



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS



**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO,
EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR – UAB/UnB**

**O PAPEL DA LIBRAS NO APRENDIZADO DA LÍNGUA
PORTUGUESA PELO ALUNO SURDO NÃO ORALIZADO**

ELIANE ORLANDO MONTEIRO RAMOS

ORIENTADORA: VALÍCIA FERREIRA GOMES

BRASÍLIA

2011

ELIANE ORLANDO MONTEIRO RAMOS

O PAPEL DA LIBRAS NO APRENDIZADO DA LÍNGUA PORTUGUESA PELO ALUNO SURDO NÃO ORALIZADO

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão, da Faculdade UAB/UNB - Pólo de Itapetininga.

Orientadora: Valícia Ferreira Gomes

Professor: Diva Albuquerque Maciel

BRASÍLIA

2011

TERMO DE APROVAÇÃO**ELIANE ORLANDO MONTEIRO RAMOS****“O PAPEL DA LIBRAS NO APRENDIZADO DA LÍNGUA PORTUGUESA PELO ALUNO SURDO NÃO ORALIZADO”**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UAB/UnB. Apresentação ocorrida em 16/04/2011.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

ORIENTADOR: VALÍCIA FERREIRA GOMES

LÍLIAN MEIRE OLIVEIRA PINTO

ELIANE ORLANDO MONTEIRO RAMOS

BRASÍLIA

2011

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, pois sem Sua ajuda certamente eu não teria conseguido concluí-lo e à minha família, pela compreensão em todos os momentos de longas ausências.

AGRADECIMENTOS

Agradeço as amáveis Tutoras Valícia e Luciana que muito me auxiliaram a descobrir novos conhecimentos e a perceber a importância deste trabalho de pesquisa.

Agradeço a toda a Equipe da Universidade de Brasília que esteve envolvida nas propostas do nosso Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, que tanta contribuição trouxe às minhas práticas pedagógicas.

Agradeço a toda a equipe da UAB, em especial à Coordenadora do Pólo de Itapetininga, Vera Abdala que tanto se esforçou para nos oferecer esta oportunidade ímpar de crescimento pessoal e profissional.

Agradeço especialmente aos professores, alunos e ex-alunos surdos que tão prontamente colaboraram com a realização deste trabalho.

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo pesquisar sobre a relevância do aprendizado da Língua Brasileira de Sinais, a LIBRAS, pelos sujeitos surdos, não oralizados. Este estudo apresenta a importância desta língua, no sentido de servir de base, para que os sujeitos surdos tenham possibilidades de compreender e adquirir a Língua Portuguesa escrita como sua segunda língua, permitindo-lhes conviver socialmente, desenvolver-se em termos acadêmicos, contribuindo para seu crescimento pessoal e para a construção do conhecimento de mundo, através de vivências e experiências sociais que este aprendizado poderá lhes trazer.

Palavras-chaves: Surdez, Bilinguismo, LIBRAS, Primeira Língua, Segunda Língua

SUMÁRIO

RESUMO.....	6
APRESENTAÇÃO.....	10
I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	13
1. LIBRAS – O QUE É?.....	13
2. ABORDAGENS DE EDUCAÇÃO DE SURDOS E A EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL.....	16
3. CULTURA E IDENTIDADE SURDA.....	18
4. A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM POR INDIVÍDUOS SURDOS.....	21
4.1 A AQUISIÇÃO DA PRIMEIRA LÍNGUA POR CRIANÇAS SURDAS.....	22
4.2 A AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA – O DOMÍNIO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA.....	25
II – OBJETIVOS.....	28
1. OBJETIVO GERAL.....	28
2. OBJETIVO ESPECÍFICO.....	28
III –METODOLOGIA.....	29
1. CONTEXTO.....	29
2. PARTICIPANTES.....	30
3. MATERIAIS.....	31
4. INSTRUMENTOS.....	31
5. PROCEDIMENTOS.....	31
IV – RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	33
1. IDENTIFICANDO OS SUJEITOS SURDOS DA PESQUISA.....	33
2. RESULTADO DAS PESQUISAS COM ALUNOS.....	34

3. RESULTADO DA PESQUISA COM PROFESSORES.....	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
REFERÊNCIAS.....	42
APÊNDICES	
A – Modelo de Entrevista aos Professores.....	44
B – Modelo de Entrevista aos Alunos.....	45
ANEXOS	
I - Modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	46

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1–Resultado da Pesquisa dos Professores.....	39
--	----

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo pesquisar sobre a importância do aprendizado da Língua Brasileira de Sinais, a LIBRAS, pelos sujeitos surdos, não oralizados, ou seja, que não se utilizam da língua oral na comunicação devido aos problemas de articulação da fala, em função de perdas auditivas. É também objeto de estudo, analisar a relevância desta língua, no sentido de lhes servir de fundamentação ou base, para que estes tenham possibilidades de compreender e adquirir a Língua Portuguesa na modalidade escrita como sua segunda língua, permitindo-lhes conviver socialmente, desenvolver-se em termos acadêmicos, contribuindo para seu crescimento pessoal, para a construção da cidadania e do conhecimento de mundo, através de vivências e experiências sociais que este aprendizado poderá lhes trazer.

Todos nós seres humanos temos que nos comunicar. Não conseguimos viver sem a comunicação. As línguas de sinais são reconhecidas cientificamente como sistemas linguísticos de comunicação gestual-visual, natural, com estrutura gramatical própria como quaisquer outras línguas, porém, muito diferentes das estruturas gramaticais das línguas orais (FELIPE, 2001 P. 7). Para as crianças que nascem surdas a primeira busca é a aprendizagem da comunicação através dos sinais, pois é a partir desta que elas conseguirão a comunicação com a família e com o grupo social.

Segundo Lacerda e Lodi (2009) a inserção do surdo no ensino regular é uma das diretrizes fundamentais da política nacional de educação. Vista como um processo gradual e dinâmico que pode tomar formas distintas, de acordo com as necessidades dos alunos, acredita-se que a inclusão escolar possibilite a construção de processos linguísticos adequados, de aprendizagem dos conteúdos acadêmicos e uso social da leitura e escrita.

Porém, quando se opta pela inserção do surdo na escola regular, esta precisa ser feita com cuidados que visem garantir sua possibilidade e acesso aos conhecimentos que estão sendo trabalhados, além do respeito por sua condição linguística e, portanto, ao seu modo peculiar de ser no mundo. É necessário que sua condição sociolinguística especial seja atendida, através de mediações metodológicas e curriculares que levem em conta sua surdez. Se suas necessidades educacionais não forem atendidas poderá haver um desajuste sócio-educacional.

Sendo assim, percebe-se a importância do aprendizado da Língua Portuguesa pelo surdo para o seu desenvolvimento escolar e social. Contudo, de que forma isso se dará sem que ele tenha estruturada sua língua natural, a fim de que esta possa servir de parâmetro para o aprendizado do português como segunda língua?

Tem esta língua real importância para que o surdo consiga compreender e dominar o Português escrito?

Através da minha experiência profissional, passei a acreditar na importância do Bilinguismo, pois, após a estruturação da LIBRAS como primeira língua pelos surdos com quem trabalhei, primeiro em Classe Especial e, posteriormente, em Sala de Recursos, pude perceber e constatar o quanto esses alunos foram beneficiados no sentido de melhor compreenderem a Língua Portuguesa escrita. É sabido que muitos surdos apresentam dificuldades na comunicação oral, quer seja por atraso do trabalho fonoaudiológico, quer seja pela própria condição física que não lhe permita. Daí a necessidade e importância do conhecimento da língua viso-espacial que, muito melhor para o aluno será, se isso acontecer através da convivência com outros surdos fluentes na Língua de Sinais.

O Bilinguismo é uma das metodologias utilizadas no atendimento educacional dos surdos que tem como princípio, que a língua de sinais seja vista como a primeira língua das comunidades surdas (L1) e a língua oficial do país em que o surdo vive, seja aprendida como segunda língua (L2). Neste caso, a fala é vista como uma possibilidade e não como uma obrigação. A L2 poderá ser aprendida na modalidade falada e/ou escrita, a depender do desejo próprio ou condições do sistema fonoarticulatório do indivíduo surdo.

A Língua Brasileira de Sinais é a língua de sinais utilizada pelos sujeitos surdos que vivem no Brasil e têm como sigla a inicial das palavras, sendo também chamada de LIBRAS. A LIBRAS é, então, uma língua de modalidade gestual-visual.

Em minha trajetória profissional, atuando com esses sujeitos há 20 anos, levanto alguns questionamentos para uma reflexão, quanto à importância do Bilinguismo:

- Como aprender uma língua de base fonética (Língua Portuguesa) sem ter o canal de percepção dos sons em condições?
- Como estruturar uma segunda língua sem ter a sua própria como base?

- Quais motivações estes alunos precisam ter para que se interessem mais pelo aprendizado da Língua Portuguesa em sala de aula?
- Como superar as dificuldades de comunicação para compreender os conteúdos desenvolvidos em sala de aula?

Para responder a estas questões, foi desenvolvido um estudo com fundamentações teóricas e pesquisa de campo, através de entrevistas com professores que têm alunos surdos, não oralizados, incluídos em salas de aula do Ensino Regular e com os próprios alunos surdos que viveram e vivem experiências escolares antes e depois de terem conhecido a LIBRAS.

Nesse contexto, este trabalho se justifica por levantar uma reflexão sobre a importância do aprendizado da Língua Portuguesa (L2) na modalidade escrita pelo surdo que não se utiliza da fala, porém, necessitando como apoio para isso de sua primeira língua, a Língua de Sinais (L1).

Em busca de garantir a permanência efetiva dos sujeitos surdos no ensino regular, em contextos de educação inclusiva, surgem propostas que visam à presença de apoios específicos, de forma permanente ou temporária, para alcançar os objetivos finais da educação (Lei 10436/2002).

Um desses apoios é o intérprete de Língua de Sinais, garantido pela Legislação acima citada, vindo corroborar com a idéia de que, para o aluno surdo adquirir a Língua Portuguesa, necessita que esta lhe seja antes transmitida em sua própria língua, a fim de estabelecer relações entre elas, lhe permitindo condições especiais de acesso ao conhecimento viabilizados pelo uso da LIBRAS em sala de aula (GÓES e TARTUCI, 2002).

I- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A finalidade deste capítulo busca introduzir o conceito da língua natural das comunidades surdas e discorrer sobre a sua importância para fundamentar a aquisição da Língua Portuguesa na modalidade escrita pelos surdos que não apresentam outra forma de comunicação que não seja através de sua língua materna – a LIBRAS.

Na primeira parte trataremos o conceito de LIBRAS, apresentando suas características e peculiaridades de língua própria dos surdos.

Na segunda parte indicaremos as principais abordagens de educação dos surdos, com o objetivo de analisar as diferentes formas de atender e trabalhar com esses indivíduos. Também apontaremos aqui a história da educação dos surdos no Brasil, colocando nosso país como palco das discussões sobre a evolução dos diferentes processos de educação dos surdos brasileiros.

Na terceira parte trataremos da questão da cultura e identidade surda, compreendendo e reconhecendo a surdez como mais um aspecto das infinitas possibilidades da diversidade humana.

Na quarta parte, analisaremos a aquisição da linguagem por indivíduos surdos, a aquisição da primeira língua e da leitura e escrita por sujeitos surdos, buscando assim compreender melhor como acontece o desenvolvimento da língua viso-espacial pelos surdos e a aquisição da Língua Portuguesa como segunda língua, na modalidade escrita.

Pretende-se nessa revisão bibliográfica afirmar que a LIBRAS desempenha um papel fundamental para que os surdos consigam adquirir a segunda língua, a Língua Portuguesa na modalidade escrita, pois os mesmos, como cidadãos brasileiros que são, também necessitam deste aprendizado para interagir de forma plena no seu contexto social.

1. LIBRAS, O QUE É?

A Língua de Sinais é a língua natural das comunidades surdas.

A Língua de Sinais utilizada pelas comunidades surdas brasileiras é a LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais.

Muitas pessoas acreditam que as Línguas de Sinais são somente um conjunto de gestos que interpretam as línguas orais.

Essas Línguas, com regras morfológicas, sintáticas, semânticas e pragmáticas próprias, possibilitam o desenvolvimento cognitivo da pessoa surda, favorecendo o acesso desta aos conceitos e aos conhecimentos existentes na sociedade.

Pesquisas linguísticas têm demonstrado que as Línguas de Sinais são sistemas de comunicação desenvolvidos pelas comunidades surdas, constituindo-se em línguas completas com estruturas independentes das línguas orais.

Segundo Felipe (2001), essas pesquisas sobre as Línguas de Sinais não deixam dúvidas de que estas são comparáveis em complexidade e expressividade a quaisquer outras línguas orais, pois expressam idéias sutis, complexas e abstratas, sendo que os seus usuários podem discutir filosofia, literatura, política, esportes, trabalho, moda, além de poder utilizá-la com função estética para fazer poesia, contar histórias, criar peças de teatro e humor.

Como toda língua, as Línguas de Sinais aumentam seus vocabulários com novos sinais introduzidos pelas comunidades surdas em resposta às mudanças culturais e tecnológicas. A cada necessidade surge um novo sinal e, desde que se torne aceito, será utilizado pela comunidade.

Os sinais são formados a partir de parâmetros, como a combinação do movimento das mãos com um determinado formato num determinado lugar, podendo este lugar ser uma parte do corpo ou um espaço em frente ao corpo.

Os parâmetros da Língua de Sinais são:

- **Configuração das Mãos:** são as formas das mãos, que podem ser da datilologia (alfabeto manual) ou outras formas feitas pela mão predominante ou pelas duas mãos do emissor ou sinalizador.
Existem em média 64 diferentes configurações de mãos.
- **Ponto de Articulação:** é o lugar onde incide a mão predominante configurada, podendo tocar alguma parte do corpo ou estar em um espaço neutro vertical (do meio do corpo até a cabeça) e horizontal (à frente do emissor).
- **Movimento:** os sinais podem ter um movimento ou não.
- **Orientação e Direcionalidade:** os sinais têm uma direção com relação aos parâmetros já citados. Não estarão corretos se esta orientação e direção forem trocadas na realização dos sinais.
- **Expressão Facial e/ou Corporal:** muitos sinais, além dos quatro parâmetros citados, em sua configuração têm como traço diferenciador a expressão facial e/ou corporal, seja um jogo de ombros, ou expressões de alegria, dúvida ou tristeza que darão sentido e fluência aos sinais.

É na combinação desses parâmetros e de outros elementos que compõem a LIBRAS e quaisquer outras Línguas de Sinais, como os Classificadores, o Processo Anafórico, a Soletração Rítmica, entre outros, que se têm o sinal.

Os Classificadores são conjuntos de elementos visuais, entre os quais se podem definir relações para a visualização da imagem mental. É uma forma de comunicação não-verbal, icônica, com movimentos e ritmos de imagens utilizados para descrever pessoas, animais, seres inanimados ou cenas inteiras

O Processo Anafórico é a colocação do sujeito ausente nos diálogos entre os surdos. Quando querem referir-se a pessoas não presentes, deslocam leve movimento de ombros ou dão um curto passo lateralmente, indicando a fala ou presença da pessoa a quem se traz à conversa.

A Soletração Rítmica, também conhecida como Sinais Soletrados, são empréstimos linguísticos, ou seja, palavras da Língua Portuguesa que, por empréstimo passou a pertencer a LIBRAS, com a incorporação de movimento próprio das Línguas de Sinais.

Quando se fala com as mãos, na verdade o que se faz é combinar os elementos acima citados para formar palavras e essas para formar as frases ou diálogos.

Existe também a crença de que a Línguas de Sinais são universais. Porém, ainda segundo Felipe (2001), assim como pessoas ouvintes de países diferentes falam línguas diferentes, igualmente as pessoas surdas por toda parte do mundo que estão inseridas em culturas surdas, possuem suas próprias línguas, existindo, portanto muitas línguas de sinais diferentes. Cada país, assim, tem sua própria língua de sinais.

O alfabeto digital, por sua vez, é utilizado dentro das LIBRAS e demais Línguas de Sinais como forma de apoio quando não se domina algum determinado sinal ou nomes de pessoas, ruas, etc.

Felipe (2001) afirma ainda que, muito embora cada Língua de Sinais tenha sua própria estrutura gramatical, surdos de países com Línguas de Sinais diferentes, se comunicam com mais facilidade uns com os outros, o que não ocorre entre os falantes de Línguas Orais, que necessitam de um tempo maior de adaptação para haver um entendimento. Isso se deve à capacidade que as pessoas surdas têm em desenvolver e aproveitar gestos e pantomimas para a comunicação (aí entram os classificadores também) e estarem atentos às expressões faciais e corporais das pessoas e devido ao fato dessas línguas terem muitos sinais que se assemelham às diferentes coisas representadas (sinais icônicos).

No Brasil, as comunidades surdas urbanas utilizam a LIBRAS como forma de comunicação, mas além dela há registros de outra Língua de Sinais que é utilizada por uma tribo indígena da Amazônia, os Urubus-Kaapor (FELIPE, 2001).

Muitas pessoas que não conhecem a LIBRAS acreditam que ela é o português feito com as mãos, que os sinais substituem as palavras da Língua Portuguesa, ou que é apenas uma linguagem como a linguagem das abelhas ou do corpo como a mímica. Já entre os que acreditam que a LIBRAS é realmente uma língua, há algumas pessoas que acreditam que ela é limitada e expressa apenas informações concretas, que não é capaz de transmitir idéias abstratas.

Isso tudo são mitos que necessitam ser desfeitos, pois a LIBRAS como toda Língua de Sinais, é uma língua de modalidade gestual-visual que utiliza como canal ou meio de comunicação, movimentos gestuais e expressões faciais que são percebidos pela visão. Sendo assim, o que a diferencia da Língua Portuguesa, é que esta é uma língua de modalidade oral-auditiva e utiliza como meio de comunicação sons articulados que são percebidos pelos ouvidos. Contudo, as diferenças não estão somente na utilização de canais diferentes de comunicação, mas também nas estruturas gramaticais próprias de cada uma dessas línguas.

Diante do exposto fica evidente que a expressão Linguagem Brasileira de Sinais é indevida. Sendo a LIBRAS uma língua de modalidade gestual-visual apresenta, assim, todos os elementos necessários que compõem uma língua: morfologia, sintática, semântica, pragmática.

Logo, o termo correto é Língua Brasileira de Sinais.

2. ABORDAGENS DE EDUCAÇÃO DE SURDOS E A EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL

Segundo Quadros (1997) as abordagens educacionais que mais se destacaram na educação dos surdos foram o Oralismo, a Comunicação Total e o Bilinguismo.

O **Oralismo**, como já foi visto, defende a integração do surdo na comunidade ouvinte, buscando oferecer-lhe condições para desenvolver a fala. Percebe a surdez como uma deficiência que deve ser minimizada pela estimulação auditiva. Seu objetivo é fazer uma reabilitação da pessoa surda em direção à normalidade, a não-surdez.

A **Comunicação Total** tem como principal preocupação os processos comunicativos entre surdos e surdos e entre surdos e ouvintes. Para isso faz uso de todas as formas possíveis de comunicação: língua oral, sinais, mímica, imagens, escrita, etc. Segundo Goldfeld (1997),

esta filosofia privilegia a comunicação e a interação e não apenas a língua. Valoriza bastante a participação da família da criança surda e demonstra uma eficácia maior em relação ao Oralismo, pois considera aspectos importantes do desenvolvimento infantil e ressalta o papel fundamental dos pais. Porém, a dificuldade apresentada por esta abordagem diz respeito à estrutura frasal, que segue a mesma sequência da língua oral, ou seja, numa frase, para cada palavra da língua oral é feito um sinal correspondente, sendo que, segundo estudos do linguísta Stokoe, essa prática dificulta a compreensão na íntegra pelo surdo (FELIPE, 2001).

O **Bilinguismo** tem como princípio básico que o surdo deve ser bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna a Língua de Sinais e como segunda língua a língua oficial de seu país, podendo esta ser na modalidade escrita e/ou falada. O conceito mais importante desta filosofia, segundo Goldfeld (1997) é que os surdos formam uma comunidade com cultura e língua próprias. A aprendizagem da Língua Oral, embora seja importante e desejada não é percebida como único objetivo educacional do surdo, nem como possibilidade de minimizar as diferenças causadas pela surdez. A Língua de Sinais é mais fácil e natural para o surdo, além de ser adquirida mais rapidamente do que a Língua Oral.

Lodi e Harrison (2002) relatam a importância das pesquisas do Dr. William C. Stokoe Jr. (1.919 – 2.000), linguista, chefe do Departamento de Inglês da Gallaudet University, onde pesquisou intensamente sobre a Língua de Sinais Americana. Seus estudos convenceram a comunidade científica dos EUA e do mundo, que a Língua de Sinais era uma língua natural, como qualquer outra língua. Com seu trabalho, Stokoe demonstrou que a Língua de Sinais Americana, a princípio e, depois, as Línguas de Sinais dos demais países, passou de uma versão simplificada ou incompleta das línguas majoritárias para o de uma complexa e próspera língua natural, com sintaxe e gramáticas próprias, independentes, funcionais e poderosas como quaisquer línguas faladas no mundo. Stokoe elevou o prestígio da Língua Americana de Sinais nos círculos acadêmicos e pedagógicos. Suas descobertas sobre a Língua de Sinais Americana foram fundamentais para a estruturação do Bilinguismo.

Quanto à educação dos surdos no Brasil, Felipe (2001) esclarece que, em 1857, veio para o Brasil, a convite de D. Pedro II, Ernest Huet, professor francês, ex- aluno do Instituto de Paris, trazendo consigo o “Método Combinado”, criado por Charles Michel De L’Epée, francês, educador de surdos, para trabalhar com os surdos do Brasil. Neste mesmo ano foi fundada a primeira Escola para surdos do Brasil, a Imperial Instituto de Surdos-Mudos, hoje, o INES, Instituto Nacional de Educação de Surdos.

O Imperial Instituto, pressionado pelos representantes que defendiam o oralismo e como necessitavam das verbas públicas, passaram também a adotar o Método Oral.

No século XX aumentou o número de escolas para surdos em todo o mundo. No Brasil surgiram: o Instituto Santa Terezinha, em São Paulo, a Escola Concórdia, no Rio Grande do Sul, a Escola de Surdos de Vitória, o Centro de Audição e Linguagem Ludovico Pavoni, em Brasília – DF e várias outras que assim como o INES, passaram a utilizar o Método Oral.

Goldfeld (1997) afirma que, na década de 70, com a visita da professora Ivete Vasconcelos à Gallaudet University, chegou ao Brasil a filosofia Comunicação Total. Na década seguinte começou o Bilinguismo, com base nas pesquisas da professora linguísta Lucinda Ferreira Brito.

Em 1994 a abreviação LIBRAS para Língua Brasileira de Sinais, passa a ser utilizada, criada pela própria comunidade surda. Em 4 de Abril de 2002, a lei Nº 10.436 reconhece a LIBRAS como meio legal de comunicação e expressão entre as comunidades surdas brasileiras.

No Brasil, as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação passaram a coordenar o ensino das pessoas com necessidades especiais, inicialmente denominadas portadoras de deficiências, surgindo assim, as Classes Especiais e posteriormente as Salas de Recursos para surdos, com recursos públicos ou privados.

Por terem garantidos seus direitos de cidadãos, as pessoas com necessidades especiais passaram a apresentar suas reivindicações, que no caso dos surdos são o respeito à Língua de Sinais, um ensino de qualidade, acesso aos meios de comunicação (legendas e uso de TDD - telefone para surdos, entre outros), os serviços de intérpretes e estudos na área da surdez, educação e linguagem.

3. CULTURA E IDENTIDADE SURDA

Salles (2004) aborda importantes aspectos filosóficos sobre cultura surda. Afirma que entre os ouvintes existe a crença de que ser ouvinte é melhor do que ser surdo, pois, na ótica ouvinte, ser surdo é o resultado da perda de uma habilidade “disponível” para a maioria dos seres humanos. Contudo, isso parece representar apenas determinados pontos de vista.

Para Pimenta (2001) a surdez deve ser compreendida e reconhecida como apenas mais um aspecto das infinitas possibilidades da diversidade humana, uma vez que ser surdo não é ser melhor nem pior que ser ouvinte, é apenas ser diferente, assim como existem diversos outros tipos de diferenças entre as pessoas, não apenas de ordem física, mas também em

relação aos aspectos emocionais, de personalidades, de gostos e preferências. Pimenta (2001, p.24) ainda esclarece que se considerar-se que os surdos não são ouvintes com defeito, mas pessoas simplesmente diferentes, a sociedade estará apta a entender que a diferença física entre as pessoas surdas e ouvintes gera uma visão não-limitada, não-determinística de uma pessoa ou de outra, mas uma visão diferente de mundo, “um jeito ouvinte de ser” ou “um jeito surdo de ser”, o que permite falar em uma cultura da visão e outra cultura da audição, como duas coisas diferentes.

Skliar (1998) explica que falar de Cultura Surda como um grupo de pessoas localizado no tempo e no espaço é fácil, mas refletir sobre o fato de que nessa comunidade surgem processos culturais específicos, é uma visão rejeitada por muitos, sob o argumento da concepção da cultura universal, monolítica, como um só bloco cultural entre surdos e ouvintes. Todavia, pelo fato de ouvintes e surdos estarem imersos, normalmente, no mesmo espaço físico e partilharem de uma cultura ditada pela maioria ouvinte, no caso do Brasil a cultura brasileira, surdos e ouvintes compartilham um série de hábitos e costumes, ou seja, aspectos próprios da Cultura Surda mesclados a aspectos próprios da Cultura Ouvinte, fato esse que torna os surdos indivíduos multiculturais. Dessa forma, caracterizar a Cultura Surda como multicultural é o primeiro passo para admitir que a Comunidade Surda partilha com a Comunidade Ouvinte do espaço físico e geográfico, da alimentação e do vestuário, entre outros hábitos e costumes, mas que sustenta em seu cerne aspectos peculiares, além de tecnologias particulares, desconhecidas ou ausentes no mundo ouvinte cotidiano, como as campainhas luminosas, o TS, telefone para surdos, alarmes de segurança e detectores de choro de bebê luminosos, relógios de pulso e despertadores com alarmes vibratórios, legendas ou tela de intérprete na TV, adaptação da arbitragem nos esportes, substituindo apitos por acenos e lenços, entre outros, a adaptação de jogos e brincadeiras próprios da Cultura Ouvinte. Os Estados brasileiros, como Rio Grande do Sul, por exemplo, já procuram cumprir ao Decreto 5.626/05 que orienta se pôr a disposição dos surdos intérpretes *in loco*, atuando em igrejas, escolas, repartições públicas, hospitais, delegacias, etc. Outro aspecto relevante e específico da Cultura Surda é o humor, sendo que as piadas retratam, preferencialmente, a incompreensão da surdez pelo ouvinte.

Sobretudo, não se pode esquecer também que os surdos possuem histórias de vida e pensamentos diferenciados, que têm na sua essência, uma língua cuja substância gestual, que gera uma modalidade gestual-espacial, implica uma visão de mundo diferente da que partilha a Comunidade Ouvinte, com sua língua de modalidade oral, cuja substância é o som.

Em concordância com esta visão exposta por Skliar (1998), Felipe (2001 p.38) afirma que “os surdos possuem uma forma peculiar de apreender o mundo, que gera valores, comportamento comum compartilhado e tradições sócio-interativas. A esse *modus vivendi* dá-se o nome de Cultura Surda”.

É por meio da cultura que uma comunidade se constitui, integra e identifica as pessoas e Salles (2004) afirma que é através da preservação da cultura de uma comunidade é que as pessoas passam a pertencer a ela e a construir uma identidade própria enquanto grupo e, também, enquanto sujeitos.

Neste sentido, a existência de uma Cultura Surda ajuda a construir uma identidade de pessoas surdas. Por esse motivo, quando se fala em Cultura Surda significa, sobretudo, evocar a questão da identitária. Uma pessoa surda estará mais ou menos próximo da Cultura Surda a depender da identidade que assume dentro da sociedade.

Perlin (1998, p. 41) dá as seguintes definições para Identidade Surda:

- **Identidade Flutuante:** O surdo se espelha na representação hegemônica do ouvinte, vivendo e se manifestando de acordo com o mundo ouvinte.
- **Identidade Inconformada:** O surdo não consegue captar a representação da identidade ouvinte, hegemônica, nem a dos surdos, se sentindo uma identidade subalterna.
- **Identidade de Transição:** Neste caso o contato dos surdos com a comunidade surda é tardio, o que os faz passar da comunicação visual-oral (na maioria das vezes truncada) para a comunicação visual-sinalizada. Dessa forma o surdo passa por um conflito cultural.
- **Identidade Híbrida:** É reconhecida nos surdos que nasceram ouvintes e se ensurdecaram e terão presentes as duas línguas numa dependência dos sinais e do pensamento na língua oral.
- **Identidade Surda:** Na qual ser surdo é estar no mundo visual e desenvolver sua experiência na Língua de Sinais. Os surdos que assumem a identidade surda são representados por discursos que os vêem capazes como sujeitos culturais, com uma formação de identidade que só ocorre os espaços culturais surdos.

Para Perlin (1998) a preferência dos surdos em se relacionar com seus semelhantes fortalece sua identidade e lhes traz segurança. É no contato com seus pares que se identificam com outros surdos e encontram relatos de problemas e histórias semelhantes às suas: uma dificuldade em casa, na escola ou na sociedade, geralmente atreladas às dificuldades de comunicação. É principalmente entre esses surdos que buscam uma identidade surda no encontro surdo-surdo que se verifica o surgimento das Comunidades Surdas. Surgem com elas as Associações de Surdos, onde se relacionam, agendam festinhas de final de semana, encontros em parques, lanchonetes, shoppings, etc. É nessas Comunidades que se discute o direito à vida, à cultura, à educação, ao trabalho e ao bem estar de todos, São nessas Comunidades que são gestados os movimentos surdos, caracterizado pela resistência surda à

cultura e ideologia dos ouvintes. É por meio dela que os surdos atuam politicamente para ter seus direitos linguísticos e de cidadania, ou seja, lutam pelo reconhecimento do uso da Língua de Sinais e para terem garantido o direito de intérpretes nas escolas, palestras ou repartições públicas e privadas.

Neste sentido, Skliar (1998 p. 5) afirma que “a Cultura Surda é focalizada e entendida a partir da diferença, a partir do seu reconhecimento político”.

4. A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM POR INDIVÍDUOS SURDOS

Quadros (1997) esclarece que, em se tratando de uma proposta bilíngue de educação de surdos, a LIBRAS deve ser a L1 (primeira língua) da criança surda brasileira e a Língua Portuguesa deve ser a sua L2 (segunda língua). Afirma ainda:

[...] as razões dessa afirmação estão relacionadas com o processo de aquisição dessas línguas, considerando a condição física das pessoas surdas: ‘são surdas’. Qualquer língua oral exigirá procedimentos sistemáticos e formais para ser adquirida por uma pessoa surda. (QUADROS, 1997, p. 67)

Sendo assim, conhecer o desenvolvimento da linguagem e conhecer as condições que se impõe ao processo de aquisição de uma segunda língua devem ser pontos de partida para se trabalhar o ensino da Língua Portuguesa para surdos.

Segundo Quadros (1997) os estudos sobre a aquisição da linguagem por indivíduos surdos estão diretamente relacionados com as diferentes abordagens de aquisição e esclarece que, basicamente, são três as abordagens de aquisição da linguagem:

ABORDAGEM COMPORTAMENTALISTA: (Skinner, 1957). Tem como idéias principais: o interesse pelos aspectos observáveis e mensuráveis do comportamento; baseia-se nos estímulos (condições ambientais favoráveis) e respostas (aparecimento de comportamento verbal específico); coloca a aquisição da linguagem como aprendizado de uma capacidade não muito diferente de qualquer outro comportamento e, por fim, defende que aquisição da linguagem é um processo que se dá por estímulo, reforço, condicionamento, treino e imitação.

ABORDAGEM LINGUÍSTICA (Chomsky, 1957). Apresenta como premissas básicas: considera a linguagem como tendo uma gramática ou estrutura que é de certa forma, independente do uso da linguagem; vê a aquisição da linguagem como um processo de descobertas das regularidades das regras das línguas que qualquer falante conhece; Vê a

linguagem como uma característica da espécie humana, com forte base genética em que o ambiente tem um papel menor no processo maturacional; admite a existência em todo ser humano de um dispositivo específico para a aquisição da linguagem, que é inato e permite à criança acionar a gramática da sua língua materna à partir dos dados linguísticos a que está exposta. Este dispositivo específico é a Gramática Universal, que contém princípios rígidos e princípios abertos. Os princípios rígidos captam aspectos gramaticais comuns a todas as línguas humanas. Os princípios abertos captam as variações das línguas através de opções determinadas e limitadas. Quando todos os princípios abertos, também chamados de parâmetros estão fixados, significa que a criança já adquiriu a Gramática Núcleo, isto é, a gramática da sua língua.

ABORDAGEM INTERACIONISTA. Esta abordagem é subdividida em dois enfoques: o enfoque **cognitivista**, baseado nas pesquisas de **Piaget**, considera o desenvolvimento linguístico como consequência do desenvolvimento cognitivo, e o enfoque **sócio-interacionista**, baseado nos estudos de **Vigotsky**, enfatiza o papel do ambiente na produção da estrutura da linguagem e que as regras gramaticais são desenvolvidas a partir de associações e memorizações no contexto social.

Quadros (1997) defende a idéia de que a aquisição da linguagem somente é possível em seres humanos por serem dotados de uma capacidade linguística mental geneticamente determinada. Contudo, esclarece que o ambiente e a interação social apresentam importância inquestionável para o desenvolvimento da linguagem.

4.1. AQUISIÇÃO DA PRIMEIRA LINGUA POR CRIANÇAS SURDAS

Quadros (1997) afirma que o processo de aquisição da língua de sinais por sujeitos surdos é análogo ao processo de aquisição das línguas faladas e são subdivididas, para efeito de estudo, nos seguintes estágios de aquisição: período pré-linguístico, estágio de um sinal (palavra para a criança ouvinte), estágio das primeiras combinações, estágio das múltiplas combinações.

PERÍODO PRÉ-LINGUÍSTICO:

Quadros (1997) explica que o balbucio, articulações vocais dos bebês, é um fenômeno que ocorre em todos eles, sejam estes surdos ou ouvintes, como fruto da capacidade inata para

a linguagem. Essa capacidade inata é manifestada não só através dos sons, mas também através de sinais.

Segundo pesquisas de Petitto e Marantette (1991) existe, tanto nos bebês surdos como ouvintes, a ocorrência paralela de balbucio oral e balbucio manual. Ambos apresentam os dois tipos de balbucio até um determinado estágio, sendo que depois disso, desenvolvem o balbucio específico de sua modalidade. É por esta razão que muitos autores relatam que as crianças surdas balbuciam oralmente até um determinado período. As vocalizações são interrompidas nas crianças surdas, assim como as produções manuais são interrompidas nas crianças ouvintes, pois nessa fase haverá a absorção ou desenvolvimento de um dos modos de balbuciar, dependendo da surdez ou audição da criança.

Para Quadros (1997) as semelhanças encontradas na sistematização das duas formas de balbuciar sugerem haver no ser humano uma capacidade linguística que sustenta a aquisição da linguagem independente da modalidade da língua: oral-auditiva ou viso-espacial.

ESTÁGIO DE UM SINAL:

Quadros (1997) explica que o estágio de um sinal inicia por volta de doze meses da criança surda e percorre um período até por volta de dois anos.

Segundo Quadros (1997), as primeiras produções na língua de sinais incluem as formas chamadas ‘congeladas’ da produção adulta, com sinais de verbos que não são flexionáveis. Quando um sinal indicador de verbo apresenta flexões dentro da gramática da língua de sinais, significa que a criança já está iniciando a aquisição da língua viso-espacial, com toda a estrutura que lhe pertence.

Petitto e Bellugi (1988) observam que as crianças surdas com menos de dois anos de idade, saindo do período do pré-linguístico, não fazem uso dos dispositivos indicativos que envolvem o sistema pronominal das línguas de sinais, mas sim que, assim como as crianças ouvintes, apontam frequentemente para indicar objetos e pessoas. Contudo, quando entra para o estágio de um sinal, o uso da apontação desaparece. Petitto (1987) sugere que nesse período parece ocorrer uma reorganização básica em que a criança muda o conceito da apontação inicialmente ‘gestual’ (estágio pré-linguístico) para visualizá-la como elemento do sistema gramatical e linguístico próprio das línguas de sinais.

ESTÁGIO DAS PRIMEIRAS COMBINAÇÕES:

Segundo Quadros (1997) as primeiras combinações de sinais no desenvolvimento da língua viso-espacial para a criança surda surgem por volta dos dois anos. Quadros (1997) explica ainda que a ordem de sinais usada por essas crianças durante este estágio é SUJEITO-VERBO, ou VERBO-OBJETO ou, ainda, SUJEITO-OBJETO-VERBO e que esta ordem de palavras estabelece as relações iniciais da gramática da língua de sinais. Quando já bem mais velha, fluente na língua de sinais e incorporando a segunda língua que, em nosso caso é o Português, ocorre a inversão da ordem dos sinais para SUJEITO-VERBO-OBJETO.

ESTÁGIO DAS MÚLTIPLAS COMBINAÇÕES:

Quadros (1997) afirma que em torno de dois anos e meio a três anos, as crianças surdas apresentam a chamada “explosão de vocabulário”. Nesse período começam a ocorrer as distinções derivacionais, como por exemplo, a diferenciação entre ‘cadeira’ e ‘sentar’. Nesta fase também as crianças começam a usar formas próprias para diferenciar nomes e verbos. O domínio completo dos recursos morfológicos da língua é adquirido por volta dos cinco anos.

Dos três anos em diante começam a usar o sistema pronominal com referentes não presentes no contexto do discurso, mas ainda apresentam erros. Algumas crianças ‘empilham’ os referentes não-presentes em um único ponto do espaço (QUADROS, (1997).

Petitto e Bellugi (1988) observam que por volta dos três anos a três anos e meio, as crianças usam concordância verbal com referentes presentes. Entretanto, elas flexionam alguns verbos cuja flexão não é aceita na língua de sinais. Petitto e Bellugi (1988) identificam esta flexão generalizada dos verbos nesse período como ‘supergeneralização’, considerando este fenômeno análogo às generalizações verbais de crianças ouvintes como: ‘fazi’, ‘gosti’ ou ‘sabo’, nas línguas orais.

Meier (1980) detectou este uso supergeneralizado observando que, nesse período, as crianças usam os verbos como pertencentes a uma única classe gramatical na língua de sinais, a classe dos verbos com concordância, chamada por ele de ‘verbos direcionais’

Quadros (1997) acrescenta que por volta dos quatro anos a concordância verbal ainda não é utilizada corretamente. Quando as crianças deixam de ‘empilhar’ os referentes em um único ponto, estabelecendo mais de um ponto no espaço para indicar os referentes ausentes,

ainda isso pode ocorrer de forma inconsistente, pois não estabelecem associações entre o local e a referência, dificultando a concordância verbal. Segundo Quadros (1997) é por volta de cinco e seis anos de idade que as crianças surdas começam a usar os verbos flexionados na gramática da LIBRAS de forma adequada.

Para Petitto e Bellugi (1988) a criança surda de nascença com acesso a uma língua viso-espacial proporcionada por pais surdos, desenvolverá uma linguagem sem qualquer deficiência e que os fundamentos da linguagem, neste caso, não estão baseados na forma do sinal, mas, sim, na função linguística que a serve.

4.2 A AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA – O DOMÍNIO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA

Quadros (1997) esclarece que, nos últimos anos, a leitura vem sendo considerada como um instrumento importante no ensino da segunda língua para os surdos. A compreensão da leitura pode favorecer o aprendizado de uma língua de forma rápida e eficiente.

Para Taglieber (1988) a compreensão da leitura de modo geral, depende essencialmente do conhecimento prévio do leitor, bem como de sua bagagem linguística e de mundo. O significado da leitura não reside somente no texto, mas é o resultado de uma interação entre o leitor e o texto. A autora explica que o processamento da leitura na L2 ocorre de forma semelhante ao processamento na L1 e seus estudos apresentam três pontos importantes na preparação e uso de materiais de leitura na L2:

- [...] pelo fato de que a leitura é um processo ativo em que o leitor usa seu conhecimento de vocabulário, de sintaxe, de discurso e de mundo, cabe ao professor providenciar atividades em que o aluno possa praticar essas habilidades.
- A leitura deve ser vista como um fenômeno constituído por duas partes: a) o processo (compreendendo) e b) o produto (a compreensão).
- A boa compreensão da leitura depende da interação eficiente entre o conhecimento linguístico e o conhecimento de mundo do leitor (Taglieber, 1988 p.239).

O que Taglieber (1988) pretende esclarecer é que o professor deve buscar motivar os alunos para ler os materiais propostos antecipando e explicando vocabulário e estruturas que possam causar dificuldades e, além do mais, determinar uma finalidade para a leitura, pois quando há para ela uma função, ou seja, quando existe uma situação contextualizada, muito mais fácil será para que o aluno, surdo ou não, construa seu processo de aquisição de leitura e

escrita. Sendo assim, a exposição do aluno surdo a diferentes gêneros textuais e seu estudo de forma contextualizada, pode ser encarado como o primeiro e fundamental passo para a aquisição da leitura e escrita do português pelo estudante surdo.

Segundo Pereira (2009), a leitura e escrita são dois dos aspectos que mais preocupam grande parte dos educadores de surdos. Muitos acreditam que a surdez acarreta dificuldades de compreensão de leitura e de produção de escrita. No entanto, ao se analisar o processo do ensino da leitura e da escrita de alunos surdos, percebe-se que muitos dos resultados insatisfatórios, obtidos com a maior parte dos alunos, não decorrem de dificuldades de lidar com os símbolos escritos, mas da falta de uma língua constituída, com base na qual possam construir a sua escrita. Afirma ainda que, situações em que as crianças ouvintes vivenciam diariamente e que respondem pela aquisição incidental do seu conhecimento, são muitas vezes limitadas para as crianças surdas, em função da falta de uma língua partilhada com os familiares ouvintes. Por não terem acesso à linguagem oral, geralmente, as crianças surdas são privadas das atividades que envolvem o uso da língua. Assim, ao entrar na escola, a quase totalidade dessas crianças não dispõe de uma língua que possa fundamentar o início do processo de aquisição de leitura e de escrita.

O reconhecimento de que a Língua de Sinais possibilita o desenvolvimento do surdo em todos os seus aspectos – cognitivo, sócio-afetivo, emocional e linguístico – somado às reivindicações das comunidades surdas quanto ao direito de usar a Língua de Sinais, tem levado, nos últimos anos, muitas instituições a adotarem o modelo Bilíngue na educação de surdos, segundo o qual, a primeira língua, a Língua de Sinais, é o que dará arcabouço para a aprendizagem da segunda língua (L2), o português no caso dos surdos brasileiros.

Para Pereira (2009) a Língua de Sinais preenche para os surdos, as mesmas funções que a Língua Oral tem para os ouvintes e deve ser adquirida na interação com usuários fluentes, os quais, envolvendo as crianças surdas em práticas discursivas e interpretando os enunciados produzidos por elas, de modo a inseri-las no funcionamento desta língua.

Por muito tempo as escolas ignoraram as especificidades dos alunos surdos e insistiram em trabalhar com eles da mesma forma que com os alunos ouvintes. O aluno ouvinte, quando começa a ler e escrever, já dispõe de uma língua e se baseia nela para construir seu processo de aquisição de leitura e escrita. O aluno surdo pode conhecer alguns vocábulos e mesmo algumas estruturas, mas raramente apresenta conhecimento suficiente de Língua Portuguesa que o auxilie na tarefa de atribuir sentido à leitura, bem como de

construir sentido na escrita. Daí a importância, segundo Taglieber (1988) de se contextualizar o processo de aquisição de leitura e escrita no trabalho educacional com os surdos. O resgate dos conhecimentos prévios dos alunos é fundamental para garantir um aprendizado efetivo, tanto de vocabulário, como da própria estrutura e gramática da L2.

Sem desconsiderar a importância do vocabulário para a leitura, PEREIRA (2009), afirma que o que interessa não é a identificação do significado de cada palavra, mas sim a compreensão do conteúdo e da significação da palavra naquele contexto. Sem a montagem de um sentido coerente para o texto, o leitor torna-se dependente das informações presentes no mesmo. Para depender menos das informações presentes no texto, o leitor surdo precisa, assim como o ouvinte, contar com seu conhecimento prévio e, talvez, este seja um dos grandes problemas enfrentados por grande parte dos alunos surdos.

Quadros e Schmiedt (2006) afirmam que as comunidades surdas têm como característica a produção de histórias espontâneas, contos e piadas que passam de geração em geração relatadas por contadores de histórias em encontros informais, normalmente em associações de surdos. Porém, nunca houve preocupação em registrar tais momentos.

Para o desenvolvimento do processo de alfabetização de surdos, esses materiais seriam de fundamental importância para esse processo acontecer, pois aprender a ler os sinais daria subsídios aos alunos para aprender a ler as palavras escritas na Língua Portuguesa.

II – OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL:

Pretende-se com este trabalho levantar uma reflexão sobre a importância do aprendizado da Língua Portuguesa (L2) para o surdo que não se comunica através da língua oral, necessitando como apoio para isso, de sua primeira língua, a Língua de Sinais (L1), que lhe servirá de base para fundamentar a aquisição desse conhecimento.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Observar a opinião dos alunos surdos sobre a compreensão da Língua Portuguesa, após terem aprendido e internalizado a LIBRAS.
- Analisar a percepção de professores sobre a importância da Língua de Sinais para o aprendizado da Língua Portuguesa por alunos surdos.
- Analisar através da opinião de professores e dos referenciais teóricos a influência e necessidade da Língua de Sinais para o aprendizado da Língua Portuguesa.
- Descrever as facilidades e dificuldades apontadas pelos professores para a aquisição da Língua Portuguesa pelos alunos surdos.

III- METODOLOGIA

A metodologia de pesquisa utilizada no presente trabalho baseou-se na Epistemologia Qualitativa (GONZALES REY, 2005) por permitir ao pesquisador observar a realidade em que está inserido e se posicionar criticamente de forma que possa produzir informações significativas. A coleta de dados foi efetuada através de entrevistas com professores do Ensino Regular da Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo, que têm em suas salas de aula, alunos surdos não oralizados, ou seja, que não se utilizam da linguagem oral articulada para efetuar comunicação e, sim da Língua Brasileira de Sinais e, também, com alunos que passaram pela experiência de serem incluídos nessas salas, sendo que alguns destes já conheciam e dominavam a LIBRAS e outros só vieram a conhecê-la no transcorrer do processo de escolaridade.

Os participantes foram orientados a relatar as experiências que vivenciaram no momento da inclusão escolar onde, professores e alunos, refletem sobre o quanto a LIBRAS (Língua-1) foi relevante para fundamentar e facilitar o aprendizado e compreensão da Língua Portuguesa (Língua-2) pelos alunos surdos.

Para análise dos dados obtidos, as entrevistas foram transcritas, tanto dos professores quanto dos alunos, fundamentando-se as experiências dos entrevistados com a pesquisa bibliográfica realizada no presente trabalho.

1. Contexto

O trabalho de pesquisa de campo foi desenvolvido numa Escola Estadual da cidade de Itapetininga, interior do Estado de São Paulo. É uma escola de Educação Fundamental - Ciclo II e de Ensino Médio.

Existe e está em funcionamento no município desde 1932 e mantém o Atendimento Pedagógico Especializado na área da Surdez desde a década de 70, quando atendia alunos de toda a região, na modalidade Classe Especial.

Este tipo de atendimento perdurou até o ano 2000, quando foi transformada em Sala de Recursos e, os alunos que frequentavam na época, ingressaram no Ensino Regular, sendo que este fato trouxe muita expectativa à escola, aos alunos, e à suas famílias.

Havia muita insegurança, pois a experiência era totalmente nova. Esta era a primeira vez que alunos com Necessidades Educacionais Especiais seriam incluídos no Ensino Regular.

Contudo, apesar das incertezas advindas da nova situação, os alunos foram bem acolhidos pelos professores e colegas do Ensino Regular.

Dificuldades houve, mas na medida em que os professores foram recebendo orientações específicas em relação às especificidades da surdez, as características individuais de cada aluno e como atender a esses alunos em suas salas de aula, tudo passou a caminhar relativamente bem.

As maiores dificuldades se concentram na comunicação, no transmitir dos conteúdos pelos professores aos alunos surdos e na compreensão desses conteúdos pelos alunos.

Cabe aí o trabalho da Sala de Recursos, mediando a comunicação e a aprendizagem dos alunos, tanto através de Orientações Técnicas, oferecidas pela Oficina Pedagógica da Diretoria de Ensino, como Cursos Básicos de LIBRAS, também oferecidos pela própria Escola, como meio de minimizar as dificuldades que professores, funcionários e alunos encontram nas diferenças de comunicação.

Na Sala de Recursos os alunos são atendidos em contraturno ao horário de frequência no Ensino Regular, onde permanecem por um período de duas horas e meia, de duas a três vezes por semana, para atendimento individualizado e em pequenos grupos que são organizados a partir do nível escolar de cada aluno, observados através de avaliações pedagógicas.

Os alunos surdos frequentam o Ensino Regular na própria escola onde frequentam as Salas de Recursos.

2. Participantes

Participaram da pesquisa quatro professores do Ensino Regular da Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo, que têm em suas salas de aula, alunos surdos não oralizados, que já conheciam ou que vieram a conhecer a LIBRAS no decorrer do processo de escolaridade.

Também participaram das entrevistas quatro alunos que passaram e passam pela experiência de serem incluídos em salas de aulas regulares, sendo que alguns já conheciam e dominavam a LIBRAS e outros só vieram a conhecê-la no transcorrer do processo educacional.

3. Materiais:

Para realizar a coleta de dados foram usadas folhas de papel sulfite, canetas esferográficas e computador.

4. Instrumentos:

Para a obtenção das informações desejadas foi utilizado um instrumento qualitativo de expressão escrita: a entrevista. Primeiramente com quatro alunos e ex-alunos surdos fluentes na LIBRAS ou que vieram a conhecê-la no decorrer do processo educacional e, posteriormente com quatro professores com alunos surdos incluídos em suas salas de aula.

As entrevistas foram construídas a partir da análise do problema e dos objetivos dessa pesquisa, os conteúdos das perguntas atentaram-se as opiniões dos entrevistados a cerca da importância do conhecimento da LIBRAS para, de alguma forma, facilitar o aprendizado da Língua Portuguesa pelos alunos surdos que não se utilizam de linguagem oral, incluídos em salas de aula do Ensino Regular da Rede Estadual de Ensino.

Optou-se pela transcrição das respostas dos professores entrevistados e, pela transcrição das respostas dos alunos surdos utilizando-se o Sistema de Notação Em Palavras (FELIPE, 2001).

5. Procedimentos

Todos os participantes foram previamente informados sobre as finalidades e procedimentos da pesquisa. Tendo concordado com o procedimento, assinaram o termo de consentimento informado e voluntário.

O local da coleta de dados com os professores foi a escola onde funciona a Sala de Recursos, na sala dos professores, em horários alternativos de acordo com as janelas dos mesmos, sendo as respostas anotadas na íntegra pela entrevistadora e, depois, digitadas.

Os alunos foram entrevistados na própria Sala de Recurso através da LIBRAS, com a escrita das respostas em Português pela entrevistadora que tem o domínio da Língua de Sinais. Em seguida, a transcrição dessas respostas foi feita através do Sistema de Notação em Palavras, de acordo com Felipe, (2001).

Após o relato das perguntas iniciou-se a análise de dados tomando-se os seguintes procedimentos:

- Transcrição dos relatos dos professores.
- Interpretação das entrevistas com os alunos surdos.
- Análise crítica dos dados levantados na pesquisa de campo apresentando os resultados obtidos.

A análise dos relatos realizou-se seguindo a ordem das perguntas da entrevista, relacionando as questões teóricas aos objetivos desta pesquisa. A cada questão levantada com a problemática geradora deste estudo, foram feitas análises fundamentadas através de estudos e pesquisas dos autores relacionados neste trabalho.

IV- RESULTOS E DISCUSSÃO

1. IDENTIFICANDO OS SUJEITOS SURDOS DA PESQUISA:

Ex-aluno V. S. J. 29 anos. Surdez profunda neurosensorial bilateral devido à rubéola materna no primeiro trimestre de gravidez. Conheceu a LIBRAS por volta dos 10-11 anos de idade, através educadores da Igreja Batista de Itapetininga. A família tem pouco conhecimento da LIBRAS, contudo sua leitura orofacial é muito boa, facilitando sua comunicação em casa e com demais pessoas da sociedade. É fluente na LIBRAS e hoje também auxilia, em Ministério da Igreja Batista, à introdução de crianças surdas à Língua de Sinais. É casado com uma intérprete de LIBRAS e tem um filho de dois anos ouvinte.

Ex-aluno W. P. S. 30 anos. Apresenta anacusia no ouvido esquerdo e surdez profunda neurosensorial no ouvido direito como de seqüela de meningite no primeiro ano de vida. Aprendeu LIBRAS na convivência com os surdos que frequentavam a Igreja Batista, por volta dos 12 anos de idade. A família, a princípio, relutou em aprender a LIBRAS para se comunicar com W, mas, depois, a irmã e a mãe fizeram o curso na Igreja e hoje têm melhor comunicação. W trabalha numa fábrica de baterias automotivas (A. M.). Não se casou, mas namora há dois anos uma surda que também conhece LIBRAS. Já viajou para a Europa e para a Argentina, de férias com a irmã R. W não domina a leitura orofacial e quando conversa com alguém que não sabe a Língua de Sinais, usa gestos, escrita e mímica para se comunicar.

Aluna J. S. 19 anos – 5ª Série / 6ºAno – Ensino Fundamental. Surdez Profunda Neurosensorial Bilateralmente adquirida através de rubéola materna no primeiro trimestre de gestação. Estudou em Classe Especial para Surdos em Itatinga – SP. Veio de mudança com a família para Itapetininga em 2003, passando a frequentar Classe Especial para Surdos, numa outra Escola Estadual do município. Em 2009 foi encaminhada para o Ensino Regular, passando a receber atendimento pedagógico especializado na Sala de Recursos para Surdos da escola pesquisada. Sua comunicação com familiares e demais pessoas de sua convivência é basicamente através da LIBRAS.

Aluno G. A. C, 11 anos, 5ª Série / 6º Ano – Ensino Fundamental. Surdez Profunda Neurosensorial bilateralmente. Sem diagnóstico fechado, provavelmente por medicação ototóxica durante a gestação para tratamento de disfunção renal da mãe, que à época, foi submetida à hemodiálise e tratamento medicamentoso, vindo esta a falecer quando G. estava com três anos de idade. Sempre se comunicou com familiares e demais pessoas de seu convívio através de gestos caseiros ou apontamentos. Sabe usar a leitura orofacial, porém sem

grande domínio. Passou a conhecer a LIBRAS e a ser introduzido na língua a partir da convivência com J, em 2009, quando passaram a frequentar a mesma escola.

2. RESULTADOS DAS PESQUISAS COM OS ALUNOS:

Este capítulo apresenta trechos das respostas dos alunos surdos através do Sistema de Notação em Palavras, de acordo Felipe (2001). O resultado desta pesquisa veio de encontro às reflexões no que se refere ao aprendizado da Língua Portuguesa pelos alunos surdos e, o quanto a LIBRAS desempenha um papel fundamental para que esses sujeitos, através de suas próprias capacidades de comunicação, sintam-se incluídos verdadeiramente nas escolas de ensino regular, muitas vezes sendo este os mediadores entre a sua língua e os seus professores.

Considero importante que os professores tenham o conhecimento da LIBRAS para que possam interagir de forma mais eficaz no desenvolvimento das aprendizagens de seus alunos sobre a Língua Portuguesa, porém, mesmo que não tenham esse conhecimento, seus alunos sabendo essa língua, procurarão formas de se comunicar com seus professores, diferente de não saber nenhuma forma de comunicação ficando isolados em sala de aula.

Neste contexto, as referências bibliográficas apontadas nessa pesquisa de campo, se justificam e corroboram para fundamentar minhas idéias e reflexões sobre a importância da LIBRAS.

Como poderemos perceber, tanto a LIBRAS como a Língua Portuguesa tem a sua importância na opinião dos surdos:

LIBRAS BO@. SURD@ BO@ DEUS LIBRAS TEM. ESCOLA PORTUGUÊS IMPORTANTE TEM LINGUA DOIS CONVERSA SURD@ APRENDE PALAVRA MUIT@ ESCRIVE PORTUGUÊS (Aluno G. 11 anos)

(Graças a Deus os surdos têm a LIBRAS. É uma língua boa. Na escola é importante o Português. É importante para o surdo ter as duas línguas, para conversar com os surdos e para aprender palavras e escrever em Português.)

LIBRAS IMPORTANTE SURD@ LÍNGUA PRÓPRI@ TER. LIBRAS BO@ AJUDA PORTUGUES MELHOR ENTENDER. PORTUGUES IMPORTANTE SURDO ESCRIVER, COMUNICAR PESSOAS MUIT@. (Aluna J. S. 19 anos)

(A Libras é importante porque é a língua própria do surdo e ajuda a entender melhor o Português. É importante os surdos aprenderem a escrever em Português, para se comunicar com muitas pessoas.)

LÍNGUA SURD@ LIBRAS. PORTUGUÊS BRASIL TOD@. IMPORTANTE LÍNGUA-2 SURD@ TER. LIBRAS – POTUGUÊS IMPORTANTE TROCAS AJUDAR BO@ PORTUGUÊS DESENVOLVER, LER ENTENDE FÁCIL, PALAVRA CONHECE PORQUE JÁ SINAIS LIBRAS. (aluno V. S. J. 29 anos)

(A língua do surdo é a LIBRAS, mas o Brasil todo fala Português. É muito importante o surdo ter as duas línguas. As trocas entre LIBRAS e Português ajudam a desenvolver melhor o Português, é mais fácil entender as leituras porque já se conhece os sinais da LIBRAS.)

COMUNICAR SURD@ BO@ LIBRAS. PORTUGUES ESCOLA APRENDE LER ESCREVER SURD@ TAMBÉM IMPORTANTE. DOIS IMPORTANTE APRENDE MENTE DESENVOLVER INTELIGENTE. (Aluno W. P. S. 30 anos)

(Para o surdo se comunicar é bom a LIBRAS. Também é importante aprender Português na escola, para ler e escrever. As duas língua são importantes aprender para se desenvolver mentalmente, ser inteligente

Pode-se perceber nas respostas que, de um modo geral, os surdos entrevistados consideram também a Língua Portuguesa importante para que possam sentir-se incluídos na sociedade, como sujeitos críticos e capazes de transformar sua realidade através da leitura e da escrita da língua majoritária.

Com relação ao período de aquisição da LIBRAS as respostas foram as seguintes:

EU LIBRAS ESCOLA J. ENSINAR ANO 2009. GOST@ LIBRAS APRENDE MUITO SINAIS IMPORTANTE BO@. ESCOLA VAI CONVERSA J. PROFESSORA M. A. BO@ GOST@ SINAIS. MELHOR LEMBRAR CERT@ PALAVRAS. BO@ AMIG@ SINAIS. CASA NÃO FAMILIA LIBRAS CONVERSA GESTO MUIT@. SÓ IRMÃO G. POUCO SABE. ESCOLA MUIT@ CONVERSA TOD@ AMIG@, MELHOR. (Aluno G, 11 anos)

(Eu aprendi LIBRAS com a J. na escola em 2009. Eu gosto da LIBRAS, aprendi muitos sinais e isso é importante, bom. Na escola a professora M. A. gosta dos Sinais. Com os Sinais eu me lembro das palavras e escrevo mais corretamente. Meus amigos sabem Sinais e isso é bom. Minha família não sabe Sinais, em casa só converso através de gestos. Só meu irmão G. A. sabe um pouco. Na escola é melhor porque eu converso com todos os meus amigos.)

EU PEQUEN@ JÁ LÁ ITATINGA ESCOLA, IGREJA SURD@ MUIT@. PROFESS@ LÁ ENSINAR SURD@. LÁ ESCOLA IGREJA PROFESS@ BO@ LIBRAS SABER. @. (Aluna J. S. 19 anos)

(Quando eu era pequena lá em Itatinga já frequentava escola e igreja onde tinham muitos surdos. Na escola e na igreja tinham bons professores que sabiam LIBRAS.)

EU CRIANÇA PASSADO IDADE MAIS OU MENOS 10. IGREJA BATISTA MULHER NOME G. LIBRAS ENSINAR. LEVAR CONGRESSO SURD@. MUITO DIFERENTE PAÍS VÁRI@. COMEÇA ENTENDE BO@ CONVERSAR SURD@ PODE MELHOR EU IGREJA CULTO ENTENTE TUD@ LIBRAS AJUDA.(Aluno V. S. J. 29 anos)

Quando eu era criança, com mais ou menos 10 anos, uma mulher de nome G. ensinava LIBRAS na Igreja Batista. Ela me levou a um Congresso de Surdos. Era muito diferente, vários países participaram. Eu comecei a entender e conversar melhor com os surdos. A LIBRAS me ajudou a entender melhor o Culto.

IGREJA BATISTA EU FAMÍLIA LÁ PEQUEN@ (aluno W. P. S. 30 anos)

(Na Igreja Batista, quando eu era pequeno ia com minha família)

Como vemos os entrevistados não vêm de famílias surdas, portanto só vieram a se apropriar dessa língua após a primeira infância, mas isso não os impediu de adquirirem fluência a ponto poderem ensinar a outros colegas surdos.

Analisamos também, como foram importantes algumas instituições, que trabalhavam com os surdos através da LIBRAS, proporcionando a eles esse conhecimento que pode ser considerado como divisor de águas entre a inclusão e a exclusão escolar e social.

Para a afirmação da importância do domínio da LIBRAS para esses sujeitos, questionamos como se comunicavam antes de se apropriarem dessa língua e como se davam suas relações nos contextos sociais e familiares:

MOSTRA, GESTOS, LER LÁBIOS POUCA. CASA FAMÍLIA GESTO MOSTRA NORMAL. POUCA SINAIS LÁ CASA FAMÍLIA SABE-NÃO. (Aluno G, 11 anos)

(Eu mostrava, fazia gestos e um pouco de leitura labial. Em casa é normal fazer gestos. Uso poucos sinais em casa porque minha família não sabe.)

PASSADO EU CRIANÇA IDADE 5-6, DIFÍCIL. CASA ME@ FAMÍLIA CONVERSA-NÃO. EU COISAS QUERER GRITAR, ME@ MÃE MOSTRAR. COMUNICAR FAMÍLIA DIFÍCIL. PAI PACIENCIA NÃO. HOJE FAMÍLIA QUASE TOD@ LIBRAS COMUNICAR. PAI SÓ POUCA. (Aluna J. S. 19 anos)

(Quando eu era criança, com mais ou menos 5 ou 6 anos, eu não conversava com minha família. Quando eu queria alguma coisa eu gritava, mostrava para minha mãe. Era difícil minha comunicação com a família. Meu pai não tinha paciência. Hoje quase toda minha família sabe LIBRAS. Só meu pai que sabe um pouco.)

PASSADO GESTO CASA SÓ, MOSTRAR. EU LER LÁBIOS FONO ENSINAR. FÁCIL CASA, LUGAR TOD@ COMUNICAR. MAS LIBRAS MELHOR PORQUE SURD@ TOD@ ENTENDER TUD@ CONVERSA PODE FÁCIL, BO@ (V. S. J. 29 anos)

Eu só usava gestos em casa. Eu mostrava. A fono me ensinou a ler os lábios e isso facilitava em casa. Mas para conversar com os surdos é melhor a LIBRAS, entendo tudo, conversar é mais fácil, bom.

(risos) FAMÍLIA BRAVO SEMPRE EU GRITAR, MOSTRA COISAS (W. P. S. 30 anos)

(Minha família ficava brava comigo, pois eu gritava sempre e apontava para as coisas.)

Percebemos que todos os sujeitos entrevistados passaram por períodos angustiantes com relação à comunicação antes de aprenderem a LIBRAS. A falta de uma língua prejudicou as relações afetivas no convívio social e familiar, afetando também o desenvolvimento desses

sujeitos nos aspectos afetivos, sociais e culturais, que só vieram a ser reestruturados quando os mesmos passaram a conviver nas comunidades surdas de forma a estruturar a LIBRAS.

Quando questionados a respeito da LIBRAS como facilitadora para a aprendizagem da Língua Portuguesa, responderam que:

POUC@ PORTUGUÊS SABE HOJE PASSADO MAIS DIFÍCIL PALAVRAS CONHECE NÃO HOJE MELHOR LEMBRA PALAVRA ESCREVER. (Aluno G. 11 anos)

(Eu sei pouco Português, mas antes era mais difícil porque não conhecia as palavras. Hoje com a LIBRAS eu me lembro melhor das palavras quando vou escrever)

BO@ LIBRAS LÍNGUA SURD@ NATURAL. DEPOIS PORTUGUES MAIS FÁCIL PORQUE JÁ MUIT@ COISAS CONHECER SINAIS LIBRAS. PALAVRAS PORTUGUES TEM MUIT@ APRENDER PRECISA SABE-NÃO. EU PASSADO POUCO PORTUGUES, HOJE SABE MAIS PALAVRAS, LÊ MÃE BILHETE, ÔNIBUS SOZINH@ SABE LUGAR (Aluna J. S. 19 anos)

(A LIBRAS é boa, é a língua natural dos surdos. Depois para aprender Português é mais fácil, porque já se conhece muitas coisas em sinais. Existem muitas palavras em Português que eu preciso aprender. Antes eu sabia pouco Português, hoje sei mais palavras, leio bilhetes da minha mãe, sei tomar ônibus sozinha, sei ler o nome do lugar para onde vai.)

BO@ LIBRAS AJUDA MUIT@ ENTENDE MELHOR LIVRO LER PALAVRAS, CONHECER JÁ SINAIS SABE ENTENDE. LIBRAS AJUDA FÁCIL COMUNICAR SURD@ TAMBÉM ESCREVER LÊ ENTENDER MELHOR PORTUGUÊS (V. S. J. 29 anos)

(A LIBRAS é muito boa, ajuda entender melhor as leituras de livros, pois já conheço os sinais das palavras. A LIBRAS facilita a comunicação com os surdos, mas também a ler e escrever melhor em português.)

EU LIBRAS FELIZ APRENDER BO@ SURD@ CONVERSA IGUAL ENTENDE. PORTUGUÊS TAMBÉM GOST@ APRENDE SABE LER ENTENDE, MAS JEITO PRÓPRIO PORTUGUÊS DIFÍCIL. EU LER COISA VÁRI@ NÃO SABE PERGUNTA PESSOAS AMIGOS CERT@ (W. P. S. 30 anos)

R: (Eu fiquei feliz em aprender LIBRAS. Posso conversar com os surdos iguais a mim. Também gosto de ter aprendido Português, pois aprendi ler e escrever. Mas a estrutura do Português é difícil. Eu leio muitas coisas, mas se não sei, se não entendo, pergunto para as pessoas conhecidas, para os amigos.)

Podemos concluir que depois que esses sujeitos aprenderam a LIBRAS, encontraram melhores condições de compreender a Língua Portuguesa, muito embora ainda encontrem muitas dificuldades, porém antes de conhecerem a LIBRAS não havia um parâmetro que fundamentasse o aprendizado da Língua Portuguesa. Segundo Quadros (1997), a LIBRAS e a Língua Portuguesa são as línguas que permeiam a educação de Surdos e se situam politicamente enquanto direito. Para Quadros (1997), a aquisição dos conhecimentos em língua de sinais é uma das formas de garantir a aquisição da leitura e da escrita da Língua

Portuguesa pela criança surda. Para a autora, o ensino consciente da língua de sinais e o ensino do português é um modo de promover o processo educativo do aluno surdo.

Pudemos anteriormente apontar a importância da LIBRAS para as relações sociais, vejamos a seguir os comentários dos surdos de forma explícita sobre essas relações:

CASA FAMÍLIA DIFÍCIL PAI LIBRAS SABE NÃO VÓ NÃO LIBRAS E FAMÍLIA TOD@ POUCO SINAIS. IRMÃO G. BO@ SINAIS ENSINA QUER VONTADE GOST@ APRENDE SÓ ELE SÓ. MELHOR ESCOLA MAIS GOST@. (Aluno G.)

(Em casa, com a família é difícil porque meu pai, minha avó e a família não sabem LIBRAS. Só meu irmão G. gosta e tem vontade de aprender. Na escola é melhor, eu gosto mais.)

DEPOIS LIBRAS APRENDER TAMBÉM FAMÍLIA JUNT@ FÁCIL COMUNICAR. AMIG@ OUVINTES MUIT@ TEM QUER LIBRAS APRENDER. EU GOSTA LIBRAS ENSINAR PESSO@ MUIT@ CONVERSAR LUGAR TOD@. ESCOLA MELHOR ENTENDER MAIS. PRECISA OUVINTE TUD@ LIBRAS APRENDER (Aluna J. S. 19 anos)

(Depois que eu aprendi LIBRAS e também a minha família, a comunicação ficou mais fácil. Eu tenho muitos amigos ouvintes que querem aprender LIBRAS. Eu gosto de ensinar porque posso conversar com muitas pessoas em todo lugar. Na escola passei a entender melhor. Todos os ouvintes precisam aprender LIBRAS.)

LIBRAS APRENDER IMPORTANTE MUDA VIDA ME@. NORMAL TUDO FAZ. ENSINA LIBRAS FILH@ P. APRENDE JÁ POUCO CONVERSA SINAIS. MÃE FALA. ESCOLA 3º COLEGIAL ACABAR ANO 2003. TRABALHO EU FÁBRICA BATERIAS CARRO (A. M.) LÁ NORMAL CONVERSA COLEG@ MUITO@ APRENDE SINAIS POUCO JÁ LÁ. CHEFE ENCARREGADO FALAR CURSO LIBRAS FÁBRICA IMPORTANTE NÓS IGREJA JÁ CURSO LIBRAS TRABALHO. EU FELIZ SURD@ VIDA NORMAL(V. S. J. 29 anos)

(Foi muito importante aprender LIBRAS, mudou minha vida. Faço tudo normalmente. Eu ensino LIBRAS para meu filho P. já aprendeu um pouco e conversa comigo em sinais. Com a mãe ele fala (voz). Já terminei o 3º colegial em 2003. Trabalho na fábrica de baterias para carro (A. M.). Lá converso normalmente com os colegas, eles já aprenderam um pouco dos sinais. O encarregado disse que era importante ter um curso de LIBRAS na fábrica e nós da Igreja já demos o curso Eu sou surdo e feliz. Tenho uma vida normal.)

MÃE IRMÃ R. IGREJA CURSO DEPOIS ENTENDE MELHOR COMUNICAR. EU JOVEM R. ESCOLA AJUDA PORQUE LIBRAS SABE. EU SOZINH@ LOJA PRESENTE PAI CADEIRA-PAPAI COMPRA. EU ENSINAR LIBRAS PESSOAS AMIGOS GOST@ PESSOA LIBRAS SABE NÃO ESCREVER FÁCIL MELHOR. (W. P. S. 30 anos)

(Depois que minha mãe e Irma R. fizeram o curso de LIBRAS na Igreja a gente se entende melhor, a comunicação é melhor. Quando eu era jovem, na escola, R. podia me ajudar porque sabia LIBRAS. Eu fui sozinho comprar uma “Cadeira do Papai” de presente para meu pai. Eu gosto de ensinar LIBRAS para as pessoas, para meus amigos, mas se eles não sabem eu escrevo, é mais fácil, é melhor.

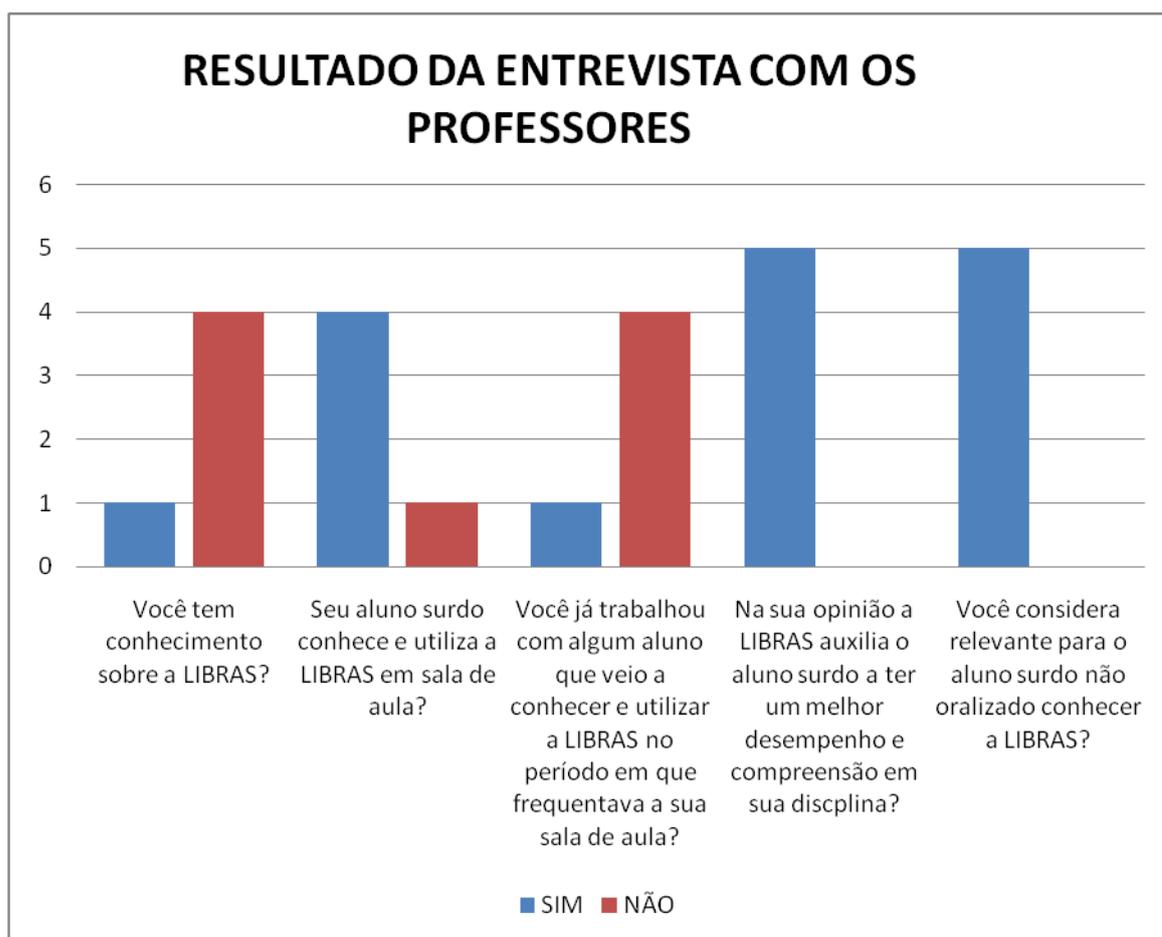
Contata-se nessas observações que o aprendizado da LIBRAS contribuiu para a auto-realização e autoestima dos entrevistados, passando a se sentirem mais seguros e confiantes.

Quadros (1997) ressalta que a Língua Brasileira de Sinais é o meio e o fim da interação social, cultural, educacional e científica das comunidades surdas brasileiras. Quadros e Schmiedt, (2006) afirmam ainda, que o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para surdos, baseia-se no fato de que estes cidadãos brasileiros têm o direito de aprender e utilizar esta língua oficial, que é tão importante para o exercício de sua cidadania.

3. RESULTADOS DA PESQUISA COM OS PROFESSORES:

Um dos objetivos desta pesquisa de campo é conhecer a opinião dos professores a respeito da importância do conhecimento da LIBRAS para seus alunos e, também sobre seus conhecimentos sobre essa língua. Apontamos no gráfico abaixo os resultados das entrevistas e, também, alguns comentários dos respondentes.

Gráfico 1 - Apresentação do resultado da entrevista com professores



Fonte: Entrevista realizada no mês de Novembro/2010 envolvendo professores da escola pesquisada neste trabalho.

Analisando as respostas podemos afirmar que todos os profissionais de educação reconhecem a importância da LIBRAS para o desenvolvimento das aprendizagens de seus alunos em suas disciplinas e, admitem que precisam se apropriar dessa língua para que de fato possam, como sujeitos mediadores da aprendizagem, contribuir para a real inclusão de seus alunos.

Trazemos alguns fragmentos de falas dos professores envolvidos nessa pesquisa em que declaram a necessidade de também aprenderem essa língua:

- Eu não tenho dúvidas disso. Eu sinto também não dominar a LIBRAS. Acho que eu poderia ajudar muito mais a esses alunos em sala de aula. Para o ano que vem (2011), já está certo de ter curso aqui na escola. Eu quero aprender (Professora M. E. C. S. – Ensino Fundamental - Ciclo II. Disciplina Português).

- Totalmente. Eu sou prova de que é preciso haver o entendimento por parte dos dois, tanto do professor como do aluno, pois enquanto só eles sabiam os sinais, a gente se virava e a aula acontecia. Mas depois que eu também aprendi um pouco, nem sou muito fluente, melhorou muito nossa comunicação e eles tiveram com isso melhor desempenho (Professora M. A. J. O. – Ensino Fundamental – Ciclo II – Disciplina: Arte).

- Eu conheço um pouco, quase nada. Alguns sinais isolados. Não sei bem conversar no jeito certo da língua. Há uns anos atrás eu fiz um curso básico na Igreja Batista, pois eu tinha dois alunos surdos no Ensino Médio. Antes de fazer o curso, a comunicação era muito difícil, a gente não se entendia. Eu me angustiava porque sabia que não conseguia me fazer entender. Eles já conheciam bem a LIBRAS. Eles mesmos me falaram do curso na igreja. Depois do curso eu conseguia explicar melhor os conteúdos para eles e acho que a partir daí passaram a compreendê-los melhor. (Professora C. R.: - Ensino Médio – Disciplina: Matemática).

Segundo GUARINELLO (2007), o surdo só poderá dominar os elementos específicos da língua portuguesa: conjunções, preposições, verbos flexionados, entre outros, com a mediação de um sujeito que também domine a língua de sinais. As respostas dos profissionais da educação entrevistados mostram essa necessidade através de suas vivências no contexto escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da realização desta pesquisa pode-se concluir que, apesar dos professores envolvidos não dominarem a LIBRAS, todos concordam que esta é de fundamental importância para o desenvolvimento integral dos alunos surdos que não se utilizam da linguagem oral como forma de comunicação. São da opinião também de que a Língua de Sinais atua como facilitadora do aprendizado da Língua Portuguesa, senão oral, na modalidade escrita, contribuindo para um melhor desempenho dos alunos em suas respectivas disciplinas.

Conclui-se ainda que, segundo opinião dos alunos surdos também participantes da pesquisa, que já dominavam a Língua de Sinais ou que vieram a conhecê-la no decorrer do processo de escolarização, passaram a ter melhor rendimento acadêmico e, como consequência, melhor compreensão da Língua Portuguesa e convívio familiar e social, atuando de forma mais segura nos ambientes de trabalho, escolar e na sociedade de modo geral.

Skliar (1998) defende que a experiência prévia com uma língua, contribui para a aquisição da segunda língua, neste caso, dando ao aluno surdo as ferramentas necessárias para a busca e organização dos dados linguísticos e o conhecimento tanto geral como específico da linguagem.

Espera-se então, que este trabalho possa contribuir com a educação dos alunos surdos, muito embora estes não pratiquem a língua oral oficial do Brasil, mas, sim, sua língua de modalidade viso-espacial e, além dos alunos valorizarem a língua materna, espera-se também, que os professores da Rede Regular utilizem a LIBRAS para fundamentar o processo de ensino-aprendizado da Língua Portuguesa (L2), garantindo a esses alunos uma formação de qualidade, assim como o direito de exercer sua cidadania de forma plena e atuante na sociedade.

REFERÊNCIAS

- FELIPE, T. A. LIBRAS Em Contexto – Curso Básico - Livro do Estudante Cursista. Brasília. Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos. MEC; SEESP; 2001.
- GÓES, M. C. R e TARTUCI D. Alunos Surdos na Escola Regular – As Experiências de Letramento e os Rituais da Sala de Aula. In: LODI A. C. B. et al (Orgs.). Letramento e Minorias. Porto Alegre: Mediação, 2002, p. 110-119.
- GOLDFELD, M. A Criança Surda: Linguagem e Cognição Numa Perspectiva Sociointeracionista. São Paulo: Plexus, 1997.
- GOLZALEZ REY. F. Pesquisa Qualitativa e Subjetividade: Os Processos de Construção da Informação. [S.I], Thompson Learning. 2005.
- GUARINELLO, Ana Cristina. O Papel do Outro na Escrita de Sujeitos Surdos São Paulo: Plexus, 2007.
- LACERDA C. B. F. e LODI A. C. B. Uma Escola e Duas Línguas – Letramento em Língua Portuguesa e Língua de Sinais nas Etapas Iniciais de Escolarização. Porto Alegre. Mediação, 2009.
- LODI, A. C. B. HARRISON, K. M. P. e TESKE O. (Orgs) Letramento e Minorias. 2ª Edição. Porto Alegre. Mediação, 2002.
- MEIER, R. A Cross-Linguistic Perspective on the Acquisition of Inflection morphology in American Sign Language. University of California, San Diego and Salk Institute for Biological Studies. April, 1980.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Especial. Educação Especial: Deficiência Auditiva. Brasília. MEC/SEESP, 1994.
- PEREIRA, Maria Cristina da Cunha, Leitura, Escrita e Surdez. SENP/CAPE, 2ª Edição, São Paulo: FDE, 2009.
- PERLIN, G. T. T. “Identidades Surdas”. In Skliar C. (org.) A Surdez: Um Olhar Sobre as Diferenças. Porto Alegre. Mediação, 1998.
- PETITTO L. On the Autonomy of Language and Gesture: Evidence from the Acquisition of Personal Pronouns in American Sign Language. In *Cognition*. Elsevier Science Publisher B. V. V. 27. 1987. pp 1-52
- PETITTO L. e BELLUGI, U. Spatial Cognition and Brain Organization: Clues from the Acquisition of a Language in Space. In Spatial Cognition: Brain Bases and Development Siles- Davis. Mark Krijchevsky & Úrsula Bellugi (Eds.) Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum 1988. pp. 299-325.

PETITTO L. & Marantette. Babbling in the Manual Mode: Evidence for the Ontogeny of Language. In Science. V. 251 American Association For the Advancement of Science. 1991. p 1397-1556.

PIMENTA, N. Oficina-Palestra de Cultura e Diversidade. Anais do Seminário do INES, 19 a 21 de setembro, 2001.

QUADROS, R. M. Educação de Surdos: A Aquisição da Linguagem, Artes Médicas, Porto Alegre, 1997.

QUADROS, Ronice Müller de, SCHIMIÉD, Magali L. P., Idéias Para Ensinar Português Para Alunos Surdos. Brasília, MEC, SEESP, 2006.

SALLES, Heloísa Maria M. Lima [et al], Ensino de Língua Portuguesa para Surdos: Caminhos para a Prática Pedagógica. Vol. 1 e 2, Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos, Brasília: MEC, SEESP, 2004.

SKLIAR C. A Surdez um Olhar sobre a Diferença. Porto Alegre. Mediação. 1998

TAGLIEBER, Vilson J. A leitura na Língua Estrangeira. In: Tópicos de Linguística Aplicada: O Ensino de Línguas Estrangeiras. H. Born & P. Vandresen (Org.). Florianópolis. Editora da UFSC. Série Didática. 1988. pp. 237-257.

APÊNDICES

Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

PESQUISADORA: Eliane Orlando Monteiro Ramos

FORMULÁRIO PARA COLETA DE DADOS

A- MODELO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES QUE TÊM ALUNOS SURDOS, NÃO ORALIZADOS, INCLUÍDOS EM SALAS DE AULA DO ENSINO REGULAR

1. Você tem algum conhecimento sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)?
2. Seu aluno surdo conhece e utiliza a LIBRAS?
3. Você já trabalhou com algum aluno que veio a conhecer e utilizar a LIBRAS, no período em que frequentava sua sala de aula?
4. Em sua opinião, a LIBRAS auxilia o aluno surdo a ter um melhor desempenho e compreensão em sua disciplina?
5. Você considera relevante para o aluno surdo não oralizado conhecer a LIBRAS? Esclareça.

**Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano,
Educação e Inclusão Escolar**

PESQUISADORA: Eliane Orlando Monteiro ramos

FORMULÁRIO PARA COLETA DE DADOS

**B- MODELO DE ENTREVISTA COM ALUNOS E EX-ALUNOS SURDOS, NÃO
ORALIZADOS, QUE FORAM INCLUÍDOS EM SALAS DE AULA DO
ENSINO REGULAR**

1. Em sua opinião qual a importância da LIBRAS e da Língua Portuguesa para o estudante surdo?
2. Quando você conheceu a LIBRAS?
3. Como era sua forma de comunicação antes de aprender e utilizar a LIBRAS?
4. Para você, aprender LIBRAS facilitou de alguma forma o aprendizado da Língua Portuguesa?
5. Como foi sua relação com a família, a escola e a sociedade de um modo geral, após o aprendizado da LIBRAS?

ANEXOS

ANEXO - I



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PG-PDS
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Professores, Alunos e Pais

Sou orientanda do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil- Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre o Papel da LIBRAS no Aprendizado da Língua Portuguesa para o Aluno Surdo não Oralizado. Este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades, com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores neste contexto de ensino. Consta da pesquisa um **Questionário de Entrevista com Professores desta Unidade Escolar**. Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo. Esclareço que esta participação é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar, sem que isto lhe acarrete qualquer prejuízo. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente. Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o (a) senhor (a) poderá me contatar no endereço eletrônico elianeomramos@hotmail.com Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato. Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

Eliane Orlando Monteiro Ramos

Concorda em participar do estudo? () Sim () Não

Nome: _____

Assinatura: _____

E-mail (opcional): _____