UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS AQUIDAUANA
CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS/INGLÊS

HUDSON CORRÊA GENOVEZ

A HISTÓRIA DA LÍNGUA DE SINAIS NO BRASIL (LIBRAS) E A ANÁLISE DOS PARÂMETROS FONOLÓGICOS DOS SINAIS-TERMOS ENTRE BRASIL (LIBRAS), E.U.A (ASL) E REINO UNIDO (BSL).

AQUIDAUANA/MS, 2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE AQUIDAUANA
CURSO DE LETRAS - PORTUGUÊS-INGLÊS

HUDSON CORRÊA GENOVEZ

A HISTÓRIA DA LÍNGUA DE SINAIS NO BRASIL (LIBRAS) E A ANÁLISE DOS PARÂMETROS FONOLÓGICOS DOS SINAIS-TERMOS ENTRE BRASIL (LIBRAS), E.U.A (ASL) E REINO UNIDO (BSL)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus de Aquidauana, como requisito obtenção do Titulo de licenciado em Letras sob orientação do Professor Dr.Bruno Roberto Nantes Araujo.

AQUIDAUANA/MS, 2024

FOLHA DE APROVAÇÃO

HUDSON CORRÊA GENOVEZ

A HISTÓRIA DA LÍNGUA DE SINAIS NO BRASIL (LIBRAS) E A ANÁLISE DOS PARÂMETROS FONOLÓGICOS DOS SINAIS-TERMOS ENTRE BRASIL (LIBRAS), E.U.A (ASL) E REINO UNIDO (BSL)

Trabalho de Conclusão de Curso sob a orientação do Prof. Dr. Bruno Roberto Nantes Araujo apresentado como exigência parcial para a conclusão do curso de Licenciatura em Letras Português - Inglês.

Resultado: APROVADO

Aquidauana – MS, 06 Dezembro, 2024

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Bruno Roberto Nantes Araujo (UFMS/CPAQ)

Profª Drª Rejane de Aquino Souza (UFMS/CPAQ)

Profª Drª Facunda Concepción Mongelos Silva (UFMS/CPAQ)

RESUMO

Este estudo investiga as variações culturais e linguísticas a partir da análise dos parâmetros fonológicos da língua de sinais em três países: Brasil, Estados Unidos e Reino Unido. A pesquisa analisa as diferenças e o impacto dessas variações nas comunidades surdas, baseando-se nos estudos de Wilian Stokoe e Lucinda Ferreira sobre a gramática da língua de sinais. O objetivo é compreender as diversidades da interpretação da língua de sinais, bem como os desafios enfrentados na formação de intérpretes em diferentes contextos culturais. Utilizando uma abordagem qualitativa, a pesquisa explora a inclusão de pessoas surdas, a partir de uma revisão de literatura focada nos anos de 2016 a 2023. O estudo também examina as práticas educacionais para a formação de intérpretes e a relevância das variações linguísticas e culturais para a construção de uma sociedade mais inclusiva. Os resultados contribuem para a formação de profissionais de Letras mais capacitados, sensíveis à diversidade linguística, e promovem uma visão global das questões culturais relacionadas à interpretação da língua de sinais.

Palavras chaves: Variação Linguística. Variação Cultural. Língua de Sinais. Interpretação. Comunidade Surda. Inclusão. Educação de Intérpretes.

ABSTRACT

This study investigates cultural and linguistic variations by analyzing the phonological parameters of sign language in three countries: Brazil, the United States, and the United Kingdom. It analyzes the differences and impact of these variations on Deaf communities, drawing on Willian Stokoe's and Lucinda Ferreira's research on sign language grammar. The objective is to understand the nuances of sign language interpretation and the challenges faced in interpreter training across different cultural contexts. Using a qualitative approach, the research explores Deaf inclusion through a literature review focused on 2016-2023. It also examines educational practices for interpreter training and the relevance of linguistic and cultural variations in building a more inclusive society. The findings contribute to the development of more skilled and culturally sensitive professionals in language studies, offering a global perspective on the cultural issues related to sign language interpretation.

Keywords: Linguistic Variation. Cultural Variation. Sign Language. Interpretation. Deaf Community. Inclusion.Interpreter Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Análise dos parâmetros fonológicos entre Libras e ASL (sinal-termo nome).....32
Figura 2 - Análise dos parâmetros fonológicos entre ASL e BSL (sinal-termo nome).....33
Figura 3 - Análise dos parâmetros fonológicos entre Libras, BSL e ASL (sinal-termo obrigado).....34
Figura 4 - Análise dos parâmetros fonológicos entre Libras, BSL e ASL (sinal-termo feliz).....34
Figura 5 - Análise dos parâmetros fonológicos entre Libras, BSL e ASL (sinal-termo fome).....35
Figura 6 - Análise dos parâmetros fonológicos entre Libras, BSL e ASL (sinal-termo idade).....36

LISTA DE ABREVIATURAS

ASL	American Sign Language.
BSL	British Sign Language.
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais.
SCIELO	Scientific Eletronic Library Online.
ONU	Organização das Nações Unidas.
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

AGRADECIMENTO

Agradeço, primeiramente, a Deus pela oportunidade de ingressar ao Curso de Letras, na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS/CPAQ).

A minha esposa Lucilene que sempre me incentivou e as minhas filhas Gabrielly e Giovanna.

Aos meus queridos professores do Curso de Letras, em especial, ao Professor Alonso e ao meu orientador, Prof. Bruno.

A todos os meus colegas do curso que de alguma forma me ajudaram nessa caminhada.

SUMÁRIO

CAPITULO I: APRESENTAÇÃO---------- 9

1.1 Variação linguística----------12

1.1.1 As Diversas Línguas de Sinais no Mundo: Variação Linguística e Estruturas de uma Língua Natural---------- 13

CAPITULO II: PERSPECTIVA TEÓRICA---------- 16

2.1 A evolução do processo de inclusão no Brasil----------16

2.2 Organização da língua de sinais por Willian C. Stokoe---------- 24

CAPÍTULO III: A HISTÓRIA DA LÍNGUA DE SINAIS NO BRASIL, ESTADOS UNIDOS E REINO UNIDO----------26

3.1 Língua Brasileira de Sinais (Libras)---------- 26

3.2 Língua de Sinais Americana (ASL)---------- 28

3.3 Língua de Sinais Britânica (BSL)----------29

CAPÍTULO IV: ANÁLISE DOS SINAIS----------31

CONSIDERAÇÕES FINAIS----------37

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS---------- 38

CAPITULO I: APRESENTAÇÃO

A variação linguística é uma área de estudo e atuação de extrema relevância no contexto atual da inclusão de pessoas surdas e com deficiência auditiva. Compreender as diversidades culturais e linguísticas envolvidas nessa prática tornou-se fundamental para garantir uma comunicação eficaz e sensível com a comunidade surda em diferentes países.

Neste cenário, o curso de Letras desempenha um papel essencial para promover o estudo e a reflexão sobre as variações culturais e linguísticas na interpretação da língua de sinais, especialmente nos contextos brasileiro, estadunidense e britânico. Nesse contexto, surge a seguinte pergunta norteadora: Como as variações culturais e linguísticas impactam a interpretação da língua de sinais nos países Brasil, Estados Unidos e Reino Unido? Essa questão central orientará nossa investigação em busca de compreender as complexidades envolvidas na interpretação da língua de sinais em diferentes contextos culturais e linguísticos.

O objetivo principal deste estudo é analisar as diferenças e o impacto das variações culturais e linguísticas das comunidades surdos do Brasil, EUA e Reino Unido. A partir dos Estudos da Gramática da Língua de sinais estudada pelo linguista americano Willian Stokoe (1968) e no Brasil, a professora linguista Lucinda Ferreira (2015). Complementando os objetivos secundários são: Investigar o processo-ensino aprendizagem relacionado com a Língua de Sinais no Brasil; Analisar as Abordagens Educacionais para a formação de intérpretes de língua de sinais no Brasil, Estados Unidos e Reino Unido; Identificar as variações Culturais na Prática da Interpretação da língua de sinais no Brasil, Estados Unidos e Reino Unido.

A elaboração do presente estudo investiga as diferenças e o impacto das variações culturais e linguísticas relacionadas à interpretação e ao diálogo com a comunidade surda nos países Brasil, Estados Unidos e Reino Unido é justificada por diversas razões de importância e relevância acadêmica para o curso de Letras e para a sociedade como um todo.

O interesse pela temática em questão surgiu a partir da aproximação com tradutores/intérpretes de Libras do sistema regular de ensino, onde se verificou intensas dificuldades em termos gerais de atuação, e por uma experiência pessoal: no ano de 2002 tive a oportunidade de morar em Londres-Inglaterra, trabalhando na construção civil e entre os brasileiros, no nosso meio havia um jovem britânico por nome de Ryan, ao qual era deficiente auditivo, sobrinho do patrão. Ele estava quase todos os dias na obra, e mesmo não sabendo libras tentava me comunicar com ele e, às vezes, por ter essa barreira linguística e cultural não

entendia o que ele queria dizer, diante dessa experiência, surgiu o meu interesse por essa temática.

Este estudo proporcionará uma compreensão mais aprofundada das línguas de sinais, destacando suas variações culturais e linguísticas, ampliando o conhecimento dos estudantes de Letras sobre as línguas e culturas e promovendo a valorização e o respeito pela diversidade pela linguística. Além disso, ao analisar as abordagens educacionais para a formação de intérpretes de língua de sinais nos três países, o estudo forneceu informações valiosas para os estudantes de Letras que desejam seguir essa carreira, contribuindo para a formação de intérpretes mais competentes e culturalmente sensíveis. A compreensão das diferentes estratégias educacionais e seus impactos também é relevante para as relações interpessoais, pois melhora a capacidade dos estudantes de Letras de lidar com questões de tradução, mediação cultural e sensibilidade intercultural.

Este estudo está relacionado diretamente com a promoção da inclusão de pessoas surdas na sociedade, uma vez que contribui para a construção de ambientes mais inclusivos e acessíveis. Além disso, uma análise comparativa entre Brasil, Estados Unidos e Reino Unido oferece uma perspectiva internacional e enriquecedora para os estudantes de Letras, expandindo seus horizontes e promovendo uma visão global das questões linguísticas e culturais.

A elaboração deste estudo é relevante academicamente para o curso de Letras, promovendo a formação de profissionais mais capacitados e culturalmente sensíveis, bem como a valorização da diversidade linguística e cultural. Além disso, sua importância transcende o âmbito acadêmico, uma vez que você pode contribuir para a inclusão e para uma sociedade mais justa e igualitária para a comunidade surda.

O presente trabalho visou desenvolver à luz da abordagem qualitativa, já que se busca investigar as diferenças e o impacto das variações culturais e linguísticas com relação a interpretação e o diálogo com a comunidade surda e deficiente auditiva nos países Brasil, Estados Unidos e Reino Unido realizando uma revisão de literatura programada para o período de 2016 a 2023, o que acorda com Gerhardt e Silveira (2009, p. 32) quando afirmam que a “pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”.

Os quatro principais descritores que orientaram a pesquisa são: interpretação de língua de sinais, variações culturais, variações linguísticas e a comunidade surda e deficiência auditiva. Uma revisão de literatura foi realizada em bibliotecas acadêmicas, bases de dados

On-line e materiais acadêmicos relacionados ao campo das ciências humanas do curso de Letras.

As bases de dados Scielo (Scientif Eletronic Library Online), Google Acadêmico, entre outras, foram essenciais para a coleta de dados, incluindo publicações acadêmicas relevantes, artigos científicos, teses, dissertações e livros que abordem as nuances da interpretação de língua de sinais nos três países considerados.

A pesquisa de natureza explicativa permitiu a ampliação e compreensão profunda das diferenças culturais e linguísticas e seus impactos nas práticas de interpretação de língua de sinais. A análise qualitativa dos dados foi conduzida para identificar padrões e tendências, oferecendo uma visão mais completa das complexidades envolvidas na interpretação e no diálogo com a comunidade surda e deficiente auditiva.

Desse modo, este estudo contribuirá para a formação de profissionais de Letras mais sensíveis às questões culturais e linguísticas das línguas de sinais, além de promover uma compreensão mais profunda das dinâmicas sociais envolvidas na interpretação, beneficiando assim a comunidade surda e deficiente auditiva e promovendo a inclusão em diferentes contextos linguísticos e culturais.

1.1 Variação linguística

Observa-se que assim como a humanidade evoluiu com o passar dos anos, a língua também passou por constantes mudanças, sendo que aos poucos foram realizadas as adequações mediante o meio e o contexto em que estavam inseridos, pois compreende-se que existem vários entendimentos e interpretações sobre o mundo, a cultura, as crenças, entre outros. Todas as mudanças e evoluções acabam por interferir no modo em que cada individuo faz uso dos recursos linguísticos disponíveis, pois compreende-se que a modificação e/ou transformação da língua acompanha o processo evolutivo, visto que o individuo de ontem não será o mesmo de amanhã (PAULISTA, 2016).

Segundo Falcão (2020, p. 20) entende-se que “ a língua portuguesa e não somente ela, por ser um produto sociocultural, sofre variações diversas tanto na fala quanto na escrita, sendo que temos no Brasil uma população que ultrapassa 211,4 milhões de habitantes”.

Compreende-se que em um país de dimensões continentais e de grande diversidade cultural, social, econômica e linguística, a “realidade nacional do português” é diversificada, tanto no espaço social, quanto físico. Contudo, a problemática não encontra-se na diversidade

da língua em si, mas sim na forma como se lida e como é representada tal diversidade, que também pode ser considerada uma variação.

Entende-se que a variação é um processo onde duas formas podem acontecer em um mesmo contexto linguístico, tendo o mesmo valor de referência e de verdade, portanto o mesmo significado, tendo como requisitos que as duas formas possuam a intercambialidade e a manutenção do significado, e não comprometendo o funcionamento do sistema linguístico, nem a comunicação entre os indivíduos, na concepção de (PAULISTA, 2016).

> A questão da variação linguística brasileira perpassa várias esferas, dentre as quais se destacam: a variação diatópica e a variação diastrática. A primeira caracteriza-se como as variações regionais. Essas variações regionais referem-se a diferentes posições geográficas de acordo com a cultura local. Já a segunda, referese a variações entre grupos sociais, dentre elas é possível citar gírias, expressões, jargões e, por exemplo, o falar "caipira", apresenta-se como exemplo dessas variações (FREITAS, 2020, p.474)

Verifica-se que no ambiente escolar encontra-se uma relevante presença da variação linguística, visto que no local estão presentes indivíduos de diferentes raças, culturas, entre outros fatores, que por muitas vezes sé acometido de certo "apagamento", pois espera-se que os alunos reproduzam a norma-padrão, em outra palavras, a norma de prestígio que por vezes não é algo que faz parte do convívio social do mesmo. Tal contexto levanta a questão da importância das variações linguísticas, que não podem ser marginalizadas, mas sim trabalhadas de forma consciente em sala de aula (BORTONI-RICARDO, 2005).

1.1.1 As Diversas Línguas de Sinais no Mundo: Variação Linguística e Estruturas de uma Língua Natural

Atualmente, existem mais de 300 línguas de sinais ao redor do mundo, cada uma desenvolvida dentro de contextos culturais e geográficos únicos. Essas línguas são independentes umas das outras e não são mutuamente inteligíveis. Por exemplo, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a American Sign Language (ASL) possuem gramáticas e vocabulários distintos, assim como o português e o inglês entre as línguas orais. Essa diversidade mostra que as línguas de sinais seguem os mesmos princípios de desenvolvimento linguístico que as línguas orais (QUADROS; KARNOPP, 2019).

A UNESCO (2021) destaca que as línguas de sinais desempenham um papel fundamental na inclusão e participação plena das pessoas surdas nas sociedades. Além disso, estudos recentes apontam que essas línguas enfrentam desafios semelhantes às línguas

minoritárias orais, como a falta de reconhecimento legal em alguns países e a estigmatização social. A defesa da educação bilíngue e a valorização das línguas de sinais têm se mostrado vitais para a preservação dessas línguas (QUADROS; KARNOPP, 2019).

Como as línguas orais, as línguas de sinais não são homogêneas. Existem variações regionais, dialetais e contextuais dentro de cada língua de sinais. Essas variações podem ser influenciadas por fatores como a localização geográfica, a geração dos usuários e a influência cultural. Por exemplo, dentro da Libras, há variações significativas entre os sinais usados no norte e no sul do Brasil. Estudos de Ferreira e Barbosa (2020) mostram que a variação também pode ocorrer entre diferentes grupos etários, onde jovens e adultos utilizam sinais diferentes para o mesmo conceito. Isso se reflete em outras línguas de sinais, como a ASL, que também apresenta diferenças regionais dentro dos Estados Unidos. Essa variação linguística é um fenômeno comum em todas as línguas e reforça a natureza dinâmica e adaptável das línguas de sinais. O surgimento de novos sinais, a evolução dos já existentes e as mudanças na forma de uso são parte da história contínua de cada língua de sinais (FERREIRA; BARBOSA, 2020).

Uma característica central que distingue as línguas de sinais das línguas orais é a sua modalidade. Enquanto as línguas orais dependem de sons (modalidade oral-auditiva), as línguas de sinais utilizam sinais visuais, produzidos principalmente pelas mãos, combinados com expressões faciais e movimentos corporais. Essa modalidade é chamada de visualmotora, pois a comunicação é percebida através da visão e expressa pelo movimento. Apesar dessa diferença de modalidade, as línguas de sinais possuem a mesma capacidade expressiva e complexidade linguística que as línguas orais. De acordo com Silva (2021), o uso do espaço tridimensional, a modulação dos sinais no tempo e as expressões não manuais (como sobrancelhas levantadas ou boca aberta) são componentes cruciais para transmitir significados complexos e sutis. Essas características não diminuem a capacidade das línguas de sinais de serem línguas plenas. Elas são capazes de expressar ideias abstratas, como amor ou justiça, assim como detalhes específicos de ações e objetos.

Para que um sistema de comunicação seja reconhecido como língua, ele deve possuir certos elementos estruturais que lhe conferem esse status. Entre os critérios essenciais para definir uma língua estão: **Fonologia**: Nas línguas orais, refere-se ao sistema de sons. Nas línguas de sinais, a fonologia envolve os parâmetros dos sinais, que incluem a configuração das mãos, o local de articulação, o movimento e as expressões faciais. Quadros e Karnopp (2019) explicam que, assim como em qualquer língua, a fonologia das línguas de sinais é governada por regras específicas que determinam a combinação e a variação dos sinais;

Morfologia: Diz respeito à estrutura interna das palavras ou sinais. As línguas de sinais apresentam processos morfológicos semelhantes aos das línguas orais, como flexão de verbos e pluralização de substantivos. A ASL, por exemplo, permite a duplicação de um sinal para indicar a pluralidade, uma característica comum também em línguas orais (SILVA, 2021); **Sintaxe**: As línguas de sinais possuem regras gramaticais que determinam a ordem dos sinais em uma frase. Na Libras, por exemplo, a ordem de palavras pode variar mais do que no português, mas ainda segue padrões gramaticais bem definidos. Segundo Ferreira e Barbosa (2020), a sintaxe nas línguas de sinais pode envolver a utilização de pontos no espaço para indicar sujeitos e objetos, algo único em comparação às línguas orais.

Embora a modalidade de comunicação seja distinta (visual versus auditiva), as línguas de sinais compartilham muitas características com as línguas orais. Ambas possuem estruturas gramaticais complexas, com flexão de verbos, pronomes, expressões idiomáticas e metáforas. A principal diferença está na forma como essas regras são aplicadas e na utilização do espaço para organização sintática. As línguas de sinais, assim como as orais, são profundamente enraizadas na cultura das comunidades que as utilizam. Como observado por Quadros e Karnopp (2019), as línguas de sinais refletem a identidade cultural da comunidade surda, suas tradições e sua forma de ver o mundo. Esse aspecto cultural é tão relevante nas línguas de sinais quanto nas línguas orais.

As línguas de sinais são sistemas linguísticos completos, com variação interna e estruturas complexas que as definem como línguas de fato. A modalidade visualmotora traz uma diferença fundamental em relação às línguas orais, mas isso não limita sua capacidade de expressão e comunicação. Assim como as línguas orais, as línguas de sinais evoluem, sofrem influências culturais e possuem variações regionais (SILVA, 2021).

CAPITULO II: PERSPECTIVA TEÓRICA

2.1 A evolução do processo de inclusão no Brasil

O mundo é composto por diferenças, contudo, desde os primórdios da humanidade, algumas dessas diferenças foram motivo de sofrimento para muitas pessoas, que eram alocadas em locais para visitação, para que a sociedade pudesse ver suas diferenças- deformidades, mutilações ou até mesmo albinismo. Tal exposição era considerada um fato normal, pois para a sociedade vigente na época, esse procedimento de exposição servia como "distração". Estas pessoas eram consideradas "pessoas anormais", e no pensamento da época, essas mesmas pessoas deveriam viver dessa forma, em cativeiro e expostas a sociedade, semelhante a um zoológico (SILVIA, 2008).

Em outras culturas, muitas vezes essas mesmas pessoas eram sacrificadas, pois segundo a crença eram pessoas impuras ou que nasceram desse modo devido a algum pecado cometido em vida anterior ou por seus pais, como citado no Novo testamento em João 9:1-3, onde os discípulos perguntam a Jesus quem teria pecado naquela família, para que o homem nascesse cego.

Observa-se que as pessoas que nasciam com algo considerado "fora do padrão" tinha somente dois destinos: a morte ou a exposição pública, que em muitos casos chegava a ser considerado pior do que a morte, pois destruía a pessoa em sua totalidade. Infelizmente, verifica- se que desde o início da humanidade, a sociedade não está preparada para conviver com as diferenças, sendo por muitas vezes mais fácil ignorar ou até mesmo utilizar a execração pública como uma forma de lidar com a situação (SILVA, 2008).

A ideia de que somente indivíduos perfeitos tem direito a existência e a condições de vida digna foi por muito tempo aceita como única, ou seja, no mundo não haveria espaço para qualquer ser humano considerado diferente. Em alguns casos, quando a família possuía recursos, a pessoa era poupada das humilhações, contudo esse indivíduo era mantido longe do convívio dos demais, vivendo em locais afastados da sociedade, onde raramente recebiam visita de familiares (DIEHL, 2008).

Foi somente no século XV que se iniciou a ideia de igualdade, e posteriormente no século XVIII que teve início a luta para acesso à educação de pessoas com deficiencia. Observa-se que foi através da influência e amizade de pessoas próximas ao imperador D. Pedro I que no século XIX instituições de ensino voltadas a pessoas com necessidades especiais começaram a ser implantadas no Brasil, como por exemplo, o Imperial Instituto dos

Meninos Cegos, que posteriormente seria renomeado, passando a se chamar Instituto Benjamin Constant, criado em 1854. Posteriormente, em 1857 foi a vez da criação do Imperial Instituto dos Surdos, que atualmente é o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Com a implantação inicial dos institutos para cegos e posteriormente para surdos e mudos, o país deu seus primeiros passos, mas tais instituições foram implantadas nas cidades de grande porte- Rio de Janeiro e São Paulo- o que deixava portadores de tais deficiências que moravam em outras localidades sem assistência. Após a Proclamação da República ocorreu certo entusiasmo pelo assunto, devido aos ideais de alguns educadores visionários, que já tinham a consciência de que o direito à educação deveria abranger a todos, independentemente das diferenças e dificuldades apresentadas pela pessoa (PUC RIO, 2000).

Verifica-se que inclusive o legislativo demorou a entender e aceitar o pleno direito da educação de todos, pois somente a partir de 1944 que algumas leis e decretos foram criados, visando atender essas pessoas. Era um mundo dividido, onde todos sabiam da necessidade da inclusão e do acesso dessas pessoas à educação, e ao mesmo tempo, faziam “vista grossa”, como se não fosse uma responsabilidade que envolvia a toda a sociedade (ARANHA, 1995).

A verdadeira transformação ocorreu entre as décadas de 1980 e 1990, onde tirou-se a “venda dos olhos” das pessoas, e o assunto começou a tomar proporções, inicialmente, devido ao fato de no ano de 198, a ONU estabelecer que esse seria o Ano Internacional da Pessoas Portadoras de Deficiência em todo o mundo. As pessoas com deficiência começam a ser vistas com igualdade, e desse momento em diante, as transformações e direitos que eram adquiridos mediante a grandes sacrifícios ganharam um novo fôlego (SILVA, 2008).

Para complementar essa transformação, em 1994, a Declaração de Salamanca (Espanha) de Princípios, Política e Pratica em Educação Especial (1994) veio para fortalecer e consagrar a conquista do acesso e direito educação. A declaração envolveu todos os segmentos responsáveis: família, sociedade, governo em torno do assunto e denominou a responsabilidade cabível de cada uma das partes, pois observa-se que o acesso/inclusão da criança a educação não depende somente da luta de seus familiares e da compreensão da sociedade. De acordo com Silva (2008), são pontos centrais da Declaração de Salamanca:

> Toda criança tem direito à educação;
> Toda criança é única;
> A diversidade deve ser levada em conta;
> Deve-se satisfazer as necessidades de aprendizagem das crianças com necessidades educacionais especais mediante seu direito de acesso à escola regular;

> Alunos da escola regular que tenham atitudes inclusivas devem combater qualquer tipo de preconceito de forma a conscientizar toda a comunidade e a sociedade (SILVA, 2008, P.37).

Porém não cabe somente aos educadores, pais e sociedade exercer o papel de luta pela escola inclusiva. Analisando esse lado da questão, a Declaração de Salamanca também convoca o poder público e seus governantes a atuarem, requerendo as seguintes medidas:

> ✔ Instituição da educação inclusiva como lei;
> ✔ Prioridade política e financeira, possibilitando desse modo a inclusão de todas as crianças no sistema educacional;
> ✔ Estimular pais, comunidade e organizações a intervirem no processo educacional de inclusão, inclusive com troca de informações com outros países que já tenham desenvolvido a escola inclusiva;
> ✔ Capacitação de professores, quer seja durante a sua atuação ou enquanto esteja em formação;
> ✔ Trabalhar a pedagogia centrada na criança, e ao mesmo tempo propor desafios e combater atitudes discriminatórias;
> ✔ Defender o princípio fundamental da escola inclusiva: O direito de todos aprenderem juntos;
> ✔ A escola deve desenvolver um currículo adaptado as necessidades da criança, oferendo oportunidades que sejam apropriadas à criança que possuam habilidades e interesses diferentes;
> ✔ Desenvolvimento de uma rede continua de apoio, que inicia se com a ajuda dentro da sala de aula, estendendo-se a programa adicionais dentro da própria escola, sendo que quando necessário possa haver também o apoio externo;
> ✔ Necessidade de desenvolvimento de políticas na Educação Infantil (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Observa-se que a Declaração de Salamanca (1994) abrangeu todos os setores envolvidos: a criança, os pais, os educadores, sociedade e governo, pois verifica-se que somente a partir da cooperação de todos os envolvidos, as medidas acima poderiam finalmente sair do papel e irem direto para pratica.

> Sob a luz da inclusão e por meio dos direitos humanos, respeito a diversidade pressupõe a tolerância para com as diferenças e peculiaridades de cada pessoa, isso a fim de que possa superar o estigma existente na sociedade em relação à Pessoas com Deficiências e Portadores de Necessidades Especiais. Contudo, essa superação só será possível a partir da consolidação de conceitos mais justos, que permitam mudanças em cada pessoa, e o respeito às leis que asseguram os direitos dessa parcela da população. (SILVA, 2008, p.177)

Entre todos os envolvidos diretamente no assunto, há senso comum que está impresso na citação de Silva (2008), pois enquanto não houver conceitos mais relevantes, que permitam que mudanças sejam implantadas e leis que garantam o direito dessa parcela, serão poucos os avanços assegurados. Apesar de nos últimos anos terem crescido o número de educadores que

procuram especialização em educação de pessoa com deficiencia e educação inclusiva, ainda é ínfimo o número dos que realmente atuam diretamente na área, pois mediante as dificuldades diária apresentada, o profissional se vê de “mãos atadas”, muitas vezes impossibilitado de desenvolver seu trabalho devido à falta de material, estrutura física ou até mesmo boa vontade administrativa.

> Aleijando-se o deficiente da integração social, este perde em desenvolvimento, enquanto que a sociedade perde por não ter a oportunidade e a possibilidade de apreender uma significativa parcela de seus elementos constitutivos, representados pelos "diferentes" segregados. Com isso, todos perdemos em consciência, em comportamento e consequentemente, em possibilidade de transformação. (ARANHA, 1995, p.08)

Mas em contraponto, também existem aqueles que não se deixam abater, que busca nos primórdios da educação, a inspiração para vencer um dia de cada vez, para descobrir metodologias inovadoras e condições favoráveis para a inserção desses pequenos seres, que merecem ter uma educação de qualidade. O homem é o único ser considerado racional, que possui o dom de criar a partir do nada objetos que impressionam e revolucionam a vida de todos. Cabe a ele, utilizar essa mesma capacidade no auxílio de seu próximo, de colocar-se no lugar de seu semelhante, tornando desse modo o mundo num lugar onde todos possam ser considerados iguais nas suas diferenças.

O governo também tem sua parcela de responsabilidade, através da instituição por lei de direitos a esse cidadão, e a deveres que devem ser cumpridos para viabilizar tal acesso. Desse modo também cabe aos pais certa parcela de responsabilidade nesse processo, pois é comum ser verificado em alguns casos a falta de comunicação entre a escola e a família. Sabe- se que é visível e compreensível a expectativa dos pais no que tange a educação de seus filhos, e por muitas vezes, essa expectativa esbarra em um problema bem comum: a falta de comunicação.

A inclusão deve ser pensada e efetivada na mudança de hábitos e pensamentos historicamente enraizados no ambiente escolar, que vão da adaptação curricular, formação continuada dos profissionais da educação e do próprio pensar dos atores em sala de aula, seja ele, professor ou aluno. “O olhar crítico para a história da humanidade revela, com muita clareza, que nenhuma sociedade se constitui bem-sucedida, se não favorecer, em todas as áreas da convivência humana, o respeito à diversidade que a constitui” (BRASIL, 2004, p.7).

O processo de inclusão requer abrangência de culturas e superação de conceitos e hábitos arreigados na sociedade. A sociedade contemporânea passa por um processo de

hibridismo cultural e autonomia de ideologias, isso favorece a mudança de pensamentos que anteriormente dificultavam o diálogo sobre inclusão. No campo da educação as políticas para inclusão têm se desenvolvido em favor da superação de conceitos e efetivação da prática inclusiva:

> Uma política efetivamente inclusiva deve ocupar-se com a desistitucionalização da exclusão, seja ela no espaço da escola ou em outras estruturas sociais. Assim, a implementação de políticas inclusivas que pretendam ser efetivas e duradouras deve incidir sobre a rede de relações que se materializam através das instituições já que as práticas discriminatórias que elas produzem extrapolam, em muito, os muros e regulamentos dos territórios organizacionais que as evidenciam. (BRASIL, 2005, p.8)

A inclusão em relação ao campo da educação normalmente considera as dimensões pedagógica e legal da prática educacional. Essa reflexão deve iniciar principalmente pela construção de políticas públicas, pois "uma importante ampliação da discussão sobre os caminhos das políticas públicas para a inclusão escolar seria a consideração do contexto em que se pretende uma sociedade inclusiva" (BRASIL 2005, p.22).

Esses aspectos são de extrema importância para a construção da educação inclusiva no ambiente escolar. Porém, é urgente a necessidade de reflexões e discussões acerca da mudança de atitudes, valores e conceitos discriminatórios.

Conforme Almeida (2015), a educação da população surda e da população deficiente auditiva gira em torno de uma consideração muito oportuna, por um lado, é como oferecer, a esses estudantes, a resposta educacional que atenda às suas necessidades específicas e, por outro lado, para fornecer essa educação em uma estrutura de um sistema educacional que envolve o ajuste de seus projetos educacionais institucionais, currículos e processos de aprendizado em sala de aula.

Os dois aspectos são muito válidos, especialmente quando se aborda a questão da inclusão de alunos surdos em instituições de ensino com maioria de ouvintes, ademais, cabe destacar que em 2016, foi julgado na Câmara dos Deputados do Brasil a obrigatoriedade do ensino de libras em sala de aula através da análise da já existente Lei nº 10.436/2002 (a Lei de Língua Brasileira de Sinais). Tal discussão levou para que fosse efetivamente definido como obrigatório em 2018, decidido pela comissão de educação, ofertando matrícula facultativa para os acadêmicos (BRASIL, 2018).

Observa-se na atualidade que ainda existem indagações a respeito do termo correto para ser utilizado ao denominar aquele cuja deficiencia é presente, quando decorrente de alguma doença ou necessidade especial. Incorre-se que, diversas vezes foram utilizadas denominações impróprias para indicar sua existência.

Assim, acerca dos estudos propostos por Serpa (2009, p. 21), eram chamados de "inválidos, incapacitados, pois se considerava que estes indivíduos não obtinham valor na sociedade (...) como um peso morto".

Logo, do acesso aos meios de comunicação permitiu-se identificar que as deficiências não retiravam aptidões e habilidades individuais, conforme a autora supracitada. Dessa forma, adveio uma nova concepção, tal qual, nominada "capacidade residual" (SERPA, 2009, p.21). Esta é derivada da acepção de "incapacitado", sendo utilizada para qualquer que seja incapacidade e idade, admitida de 1901 até o final de 1960 (SASSAKI, 2005, p. 2).

Posteriormente, aderiram-se para as palavras "indivíduos defeituosos", e significava "aqueles que continham alguma deformidade física" (SASSAKI, 2005, p. 2). Diante disto, passou-se dividir e centralizar cada deficiência com seu sinônimo. Entre 1960 a 1980 outras características também eram presentes, nas palavras de Sassaki (2005, p. 2):

> Deficientes (...) este termo significava "indivíduos com deficiência" física, intelectual, auditiva, visual ou múltipla, que os levava a executar as funções básicas de vida (andar, sentar-se, correr, escrever, tomar banho etc.) de uma forma diferente daquela como as pessoas sem deficiência faziam. E isto começou a ser aceito pela sociedade (SASSAKI, 2005, p. 2).

Esclarece Ribas (2003) apud Serpa (2009, p. 22), que "a palavra deficiente se opõe ao termo eficiente", neste parâmetro, ainda que "a convenção da ONU tenha vindo com o objetivo de eliminar a incoerência dos conceitos, (...) questiona ainda se todos não são deficientes em maior ou menor grau". Fazendo alusão que as deficiências podem estar presentes sobre diversas formas, a exemplo, "várias pessoas têm miopia, diabetes; hipertensão, altura ou peso fora do considerado normal, entre outras características" (SERPA, 2009, p. 23).

Desta feita, a qualificação de "pessoas com deficiência" tornou-se aceito e empregado aos dias atuais, porquanto se entendeu que esta designação "valoriza a pessoa, destacando que a deficiência é um detalhe de seu corpo, e não ele próprio" (SERPA, 2009, p. 24).

Assim, restando-se adequado na "Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo", e no mesmo âmbito "foi adotado em 2006 e entrou em vigor em três de maio de 2008" (ONU, 2008, p.1).

A educação especial é um empreendimento complexo, e de um ponto de vista puramente administrativo pode ser vista como parte da operação de um sistema escolar que requer certas relações professor-aluno na sala de aula e usa fórmulas especiais para determinar os níveis de financiamento para o pessoal de serviços relacionados (ZANATA, 2016).

E, de uma perspectiva sociopolítica, a educação especial pode ser vista como uma consequência do movimento pelos direitos civis, uma demonstração das atitudes em mudança da sociedade sobre pessoas com deficiências (BARRETTA; CANAN, 2012).

Ross (1999) no seu estudo sobre a “Crise da Educação Especial” identifica que cada uma dessas perspectivas tem alguma validade, e cada uma tem e continua a desempenhar um papel importante na definição do que é educação especial e como ela é praticada. Nenhum desses pontos de vista, no entanto, revela o propósito fundamental ou a essência da educação especial como intervenção baseada em instrução.

O termo “necessidades educacionais especiais” tem uma definição legal, referindo-se às crianças que têm problemas de aprendizagem ou deficiências que dificultam a aprendizagem do que a maioria das crianças da mesma idade. Muitas crianças terão necessidades especiais de algum tipo em algum momento durante a sua educação, ademais, segundo os estudos realizados pelo Ministério da Educação e da Secretaria de Educação Especial (2006, p. 6):

> O conceito de "necessidades educacionais especiais" no então chamado Relatório Warnock (1978) apresentado ao Parlamento do Reino Unido, pela Secretaria do Estado para Educação e Ciência, Secretaria do Estado para a Escócia e a Secretaria do estado para o País de Gales. Esse relatório, organizado pelo primeiro Comitê do Reino Unido, presidido por Mary Warnock, foi constituído para rever o atendimento aos deficientes. Os resultados evidenciaram que uma em cada cinco crianças apresentava necessidades educacionais especiais em algum período do seu percurso escolar, no entanto, não existe essa proporção de deficientes (BRASIL. 2006, p. 06)

A educação inclusiva valoriza a diversidade e as contribuições únicas que cada aluno traz para a sala de aula dentro de um ambiente verdadeiramente inclusivo cada criança se sente segura e tem um sentimento de pertencer (BRASIL, 2006).

Os alunos e seus pais participam da definição dos objetivos de aprendizado e participam das decisões que os afetam e a equipe da escola tem treinamento, apoio, flexibilidade e recursos para nutrir, encorajar e responder às necessidades de todos os alunos (SILVA, 2015).

Sistemas inclusivos proporcionam uma educação de melhor qualidade para todas as crianças e são instrumentais na mudança de atitudes discriminatórias; as escolas fornecem o contexto para o primeiro relacionamento de uma criança com o mundo fora de suas famílias, possibilitando o desenvolvimento de relações e interações sociais o respeito e compreensão

crescem quando estudantes de diversas habilidades e origens brincam, socializam e aprendem juntos (FUMEGALLI, 2012).

A educação que exclui e segrega perpetua a discriminação contra grupos tradicionalmente marginalizados, por ora, quando a educação é mais inclusiva, também os conceitos de participação cívica, emprego e vida comunitária são inclusos (SILVA, 2014).

Dentro da disciplina voltada à pedagogia é necessário proporcionar alternativas em relação ao desenvolvimento intelectual, estas dever-se-ão adequar-se a estrutura e carência de cada infante, porque conforme essa ideia é que será debatido o que é ou não eficaz e fundamental para seu crescimento (FUMEGALLI, 2012).

Quando do conceito de movimento faz menção a uma consequência sofrida pelo músculo dentro de um ambiente e/ou espaço temporal medido também pela muscular. Diante disto, o ser humano se comunica, seja verbalmente ou não, visando alcançar seus objetivos, neste sentido, entende-se segundo os estudos realizados por Tani (1988) e Freire (1989) *apud* Ferraz (2001) que "por meio do movimento que o ser humano interage com o meio físico e social, aprendendo sobre si mesmo e sobre o outro"

Com base em Rocha (2017), é de vital importância para o professor de pedagogia conheça o perfil do seu aluno com deficiência, faz-se necessário perguntar ao aluno o que ele quer fazer, do que gosta, saber sua opinião, antes de privá-lo de participar das atividades propostas à turma com o pretexto de protegê-lo.

Ferraz (2001) cita que a parte mais desafiadora do processo de inclusão é tornar claro para a equipe da escola normal que o aluno "tem" deficiência, diminuindo, portanto, as expectativas que eram colocadas sobre ele. Partindo deste princípio, a presença da criança com deficiência na sala de ensino regular não representaria dificuldade, mas, ao contrário, enriqueceria o ato pedagógico.

Na sala de aula, cada aluno possui valores constituídos por informações individuais as quais lhe são e/ou tornam especiais, por essa razão, quanto ao interesse e momento para a efetiva aprendizagem nunca será semelhante, pois cada indivíduo aprende de maneira diferente. (MEC, 2001).

A instituição escolar deve empenhar-se a lidar com tais diversidades influenciando a criação de novos ditames que irão ser aderidos ao processo de ensino. Nesse entendimento, devem existir professores que estimulem a presença do estudante quando da deficiência presente, e assim, esclarece Boneti (1997, p. 03):

> A inclusão do deficiente na escola e mais precisamente no ensino regular, alerta para a promoção de um ensino que corresponda não somente às necessidades específicas deste aluno, mas que corresponda aos interesses e necessidades de todos os alunos da classe (BONETI, 1997, p. 03).

Por seguinte evidencia-se a necessidade de uma moldagem do plano ensino existente utilizando-se de uma movimentação auxiliar daquilo que já existe na escola para trabalhar concomitante a outros métodos, inovados frente a situações que demandam a construção de um novo cenário no qual as crianças interagem entre si, independentemente da deficiência (BRASIL, 2006).

2.2 Organização da língua de sinais por Willian C. Stokoe.

A década de 1960 foi marcada pelos intensos estudos e pesquisas sobre os fenômenos da línguas orais, onde Willian Stokoe foi um dos pioneiros em pesquisas linguísticas da ASL, elevando o status linguístico das línguas de sinais, mostrando que se pode fazer a divisão de um sinal em três partes e/ou parâmetros fonológicos, e posteriormente, provou ser cinco os padrões: configuração de mãos, movimento, ponto de articulação ou locação, orientação de mão e expressões não manuais. Nota-se que seus estudos partiam do principio de uma língua ainda não evidenciada, já que até esse momento, a língua de sinais não era conhecida como propriamente uma língua, e sim como mímica e/ou gestos. A preocupação sobre a metodologia adequada e que ocasionasse êxito na educação de surdos, foram dois aspectos que impulsionava tais pesquisas. Assim, Stokoe foi considerado o primeiro linguista que lançou um olhar epistemiológico sobre a ASL, a fim de comprovar que as línguas de sinais também são linguas naturais (PEDROSA, 2018).

Frydrych (2013) pontua que Stokoe era desconhecedor do mundo surdo, e por desconhecer esse mundo suas pesquisas levaram-no a explorar a língua e a cultura das pessoas surdas. Tal fato acabou levando o pesquisador a desenvolver uma metodologia descritiva que permitia descobrir por esses códigos, as estruturas linguísticas que poderiam ser usadas para atestar que a língua de sinais era um código duplamente articulado com as propriedades que fazem parte da composição de uma língua natural.

> Stokoe debruçou-se nos estudos fonéticos/fonológicos, morfológicos e semiológica da língua de sinais, assistindo a eventos e conferências organizadas por um grupo de matemáticos, pois Stokoe acreditava que a linguagem das exatas estavam intrinsecamente ligadas as línguas gestuais.

> Na ocasião, “ele ouviu uma apresentação de Noam Chomksy, em 1957, de Syntact Estrutures rendeu-lhe grande conhecimento no circulo linguístico” (PEDROSA, 2018 p. 8).

O linguista debruçou sobre a compreensão dos mecanismos que regiam a comunicação sinalizada, e por isso estudou a língua de sinais, os estudos fonéticos, fonológicos, morfológicos e a semiologia por meio de conferências e demais eventos organizados por um grupo de matemáticos, pois para Stokoe a linguagem gestual estava intrinsicamente correlacionada a linguagem das exatas. O mesmo apresentou suas teorias para estudiosos da época ampliando a visibilidade da língua de sinais. Dessa forma, é inegável que as pesquisas de Stokoe foram pioneiras e contribuíram para o reconhecimento linguístico da língua de sinais, possibilitando que outros pesquisadores pudessem aprofundar e acrescentar outros parâmetros (PEDROSA, 2018).

No Brasil, o estudo linguístico da língua de sinais foi impulsionado na década de 1980 por Lucinda Ferreira Brito, que em 1990, lançou o livro “Por Uma Gramática de Língua de Sinais”

> A Libras é dotada de uma gramática constituída a partir de elementos Constitutivos das palavras ou itens lexicais e de um léxico que se estrutura a partir de mecanismos fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos que apresentam também especificidades, mas seguem também princípios básicos gerais. É dotada também de componentes pragmáticos convencionais codificados no léxico e nas estruturas da LIBRAS e de princípios pragmáticos que permitem a geração de implícitos sentidos metafóricos, ironias e outros significados não literais (FERREIRA-BRITO, 1998, p. 23)

El Khour et al (2020) relata que após esse período os pesquisadores aprofundaram sobre o estudo da descrição de Libras impulsionado pelas conquistas legais e pela implementação de políticas públicas que envolviam a comunidade surda do Brasil.

> Os resultados das pesquisas mostraram que a Libras, como todas as línguas, possui os seguintes níveis linguísticos: fonológico, morfológico, sintático e semântico, compondo assim, uma língua completa. “A fonética e a fonologia das línguas de sinais são as áreas da lingüística que estudam as unidades mínimas dos sinais e que não apresentam significado isoladamente”(Assim, a fonologia da língua de sinais é constituída pelos seguintes parâmetros que formam os sinais: a Configuração de Mãos (CM), o Ponto de Articulação (PA), o Movimento (M), a Expressão facial e/ou corporal, a Orientação/Direção. A seguir exploraremos um pouco mais sobre cada um desses parâmetros (QUADROS; KARNOPP 2004, p. 81).

Grassi, Zanoni e Valentini (2011) reforçam que a língua de sinais possui um léxico e um sistema de criação de novos sinais onde as unidades mínimas (morfemas) são combinadas,

assim o léxico é composto por palavras do português sinalizadas manualmente, demonstrando que a língua de sinais e a língua oral assemelham-se no ponto de vista fonológico por meio de seus itens lexicais como apontou os estudos de Stokoe.

CAPÍTULO III: A HISTÓRIA DA LÍNGUA DE SINAIS NO BRASIL, ESTADOS UNIDOS E REINO UNIDO.

3.1 Língua Brasileira de Sinais (Libras).

Ao longo da história, os surdos foram considerados pessoas inválidas, enfeitiçadas e incapazes de fazer e aprender qualquer coisa. Para o filósofo Aristóteles (384 – 322 a.C.), a pessoa que não falava, consequentemente, não possuíam linguagem e tão pouco pensamento, ele dizia que de todas as sensações, a audição era a que mais contribuía para a inteligência. Por serem considerados inúteis e incapazes, os surdos eram abandonados, castigados fisicamente, proibidos de receberem a comunhão e até condenados a morte. Segundo o médico e filósofo Girolano Cardano (1501 – 1576), a surdez e mudez não era um impedimento para desenvolver a aprendizagem e a escrita, não obstante, isso, o impulsiona ao aprendizado, pois não nenhuma objeção. (STROBEL, 2009).

A primeira escola para surdo foi criada na Espanha em um Monastério de Valladolid, pelo Monge Beneditino Pedro Ponce de Leon, ele ensinava usando uma metodologia chamada de dactitologia, a escrita e a oralização. No Brasil, a educação para os surdos veio através de um convite para lecionar, tal convite foi feito por Dom Pedro II ao professor Francês, mestre em cursos para surdos, Ernest Heut, que também era surdo, e foi o primeiro professor da escola para surdos no Brasil (MAZZOTTA, 2001).

A escola foi fundada no Rio de Janeiro, chamada de Instituto Nacional de Educação de Surdos, o INES, sendo nessa escola que surgiu a Língua Brasileira e Sinais (Libras), que foi formada pela mistura da língua de sinais francesa com os sinais usados pelos surdos de várias regiões do Brasil. Em 1880, foi realizado um Congresso em Milão, um evento onde houve um debate sobre educação dos surdos. Esse evento contou com a presença de participantes do mundo inteiro, e por meio de debates e discussões ficou decidido que o método oral era o mais adequado para trabalhar a educação com os surdos, com isso os métodos gestuais foram proibido nas escolas (NAKAGAWA, 2012).

Ao longo da história, essa decisão foi sendo alterada, pois a sociedade atual contava com o paradigma da inclusão, onde o mundo é acessível e inclusivo para todos. A língua Brasileira de Sinais, foi criada em 1994, mas somente em 2002 foi decretada como forma

oficial de comunicação dos surdos. Em 2005, a libras foi inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores, em 2010, foi estabelecido que as salas de aula frequentadas por surdos deveria contar com a presença não somente do professor, mas também com um intérprete de libras. Mas foi em 2012, que o Governo Federal Brasileiro legitimou a inclusão do surdo na escola regular (LIMA; CASTRO; MOURÃO; 2019)

> Decreto nº 5626 - Dezembro de 2005, decreto que instituiu o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais, Libras, como meio de comunicação e expressão das comunidades surdas. Tornou obrigatório o ensino de Libras nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério em nível médio e superior e nos cursos de Pedagogia e de Fonoaudiologia, recomenda sua inclusão nas demais licenciaturas do ensino superior. Lei nº 1791 que institui o dia dos surdos - Projeto de lei, criado por Eduardo Barbosa, visando a comemoração do dia nacional dos surdos, no dia 26 de setembro de cada ano, data esta que foi escolhida por ser o dia da criação da primeira escola para surdos no Brasil, em 1857 (LIMA; CASTRO; MOURÃO; 2019 p.6-7).

Ao analisar o contexto histórico, é correto afirmar que pessoas surdas não tinham o direito do que é mais importante e, por que não dizer, do que é básico para o ser humano, como sua cultura, língua e identidade. Para Skliar (1998), a história educacional dos surdos pode ser considerada uma luta constante quando nos referimos à oficialização da Língua de Sinais, em ambos os âmbitos, nacional e internacional.

> [...] a educação dos surdos pode muito ser definida, ao menos em nosso continente, como uma história de impossibilidade. A impossibilidade de se falar para e pelos surdos, a impossibilidade dos surdos falarem para e pelos ouvintes e por eles mesmos, e a impossibilidade dessas falas serem reunidas, visando à organização de uma política educacional que reconheça a diferença. (SKLIAR, 1998, p.25).

No Brasil, a Libras passou por algumas mudanças no que é concernente a sua nomenclatura, a qual nos dias atuais é titulada de Língua Brasileira de Sinais. A Libras foi reconhecida como língua a partir da Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002, e a sua oficialização se deu por intermédio da Federação Nacional de Educação e Integração ao Surdo (Feneis), de associações e instituições. Assim, é direito do surdo que esta seja a sua língua materna e que a língua portuguesa seja reconhecida como sua segunda língua, nas modalidades escrita e oral, por ser oficial do Brasil (BRASIL, 2002).

> Art. 1: 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 do Brasil. (BRASIL, 2002)

Assim, a língua de sinais tem estrutura linguística como qualquer outra língua viva, pois tem estrutura e gramática própria, que não provêm de qualquer língua oral, contanto, assim como o português, a Libras possui algumas variações regionais, o que a torna para os surdos o que a língua oral é para os ouvintes. Foi o que defendeu Quadros (1997) acerca dos direitos humanos linguísticos que esta lei deve garantir:

> A) Que todos os seres humanos têm direito de identificarem-se com uma língua materna (s) e de serem aceitos e respeitados por isso;
> B) Que todos têm o direito de aprender a língua materna (s) completamente, nas suas formas oral (quando fisiologicamente possível) e escrita (pressuposto que a minoria linguística seja educada na sua língua materna);
> C) Que todos têm o direito de usar a língua materna em todas as situações oficiais (inclusive na escola);
> D) Que qualquer mudança que ocorra na língua materna seja voluntária e nunca imposta (QUADROS, 1997, p.28).

Assim, pessoas surdas têm o direito garantido de utilizar a Libras como meio de comunicação, perante quaisquer situações cotidianas que exijam ou que lhe permitam o uso da linguagem. E caso a criança surda tiver a oportunidade de aprender, também, a língua oral será excelente, pois ela será de fato bilíngue, tanto em Língua de Sinais quanto em Língua Portuguesa.

3.2 Lingua de Sinais Americana (ASL).

Cada país tem sua história própria sobre a influência das línguas de sinais, como por exemplo nos Estado Unidos que recebeu influência da Língua de Sinais Francesa, a *American Sign Language* (ASL) percorreu um caminho longo até ser oficialmente reconhecida, sendo que antes da consolidação dos estudos de Stokoe na década de 1950, tinha sido fundado clube de surdos para que estes pudessem compartilhar as produções culturais em ASL. Na década de 1960, deu-se inicio a trabalhos de um grupo nacional de teatro surdo que se apresentavam no espetáculo “My Third Eye”, onde foram realizadas apresentações em todos os estados dos EUA e em demais continentes (MEREDITH, 2014).

> A história da língua de sinais tem início desde antes de Cristo. Há muitos anos, o registro, e também, a difusão da LSF foi realizada em alguns países através da colonização, da mesma forma que anos depois a ASL foi língua colonizadora em outros países no mundo, rapidamente as línguas de sinais se expandiram no mundo (BENTES et al., 2023, p. 54 *apud* PINHEIRO, 2020, p. 56).

Neste mesmo período, houve ascensão de outros grupos artísticos, e paralelamente os estudos e pesquisas de Stokoe sofreram duras criticas de inúmeros professores da única universidade para surdos do mundo, a Gallaudet University, que não reconhecia a ASL como língua. Nota-se que muitos surdos também demoraram para compreender que a ASL é uma língua verdadeira, onde tal recusa transformou-se em um movimento de valorização da língua de sinais e de reconhecimento que chegou a culminar uma greve na Gallaudet University, onde a exigência era a escolha de um reitor que fosse surdo. Após esse evento, a comunidade surda dos EUA conseguiu se fortalecer, sendo que na atualidade tal universidade é considerada uma referência mundial na educação de pessoas com surdez (PINHEIRO, 2020).

Stokoe continuou seus estudos e no final da década de 60 sobre analisar o estudo de fonemas em ASL, constatou que os sinais tinham características fonológicas em comum, ou seja, possuíam Configuração de Mão, Ponto de Articulação e Movimento, sendo caracterizados como parâmetros primários. No decorrer da pesquisa dentro dessa área foram incorporados mais dois fonemas à fonologia: a orientação e as expressões não-manuais (SANTOS; CORDEIRO; VALE, 2018).

3.3 Lingua de Sinais Britânica (BSL).

A Língua de Sinais Britânica (BSL) é utilizada pela comunidade surda da Grã-Bretanha como língua nativa. Verifica-se que a mesma é utilizada com frequência no Reino Unido, sendo que na Irlanda do Norte utiliza-se a BL ou a Língua de Sinais Irlandesa (ISL). Nota-se que a BSL possui suas próprias expressões e formas, tanto faciais quanto corporais para assim proceder com a comunicação em língua de sinais, e sua gramática é distinta do Inglês. Observa-se que décadas atrás as pessoas surdas na Grã-Bretanha não tinham a possibilidade de frequentar escolas e/ou universidades na mesma proporção que as pessoas ouvintes (SUTTON-SPENCE; WOLL, 1998).

Segundo Deuchar (2013), na região britânica aproximadamente 10% dos indivíduos surdos nascem em família de pais surdos, enquanto os 90% possuem pais ouvintes, sendo esse fator que ocasiona diferenças relevantes entre as habilidades de uso da BSL entre os grupos,

onde os nascidos em familias com outros surdos são considerados uma espécie de elite linguistica. No que tange à idade, os mais jovens explicam que não conseguem entender e/ou manter de forma clara um dialogo com as pessoas mais velhas que usam a BSL, e em paralelo, também verifica-se a dificuldade dos mais velhos compreenderem os mais jovens. Observa-se que os britânicos com idade superior a 60 anos fazem uso mais frequente da datilologia, já os jovens com menos de 30 anos utilizam mais a gramática da língua inglesa, sempre com questões sintáticas elaboradas.

Identifica-se que informações e pesquisas sobre a BSL é considerado algo limitado, decorrente da dificuldade em encontrar materiais e relatos que abordem alguns pontos específicos, como por exemplo textos escritos que agrupem todas as informações mais relevantes.

CAPITULO IV: ANÁLISE DOS SINAIS.

De acordo com Pizzio, Rezende e Quadros (2010), a partir da década de 1960 através de Stokoe que iniciou-se o processo de estudos linguísticos das línguas de sinais mais recentes, objetivando comprovar que as línguas de sinais eram realmente línguas de fato, possuidoras de estrutura gramatical completa, não podendo ser consideradas apenas como um sistema de comunicação. Dois fatores são considerados como norteadores das pesquisas atuais: o conhecimento limitado da estrutura linguística das línguas de sinais, e a dúvidas sobre o status verdadeiro das línguas de sinais como línguas reais. Compreende-se que os estudos sociolinguísticos de uma língua segue a descrição da mesma, contudo, para os autores existe certa dificuldade em descrever variações sociolinguística de uma determinada língua quando não se tem um conhecimento prévio de sua estrutura interna.

> Identificar novas línguas não é uma tarefa fácil. Não podemos determinar, por exemplo, que para cada língua falada exista uma língua de sinais. As línguas de sinais são independentes das línguas faladas pelas comunidades ouvintes ao seu redor. Por exemplo, pessoas ouvintes nos Estados Unidos, na Inglaterra e na Austrália falam inglês, mas as comunidades surdas que vivem nesses países usam línguas de sinais diferentes (ASL, BSL e AUSLAN, respectivamente); assim como no Brasil e em Portugal em que as pessoas falam português, mas suas línguas de sinais são diferentes (Libras e LGP). Também é possível que um único país tenha mais de uma língua de sinais sendo utilizada. Este é o caso do Brasil, pois é reconhecida, inclusive no Ethnologue, a existência de duas línguas de sinais: a língua de sinais brasileira, a Libras, utilizada pela comunidade surda das zonas urbanas brasileiras e a língua de sinais Kaapor Brasileira, a LSKB, utilizada pela tribo indígena Urubu-Kaapor, da Amazônia (PIZZIO; REZENDE; QUADROS, 2010 p. 6).

Denominadas de línguas de modalidade gestual-visual ou espaço-visual, as informações linguísticas das línguas de sinais é produzida pelas mãos e recebida pelos olhos, e por serem visuais baseiam-se na forma como os indivíduos surdos percebem o cotidiano, e portanto, mudam de país para país, pois cada um tem sua própria cultura e visões diferentes. Os principais parâmetros a serem analisados para comparar a Libras, ASL e BSL são:

> **Configuração de Mão (CM):** são as formas da(s) mão(os) durante a realização do sinal. O sinal pode desenvolver uma ou mais CM's que se apresentam de maneiras diferenciadas, como por exemplo, a quantidade de dedos estendidos ou contraídos, mãos fechadas, abertas e etc. É importante dizer que as CM's podem variar de uma língua para outra.
> **Ponto de Articulação (PA) ou Localização (L):** caracteriza-se como o local onde o sinal é realizado. Esse local pode ser no espaço neutro ou

tocando alguma parte do corpo, sendo que os sinais que são realizados na mão passiva e no tórax são mais abrangentes, já os sinais realizados na cabeça são mais específicos. Além disso, alguns locais pertencem a um campo semântico que apresenta características icônicas. Por exemplo, a) grande parte dos sinais que são realizados próximos à boca se referem a alimentação, b) sinais realizados próximo ao coração tem relação com sentimentos e c) sinais realizados na cabeça faz referência a sentimentos.

Movimento (M): apresenta-se como o movimento que o sinal realiza durante a sua execução. O movimento pode ser interno das mãos (dedos se mexem abrindo, fechando, dobrando ou estendendo), do(s) pulso(s) ou do(s) braço(s). O movimento pode ser em linha reta, curva, sinoidal, helicoidal, circular, quadrada e etc. Fundamentos da Língua Brasileira de Sinais 39 Pode-se dizer que o movimento é um dos parâmetros mais complexos, pois também possui função enunciativa. Através deste fonema é possível alterar o enunciado indicando tensão, retenção, gerúndio, repetição, duplicação e em alguns casos até o plural.

Orientação (O) ou Direção (D): é caracterizada pela direção da palma da mão durante a realização do sinal. Existem seis (06) orientações da palma da mão, são elas: para cima, para baixo, para fora, para dentro, contralateral e ipsilateral.

Expressões não-manuais (ENM): podem ser definidas como as expressões faciais e corporais e são componentes muito importantes durante a realização dos sinais, muitas vezes para expressar realmente o enunciado é necessária uma expressão não-manual (SANTOS; CORDEIRO; VALE, 2018, p.37-38).

Figura 1 - Análise dos parâmetros fonológicos entre Libras e ASL (sinal-termo nome)

Fonte: Strobel e Fernandes (s/d)

As variações linguísticas entre as línguas de sinais tornam-se mais evidentes quando comparado a realização dos sinais, onde os parâmetros (CM, PA, O ou D, ENM) deixam claro as diferenças. Na figura 1 observa-se o questionamento do nome do individuo em ASL e Libras, onde nota-se que em ASL a direção é para baixo, e em Libras a direção é lateral.

Na figura 2 nota-se que o sinal de nome em BSL é realizado em direção oposta da Libra e da ASL, em sentido de baixo para cima. Deuchar (2013) explica que na BSL quando inicia-se a conversa com um assunto principal (ex: qual é o seu nome?) primeiro é realziado o sinal de “name” e depois de “what, diferenciando do inglês. Outra diferença a ser destacada é o uso da BSL em situação formal e informal, onde em situações mais informais mantém-se um espaço maior entre os sinais e o uso mais frequente de expressões faciais.

Figura 2 - Análise dos parâmetros fonológicos entre ASL e BSL (sinal-termo nome)

Fonte: Canal do Youtube Learn How to Sign (2021)

Na figura 3, o sinal é da palavra obrigado (thanks/ please), onde pode-se verificar que o parâmetro de movimentação que diferencia as variações linguísticas, iniciando pela figura da esquerda com o sinal de Libras com as mãos postas na testa e no queixo, em BSL com a mão posta somente no queixo e em ASL com as duas mãos postas no queixo. Nota-se que o

que sinal é parcialmente semelhante na BSL e na ASL, diferenciando-se pela posição das mãos.

Figura 3 - Análise dos parâmetros fonológicos entre Libras, BSL e ASL (sinal-termo obrigado)

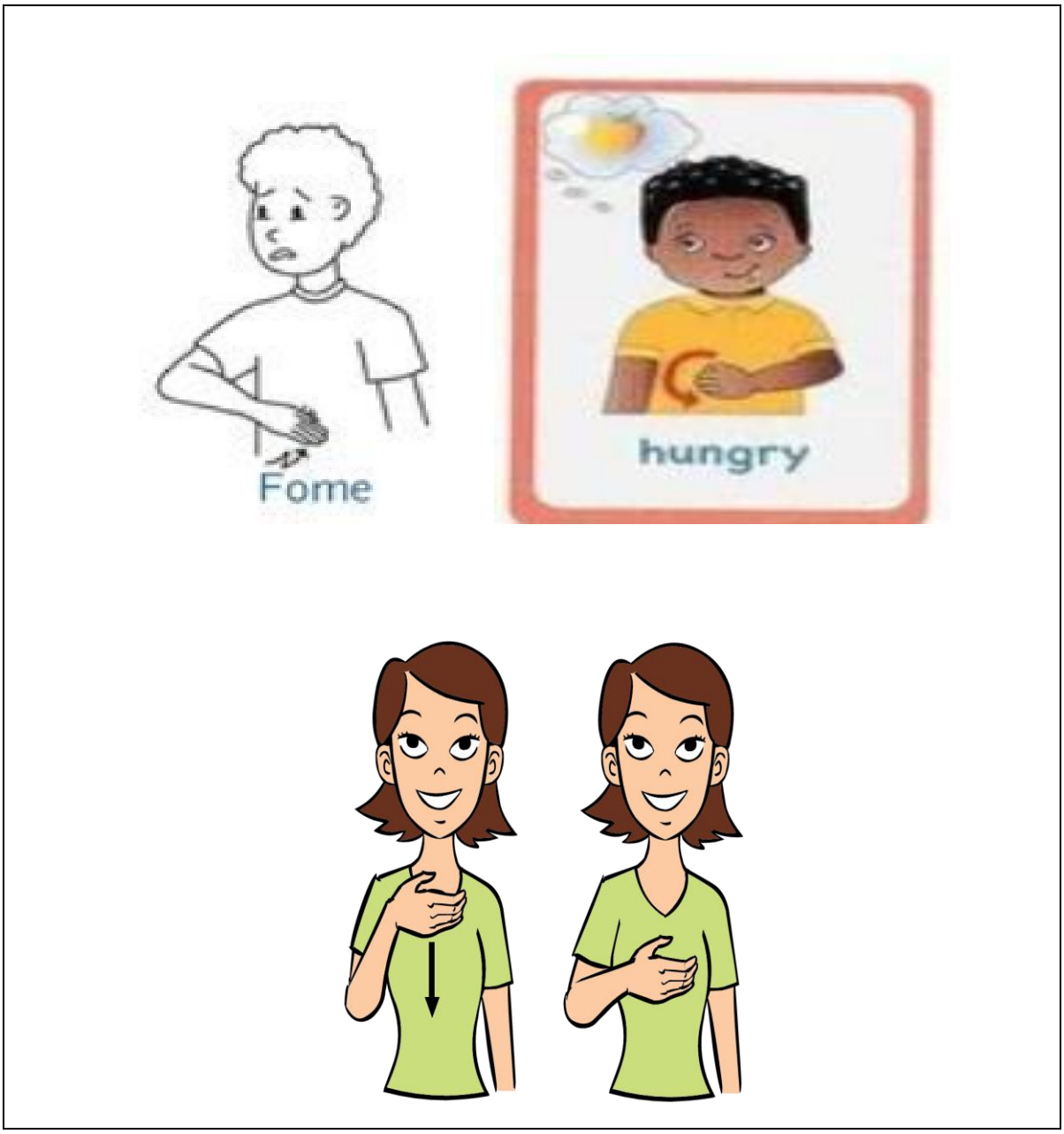
Fonte: Montagem de imagens: Strobel e Fernandes (s/d), Munfali.com (Pinterest, 2020).

Figura 4 – Análise dos parâmetros fonológicos entre Libras, BSL e ASL (sinal-termo feliz)

Fonte: Montagem de imagens: Strobel e Fernandes (s/d), Munfali.com (Pinterest, 2020).

Na figura 4, a pergunta foi “Como você está?”, observa-se que o parâmetro utilizado são as expressões não-manuais (ENM) como explicado anteriormente por Santos, Cordeiro e Vale (2018) consideradas muito importantes durante a realização dos sinais, pois enfatizam a resposta. Guimarães et al (2018) relata que as ENM correspondem aos movimentos dos ombros, tronco, boca, sobrancelhas, entre outros, que permitem demonstrar as emoções e/ou sentimentos de forma semelhante a língua oral.

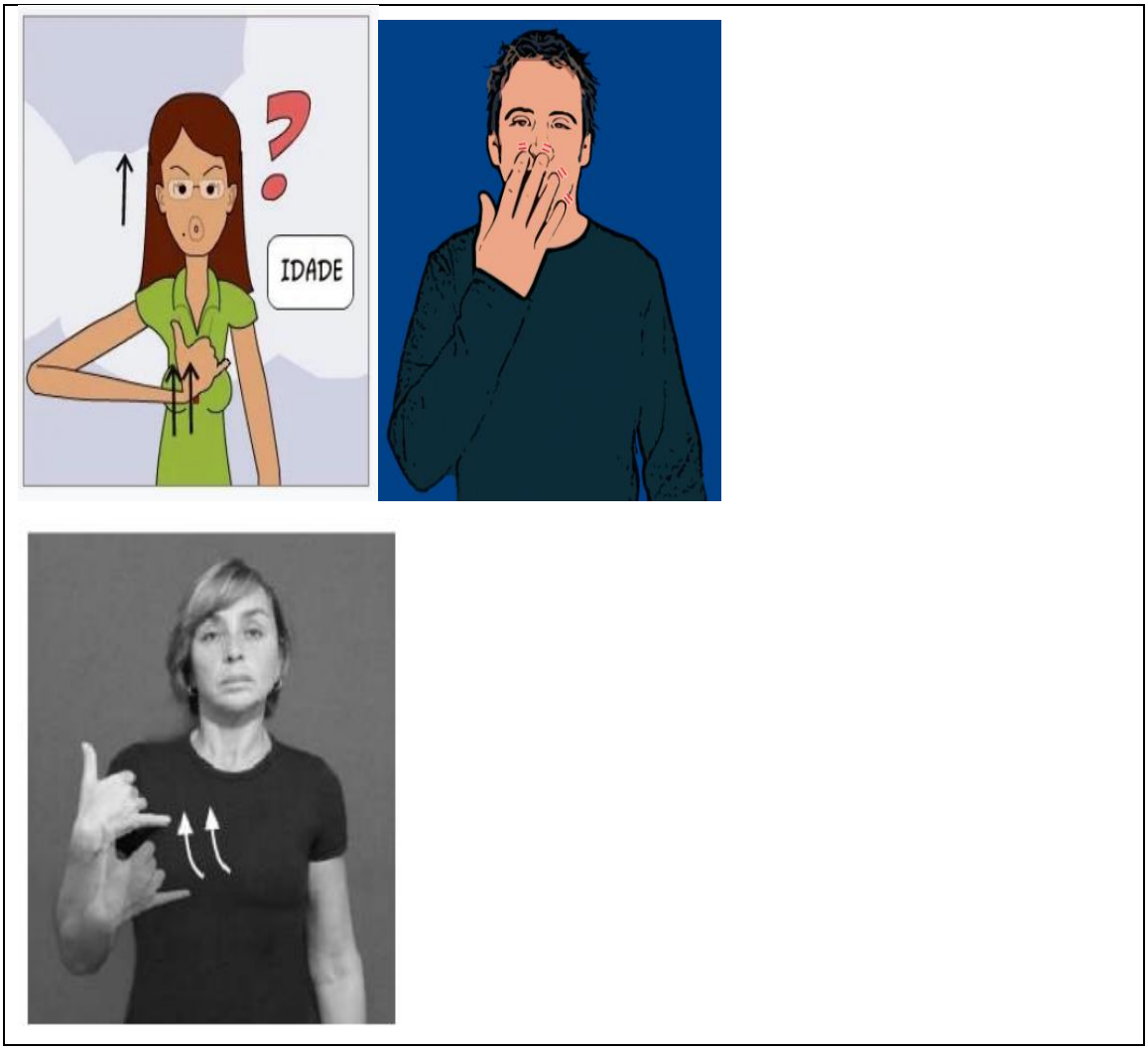
Figura 5 - Análise dos parâmetros fonológicos entre Libras, BSL e ASL (sinal-termo fome)



Fonte: Montagem de imagens: Strobel e Fernandes (s/d), Munfali.com (Pinterest, 2020).

Avaliando a figura 5, percebe que o posicionamento das mãos em Libras e em BSL são semelhantes, sendo que ambos fazem a movimentação na altura da barriga. Na ASL, o posicionamento começa na altura do peito. Também observa que a direção em BSL é circular e na ASL, a direção é de cima para baixo. Araújo e Ferreira (2016) informam que o movimento é considerado um parâmetro complexo já que engloba uma série de direções e formas, indo desde movimentos internos das mãos, do pulso, direcionados no espaço ou em conjunto. Observa-se que o movimento consiste no deslocamento do corpo e/ou parte dele, sendo que o movimento pode mudar o significado do sinal.

Figura 6 – Análise dos parâmetros fonológicos entre Libras, BSL e ASL (sinal-termo idade)



Fonte: Montagem de imagens: Strobel e Fernandes (s/d), Munfali.com (Pinterest, 2020).

Em Libras, ao se perguntar sobre a idade alheia é comum receber em troca a mesma pergunta, sendo que a resposta será o mesmo sinal da pergunta acompanhado do número feito com os dedos. Já em BSL, nota-se que o posicionamento das mãos é aberto voltado para o rosto, e os dedos mexendo na frente do nariz. Xavier (2016) explica que na ASL são raros os pares mínimos que envolvem o número de mãos, como pode ser visto na figura 6 da direita.

Dessa forma, percebe-se que as variações linguísticas das línguas de sinais (Libras, BSL e ASL) estão correlacionadas com as características sociais e linguística de cada país, sendo que por vezes, alguns sinais aparentam certa semelhança, mas se não forem realizado conforme o idioma local, pode não haver compreensão do diálogo.

CONSIDERAÇÔES FINAIS.

Com base nas informações apresentadas, as línguas de sinais são sistemas linguísticos completos e independentes, compartilhando muitas características estruturais com as línguas orais, como a fonologia, morfologia e sintaxe, ainda que com uma modalidade diferente, a visual motora. A variação linguística observada dentro de cada língua de sinais reafirma sua complexidade e adaptabilidade, desmistificando a ideia de que se trata de uma forma simplificada de comunicação. Assim como acontece nas línguas orais, essas variações são moldadas por fatores sociais, geográficos e culturais.

As línguas de sinais também refletem a identidade cultural das comunidades surdas e desempenham um papel essencial na inclusão social e no reconhecimento dos direitos linguísticos desses grupos. Embora enfrentem desafios como a falta de reconhecimento legal em algumas partes do mundo, sua importância como meio de comunicação e expressão é inquestionável.

Desse modo, compreender e valorizar as línguas de sinais vai além de uma questão linguística; trata-se de respeitar a diversidade cultural e promover a igualdade de oportunidades para as pessoas surdas. As línguas de sinais são línguas naturais, complexas e cheias de variações, capazes de expressar qualquer conceito, desde o concreto até o abstrato, e são parte fundamental da experiência humana e da comunicação em sociedades diversas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ALMEIDA, WG., org. Educação de surdos: formação, estratégias e prática docente [online]. Ilhéus, BA: **Editus**, 2015, 197 p. ISBN 978-85-7455-445-7.

ARANHA, M.S.F. Integração Social do Deficiente: Análise Conceitual e Metodológica. **Temas em Psicologia**, número 2, 1995, pp. 6370. Ribeirão Preto, Sociedade Brasileira de Psicologia.

ARAÚJO, Renata; FERREIRA, Luciana. **Parâmetros da Língua de Sinais: uma abordagem sobre o movimento**. São Paulo: Editora Surda, 2016.

BARRETTA, Emanuele Moura; CANAN, Silvia Regina**. Políticas públicas de educação inclusiva:** avanços e recuos a partir dos documentos legais. Caxias do Sul: UCS, 2012. Disponível em: < http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/173/181>. Acesso em: 14 de jun. 2023.

BONETI, R.V.F. **O papel da escola na inclusão social do deficiente mental.** In: Mantoan, M.T.E. org. A Integração de Pessoas com Deficiência: contribuições para refexão sobre o tema. Editora Memnon, São Paulo. 1997, pp. 03-13.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em Língua Materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BRASIL, Ministério da Educação e da Secretaria de Educação Especial**. A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais, deficiência Física.** Brasília. 2006, p.06. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/deffisica.pdf>. Acesso em: 21 de mai. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Educação inclusiva**: v. 3: a escola / coordenação geral SEESP/MEC; organização Maria Salete Fábio Aranha, 2004. 26 p.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Documento subsidiário à política de inclusão** / Simone Mainieri Paulon, Lia Beatriz de Lucca Freitas, Gerson Smiech Pinho, 2005. 48 p

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares: estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais.** Brasília: MEC/SEESP, 2001.

DEUCHAR, Margaret. **Língua de sinais britânica.** Routledge, 2013.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **linhas de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, DF: CORDE, 1994

DIEHL, R.M. **Jogando com as diferenças.** Jogos para a criança e jovens com deficiência. 2.ed. São Paulo: Phorte,2008.

EL KHOUR, Samira et al. Libras e políticas públicas: avanços e desafios. São Paulo: Editora Cultura Surda, 2020.

FALCÃO, José Luiz. **Variação linguística no Brasil contemporâneo**. São Paulo: Editora Língua Viva, 2020.

FERRAZ. 2001, pp.15-16. In: FERREIRA, Karine B. S. de A. **O papel do professor de educação física no processo de inclusão da criança com deficiência nos 1º e 2º ciclos do ensino fundamental.** Guarujá: UNAERP. 2007, p. 10.

FERREIRA, J. P.;BARBOSA, R. A. (2020). **Variação linguística em Libras: Uma análise comparativa**. Revista Brasileira de Estudos Surdos.

FERREIRA-BRITO, Lucia. **Por uma gramática de línguas de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1998.

FREITAS, Maria Clara. **Aspectos da variação linguística no Brasil**. Revista Brasileira de Linguística, v. 38, n. 4, p. 470-480, 2020.

FRYDRYCH, Laura Amaral Kummel. **O estatuto lingüístico da língua de sinais: a Libras sob a ótica Saussereana**. Porto Alegre, 2013

FUMEGALLI, Rita de Cassia de Avila. **Inclusão escolar:** o desafio de uma educação para todos? Rio Grande do Sul: UNIJUÍ – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, 2012, 50p. Disponível em: <http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/716/ritamonografia.pdf?sequence=1>.Acesso>. Acesso em: 23 de jun. 2023.

GERHARDT, Tatiane Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009

GRASSI, D.; ZANONI, G.G; VALENTIN, S.M.L. Língua brasileira de sinais: aspectos linguísticos e culturais. **Revista Trama** - Volume 7 - Número 14 - 2º Semestre de 2011 p. 57 – 68.

GUIMARÃES, C. et al. A expressão facial é parte integrante da língua de sinais – libras como L2. **Revista Educere Et Educare**, Vol. 13, N. 28, maio/agos. 2018.

LIMA, Ana; CASTRO, João; MOURÃO, Carlos. **Educação inclusiva: a inclusão do surdo na escola regular**. Brasília: Editora do Ministério da Educação, 2019.

MAZZOTTA, Marcos J.S. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas**. São Paulo: Cortez Editor, 2001

MEREDITH, Robert. **História do teatro surdo nos Estados Unidos**. Nova York: Deaf Cultural Press, 2014.

NAKAGAWA, Hugo Eiji Ibanhes. **Culturas surdas: o que se vê, o que se ouve**. Lisboa, 2012.

ONU. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo**. Nova York: Organização das Nações Unidas, 2008.

PAULISTA, João. **Variação linguística: um estudo sobre formas e significados**. Rio de Janeiro: Editora Linguagem, 2016

PEDROSA, G.O. **Mapeamento do parâmetro fonológico expressão facial na língua de sinais brasileira**. UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS PRO REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO. Manaus, 2018.

PINHEIRO, Ana Maria. **A história da educação de surdos nos EUA**. São Paulo: Editora Inclusão Surda, 2020

PIZZIO, Aline Lemos; REZENDE, Patrícia Luiza Ferreira; QUADROS, Ronice Muller. **Língua Brasileira de Sinais VI**. Universidade Federal de Santa Catarina Licenciatura e Bacharelado em Letras-Libras na Modalidade a Distância. Florianópolis, 2010

PUC RIO. **A diferença através da história: da invisibilidade à cidadania**. Disponivelem:http://www2.dbd.pucrio.br/pergamum/tesesabertas/0812002_10_cap_02.pdf. Certificado Digital nº 00812002/CA

QUADROS, R. M., & KARNOPP, L. (2019). **Língua de Sinais Brasileira: Estudos linguísticos**. Porto Alegre: Editora da UFRGS.

QUADROS, Ronice M. A **Língua de Sinais Brasileira: Estudos Lingüísticos**. Porto Alegre, Artemed, 2004.

QUADROS, R. M. de. **Educação de surdos: A aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997

RIBAS, João Batista Cintra. **O que são pessoas com deficiência?** 6. Ed. São Paulo: Brasiliense, 2003.

ROCHA, Artur Batista de Oliveira. **O papel do professor na educação inclusiva.** Ensaios Pedagógicos, v.7, n.2, Jul/Dez, 2017. Disponível em: < http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n14/n14-artigo-1-O-PAPEL-DO-PROFESSOR-NA-EDUCACAO-INCLUSIVA.pdf>. Acesso em: 25 de jun. 2023.

ROSS, Paulo Ricardo. **A crise da educação especial:** uma reflexão política e antropológica. São Paulo: SCIELO, 1999, 11p. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/er/n15/n15a16.pdf>. Acesso em: 10 de jun. 2023.

SANTOS, Maria José; CORDEIRO, Lucas; VALE, Amanda**. Fonologia das línguas de sinais: estudos sobre ASL e suas influências globais**. Brasília: Editora Surda Acadêmica, 2018.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Como chamar as pessoas que têm deficiência?** São Paulo. 2005. Disponível em: <http://www.portal.educacao.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-educar/educacao-especial-sala-maria-terezamantoan/ARTIGOS/Como-chamar-a-pessoa-que-tem-deficiencia.pdf>. Acesso em: 08 de ago. 2023.

SERPA, Ana Beatriz Borges**. Acessibilidade para pessoas com deficiência e inclusão social no turismo:** a Experiência da cidade de Socorro – SP. Brasília: UNB. 2009, pp. 21-24. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/19088/1/2009_AnaBeatrizBorgesSerpa.pdf>. Acesso em: 08 de ago. 2023.

SILVA, A. M. (2021). **Estruturas sintáticas comparadas entre ASL e Libras**. Estudos sobre Linguagem Visual.

SILVA, Taiane Vieira da. **Inclusão escolar:** relação família-escola. Paraná: PUCPR, 2015, 13p. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16662_8048.pdf>. Acesso em: 12 de jun. 2023.

SILVA, J. (2014). **Educação inclusiva: princípios e práticas para uma sociedade mais justa**. Rio de Janeiro: Editora Inclusão.

SILVA, R.F. **Educação fisica adaptada no Brasil: da história a inclusão educacional**. São Paulo: Phorte, 2008.

SILVIA, Maria. **Exposição de corpos e exclusão social: uma análise histórica.** São Paulo: Editora Humanas, 2008.

SKLIAR, Carlos (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998

STROBEL, K. **Historia da educação de surdos**. Universidade Federal de Santa Catarina Licenciatura em Letras-LIBRAS na modalidade a distância, 2009

SUTTON-SPENCE, R.; WOLL, B. **The Linguistics of British Sign Language: An introduction**. Londres: Cambrigde University Press, 1998.

TANI. 1988. FREIRE. Paulo 1989. In: FERREIRA, Karine B. S. de A. **O papel do professor de educação física no processo de inclusão da criança com deficiência nos 1º e 2º ciclos do ensino fundamental.** Guarujá: UNAERP. 2007, p. 10.

UNESCO. (2021). **Languages of the World Report: Sign Languages and Inclusion.**
XAVIER, A.N. A variação na produção de sinais da Libras à luz da Fonologia Gestual. Gradus Revista Brasileira de Fonologia de Laboratório Vol. 1, nº 1 Dezembro de 2016

ZANATA, Ricardo. **Educação especial e a administração escolar: desafios e perspectivas**. São Paulo: Editora Educacional, 2016.