de abrir novos horizontes, é mostrar uma outra

forma de ver o mundo, de entender esse mundo. Todo material desenvolvido e apresentado sobre esse tema só vem a agregar, beneficiar tanto professores como alunos, para que possam ter comunicação, participação, aprendizagem e o mais importante, o afeto que se tem entre professor e aluno, esse é o principal elemento para que aconteça uma educação inclusiva verdadeira em sala de aula.

Queremos uma escola que possa ser de todos, na qual os alunos possam aprender e se comunicar, experimentar e viver dentro da comunidade escolar, e que os professores possam ser atuantes no papel de mensageiros do conhecimento, tenham igualdade e que os seus direitos sejam respeitados.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Formação Reflexiva de Professores: Estratégias de Supervisão**. Portugal: Porto Editora, 1996.

Anais do Seminário do INES: **Surdez: Diversidade Social**. Rio de Janeiro: INES, 2001.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** (Lei nº 9394/96) <http://www.planalto.gov.br>. Acessado em 04/11/2015.

BRASIL. **Decreto Federal 3.298/99**. 1999.

BRASIL. **Lei n.10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais LIBRAS-e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acessado em 04/11/2015.

CARVALHO, Rosita Elder. **A nova LDB e a Educação Especial**. Rio de Janeiro: 2000.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br> 04/11/2015.

DECRETO Nº 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005. <http://legislacao.planalto.gov.br>. 04/11/2015.

FERNANDES, Eulália (org.). **Surdez e Bilinguismo**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9ed – São Paulo: Cortez, 2011.

KARNOPP, Lodenir Béquer; QUADROS, RoniceMuler de. **Língua de Sinais Brasileira: Estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004;

KARNOPP, LodenirBéquer.**Diálogos traduzidos: leitura e escrita em comunidades de surdos**. In SILVEIRA, Rosa Maria Hessel (org.) **Cultura, Poder e Educação – Um debate sobre estudos Culturais em Educação**. Canoas: Editora ULBRA, 2005.

LIBÂNEO, J. Carlos; ALVES, Nilda (organizadores). **Temas de Pedagogia: Diálogos entre Didática e Currículo**. São Paulo: Cortez, 2012.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo:EPU , 1986.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Integração X inclusão: educação (de qualidade) para todos**. Porto Alegre: Revista Pátio, a5, p. 48-51, 1998.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Ensinando a turma toda**. Pátio - Revista Pedagógica. v. 5, n. 20, Porto Alegre: ARTMED, p. 18-23, 2002.

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.

PERLIN, Gládis T. T. **Identidades Surdas**. In: SKILAR, Carlos. **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998;

PERLIN, Gládis; STROBEL, Karin. **Fundamentos da Educação de Surdos**. Centro de comunicação e Expressão/UFSC, 2006.

QUADROS; Ronice Muller. **IV Congresso internacional e X Seminário Nacional do INES**. Rio de Janeiro, 2005.

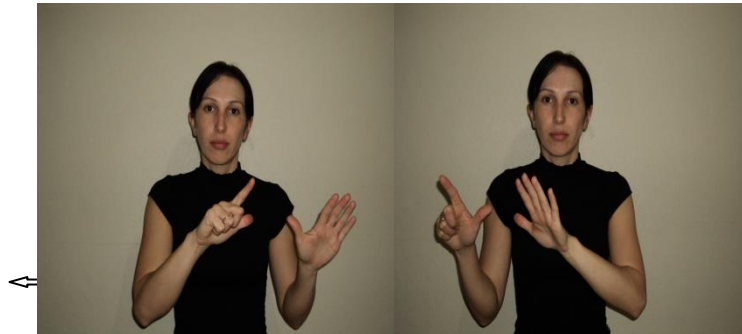
QUADROS; Ronice Muller **Estudos Surdos I**. Série Pesquisas. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006.

Resolução CNE/CEB nº2, de 11 de Fevereiro de 2001.

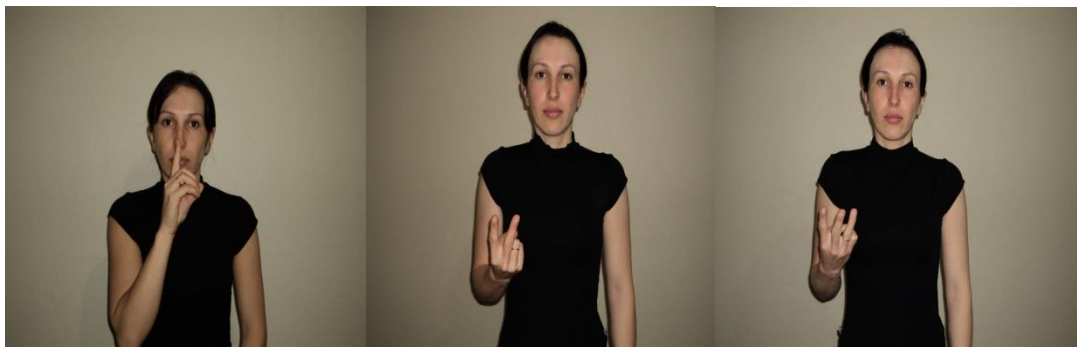
SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão – Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

Apêndice: Apostila de Libras

DIAS DA SEMANA



Semana



Domingo

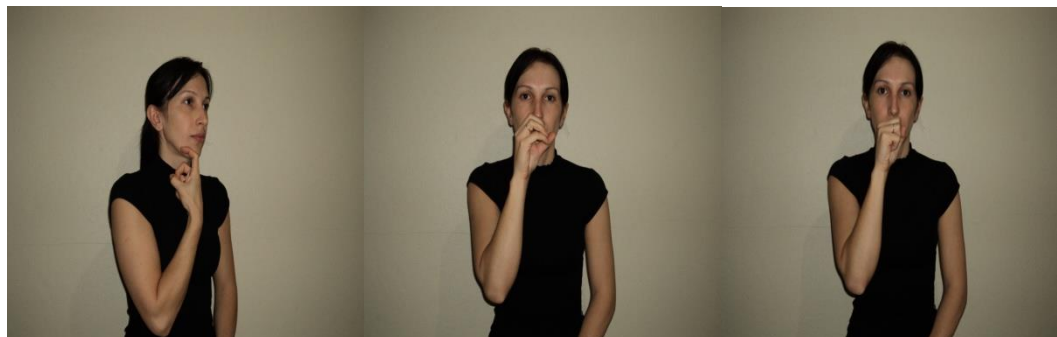
Segunda-feira

Terça-feira



Quarta-feira

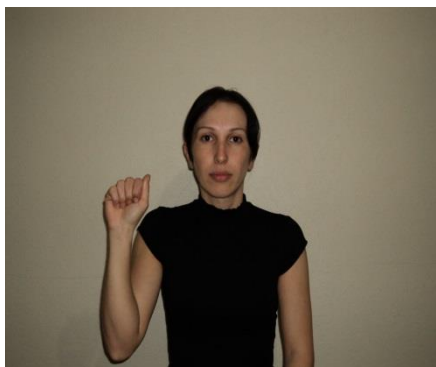
Quinta-feira



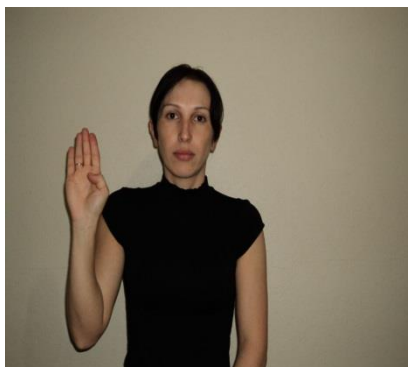
Sexta-feira

Sábado

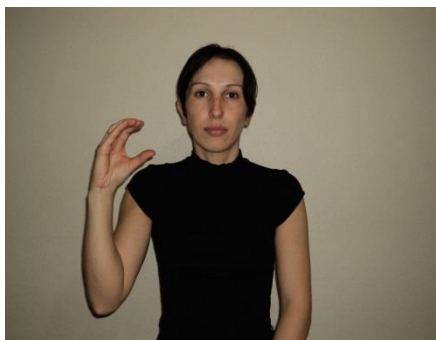
ALFABETO MANUAL



A



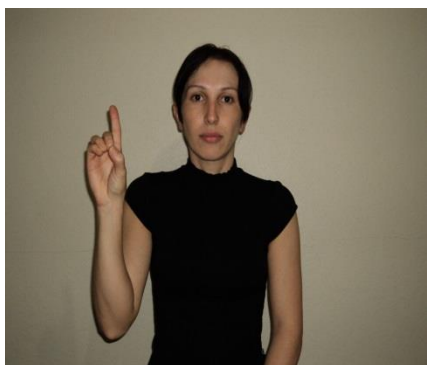
B



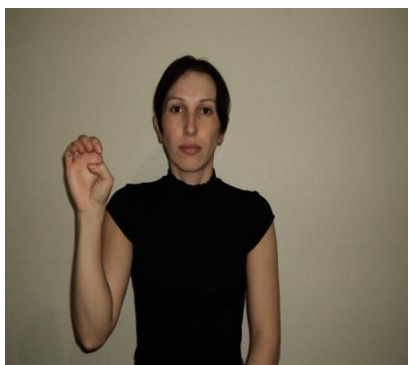
C



Ç



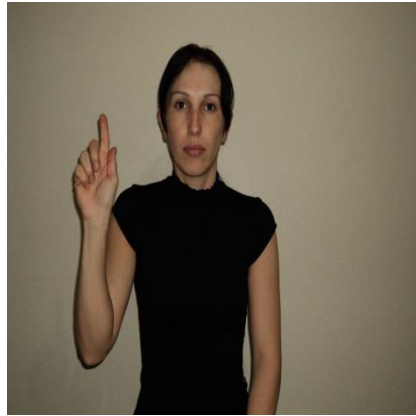
D



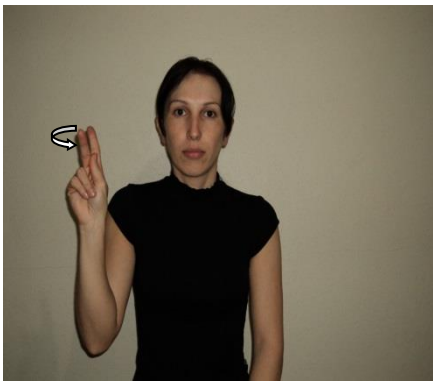
E



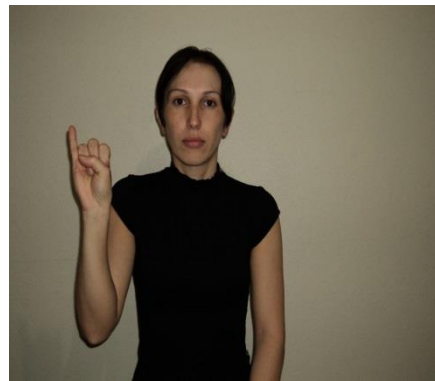
F



G



H



I



J



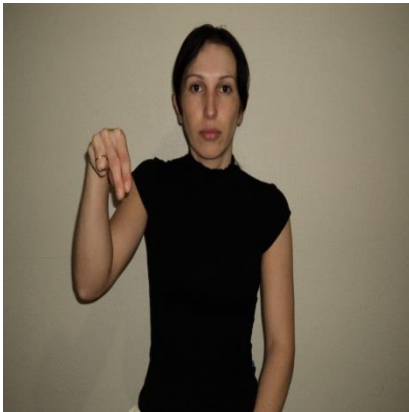
K



L



M



N



O



P



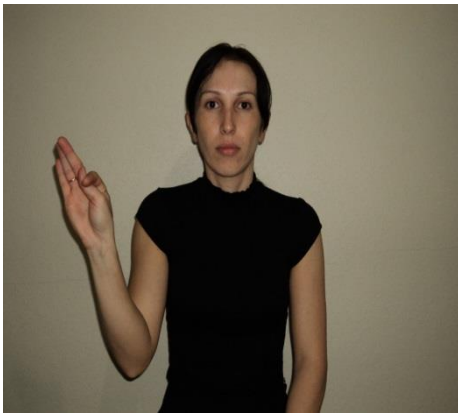
Q



R



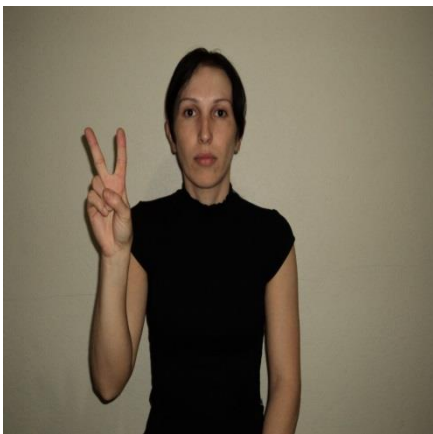
S



T



U



V



W



X

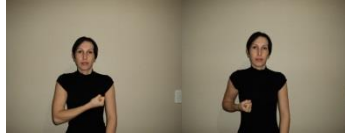


Y



Z

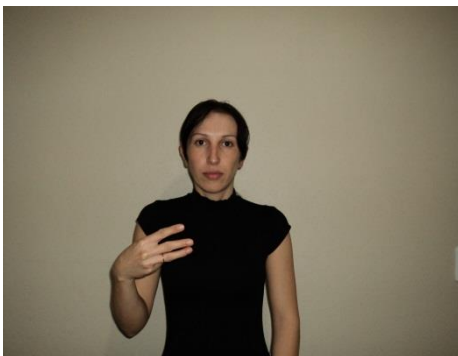
NÚMEROS



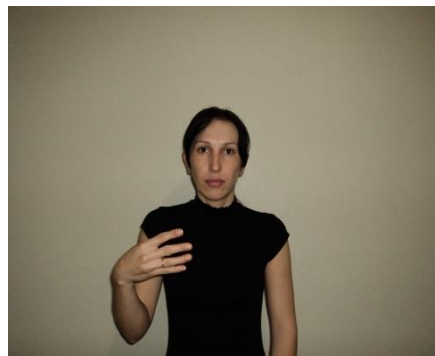
Um



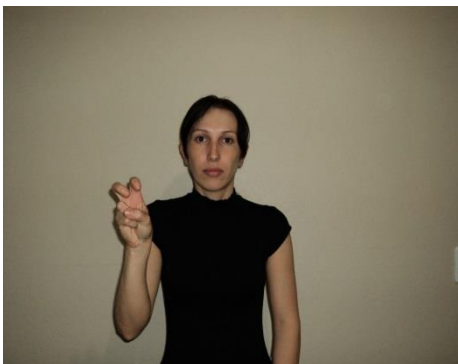
Dois



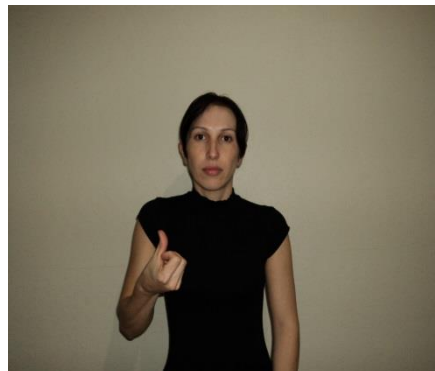
Três



Quatro



Cinco



Seis



Sete



Oito

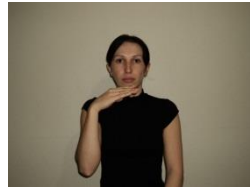


Nove



Zero

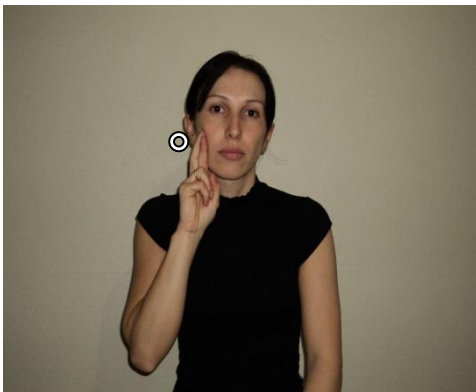
Cores



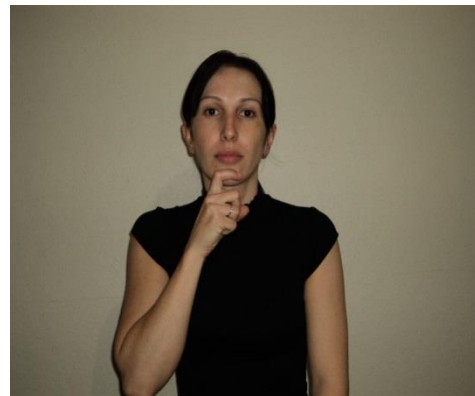
Amarelo



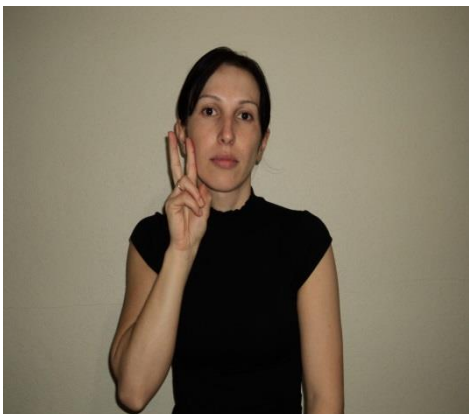
Preto



Rosa



Verde



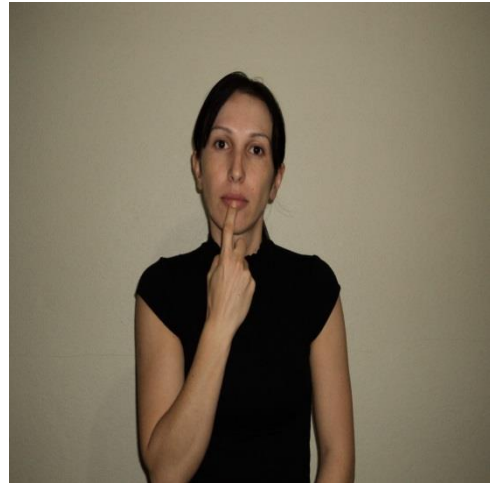
Violeta



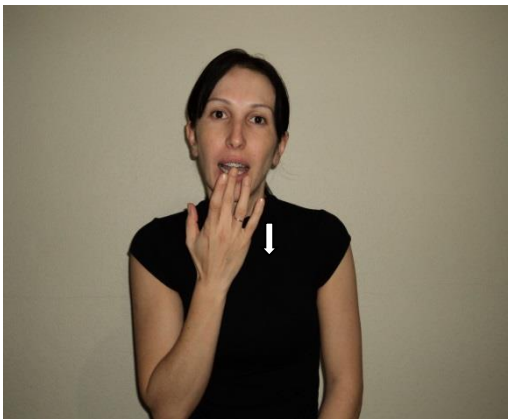
Marrom



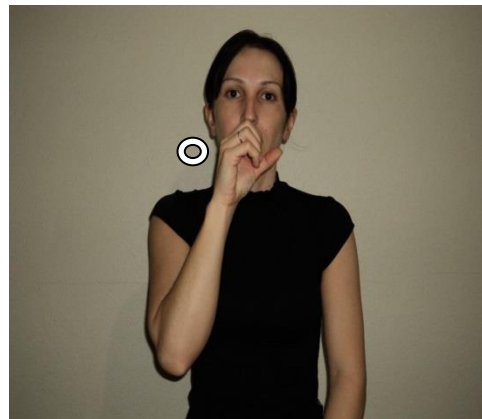
Cinza



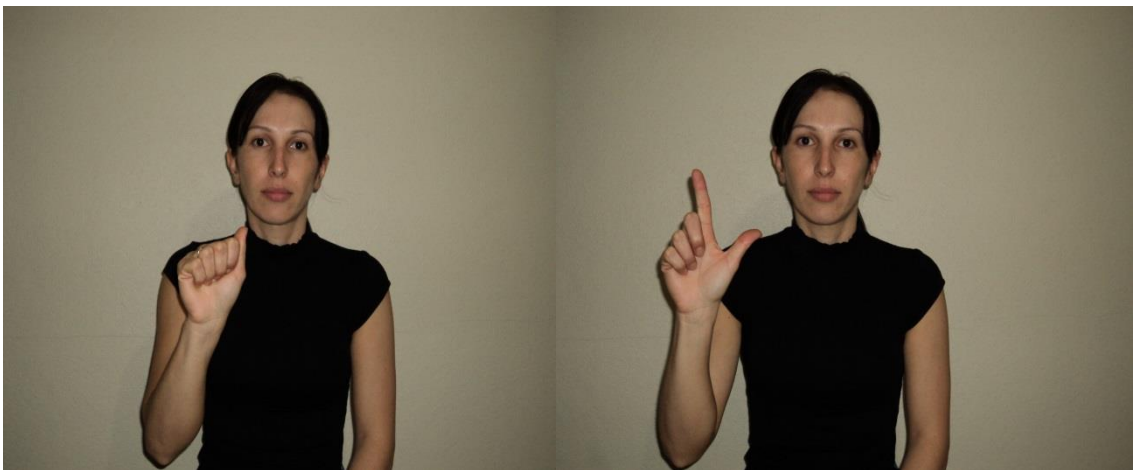
Vermelho



Branco

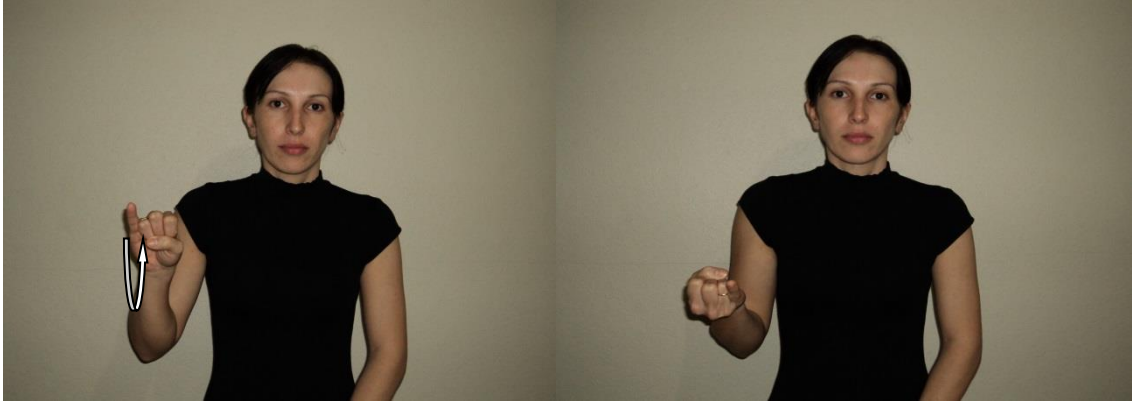
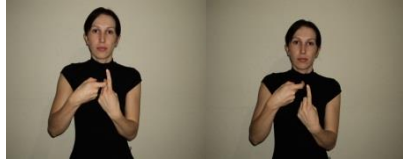


Laranja



Azul

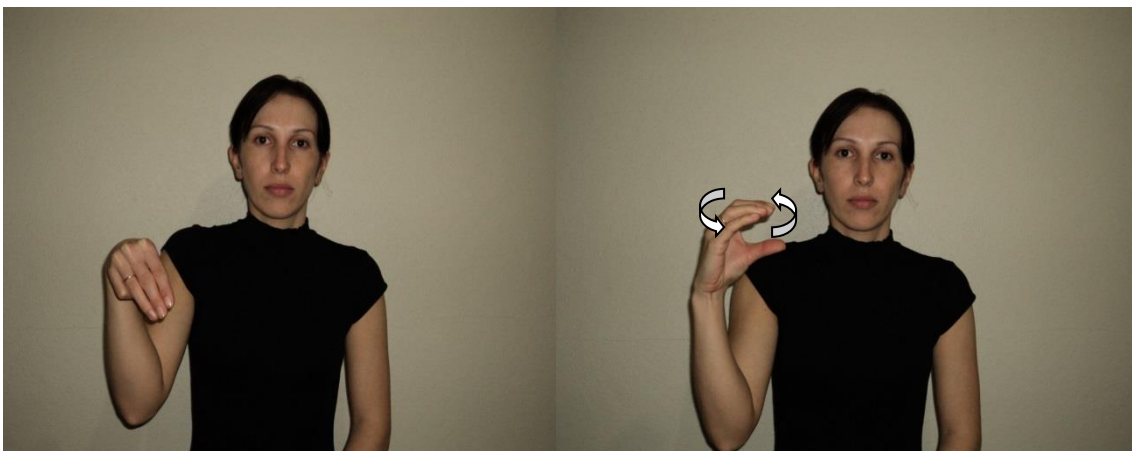
Meses



Janeiro



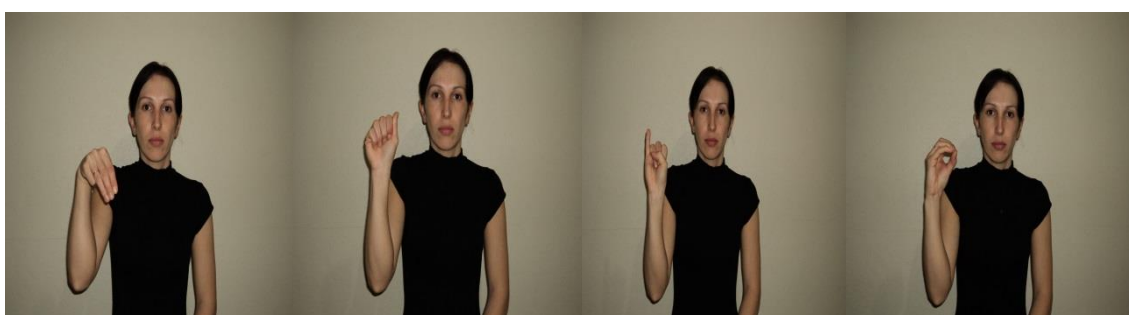
Fevereiro



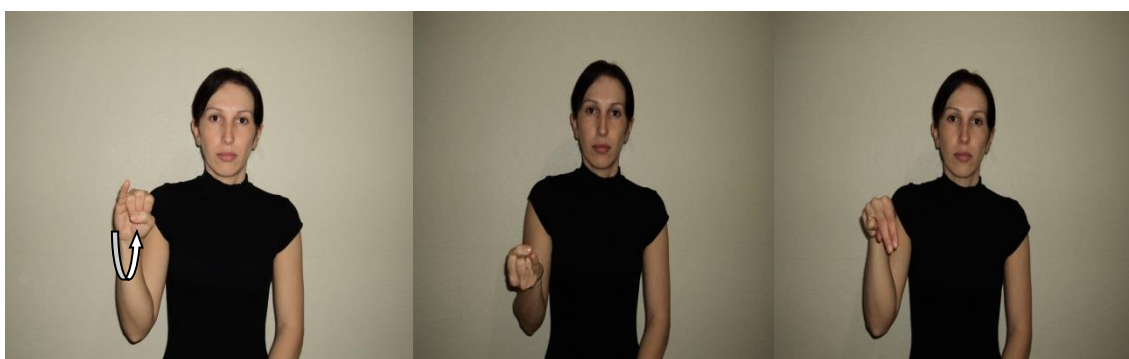
Março



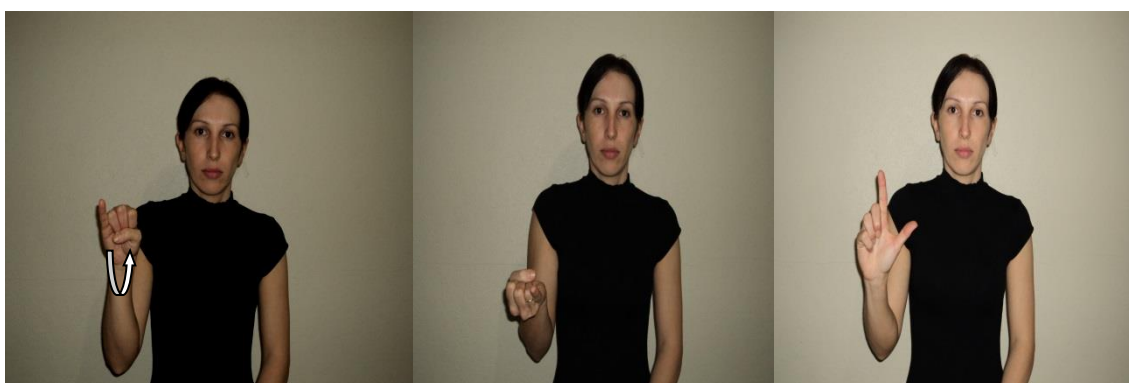
Abril



Maior



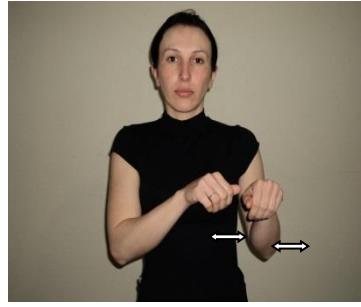
Junho



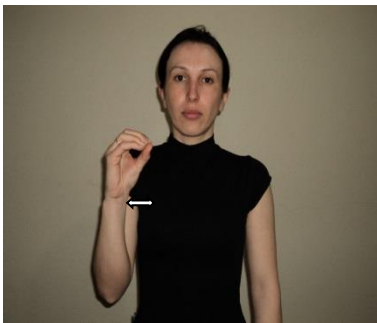
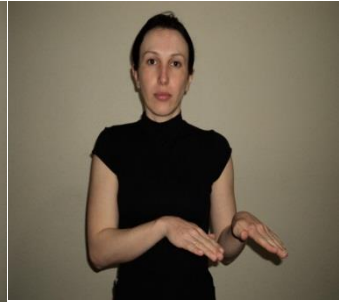
Julho



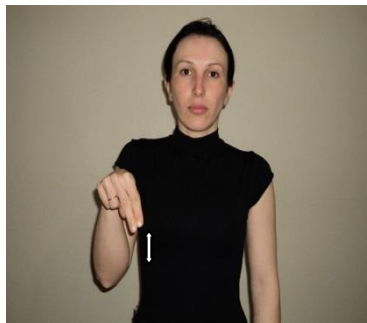
Agosto



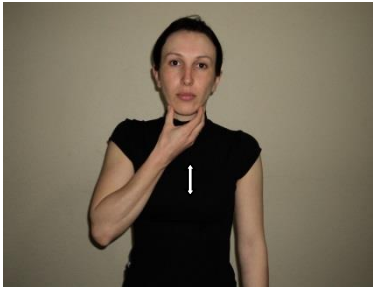
Setembro



Outubro



Novembro

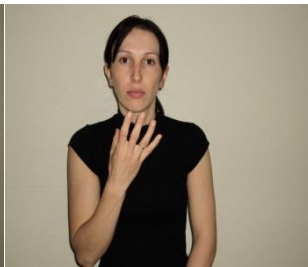
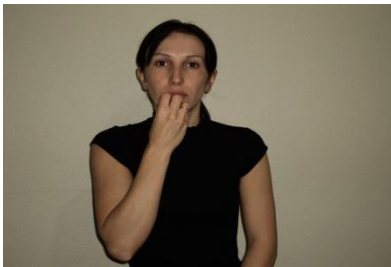


Dezembro

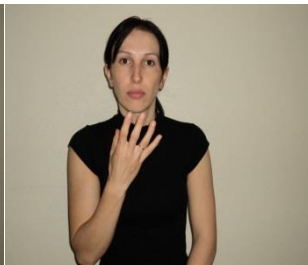
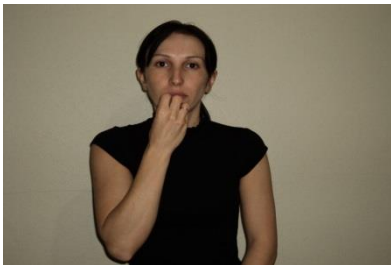
Saudações



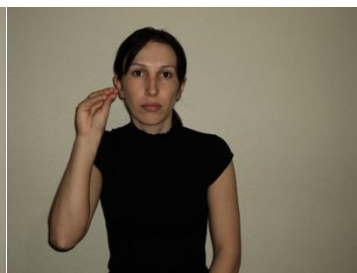
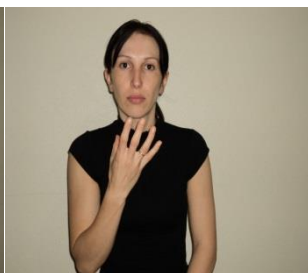
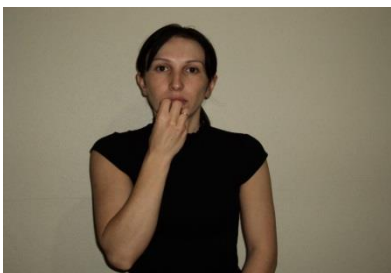
Oi



Bom Dia



Boa tarde



Boa Noite