



**UFSM**

**Artigo Monográfico de Especialização**

**A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA BRASILEIRA  
DE SINAIS/LIBRAS  
NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA REDE  
REGULAR DE ENSINO**

**SANDRA RODRIGUES DOS SANTOS**

**PALMAS, TO, BRASIL**

**2010**

**A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA BRASILEIRA  
DE SINAIS/LIBRAS  
NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA REDE  
REGULAR DE ENSINO**

**SANDRA RODRIGUES DOS SANTOS**

Artigo apresentado no Curso de Especialização em Educação Especial  
– Déficit Cognitivo e Educação de Surdos, do Centro de Educação da  
Universidade Federal de Santa Maria como requisito parcial para  
obtenção do grau de  
**Especialista em Educação Especial.**

**PALMAS, TO, Brasil  
2010**

**Universidade Federal de Santa Maria**  
**Centro de Educação**  
**Especialização em Educação Especial - Déficit Cognitivo e Educação de**  
**Surdos**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova o Artigo Monográfico de Especialização

**A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA BRASILEIRA**  
**DE SINAIS/LIBRAS**  
**NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA REDE**  
**REGULAR DE ENSINO**

elaborado por  
**SANDRA RODRIGUES DOS SANTOS**

como requisito parcial para obtenção do grau de

*Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de Surdos*

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>ª</sup>. MsC. Angela Nediane dos Santos - UFSM

---

Prof<sup>ª</sup>. Alexsandra dos Santos Rosa

---

Prof<sup>ª</sup>. Eliane de Oliveira Rodrigues

Palmas – TO, Brasil  
2010

## RESUMO

SANTOS, Sandra Rodrigues dos. **A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS/LIBRAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA REDE REGULAR DE ENSINO.** Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, 2010, p 24.

Este artigo monográfico tem como objetivo identificar e problematizar os conhecimentos que os professores do Ensino Regular, que trabalham com surdos, possuem sobre a aquisição da Língua Brasileira de Sinais/LIBRAS e a aprendizagem da Língua Portuguesa como segunda língua por sujeitos surdos em escolas inclusivas. Para tanto, este trabalho aborda alguns aspectos da história educacional dos surdos no mundo, no Brasil e no estado do Tocantins. Também buscou-se nos referenciais teóricos subsídios sobre a aprendizagem do aluno surdo, especialmente no que se refere às dificuldades com a construção da linguagem escrita desses sujeitos. Baseou-se na compreensão de que a educação inclusiva deve partir do conhecimento da forma como a comunidade escolar lida cotidianamente com os surdos investigando a prática de três professoras – uma da escola municipal, outra de escola estadual e uma de escola particular- em relação aos conhecimentos empreendidos em sua prática na relação com os alunos surdos em sala de aula. Com esta pesquisa objetivou-se contribuir com a Educação de surdos, apontando a necessidade de uma maior reflexão curricular no âmbito educacional, pretendendo assim demonstrar o quanto a pessoa surda pode se desenvolver quando aprende, vive, se comunica e é compreendida por meio da LIBRAS, o que lhe possibilitará o aprendizado de outras línguas, também o seu sucesso acadêmico, e a construção de sua autonomia.

*Palavras-chave:* Língua Brasileira de Sinais/LIBRAS. Prática Pedagógica. Escola Regular.

## SUMÁRIO

<b>1. APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>06</b>
<b>2. CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO .....</b>	<b>09</b>
<b>3. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS .....</b>	<b>12</b>
3.1. LIBRAS: Base para o fazer pedagógico .....	15
3.2. O Aluno Surdo e o Ambiente da Sala de Aula .....	19
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>21</b>
<b>5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>22</b>
<b>ANEXO .....</b>	<b>23</b>

## 1. APRESENTAÇÃO

Em virtude das especificidades do fazer pedagógico do professor da Educação Especial, a qualificação e/ou especialização continuada devem fazer parte do cotidiano deste professor, ora posto que as atividades desenvolvidas por este profissional necessitem estar em constante evolução. Desta forma, optamos pela pesquisa com o intuito de refletirmos sobre nossa prática enquanto profissional da área, haja vista que exercemos atividades laborais no Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS-TO – Palmas) desde o ano de 2006.

Sendo assim, compreendemos que ensinar os alunos surdos exige conhecimento de causa, dedicação em organizar conteúdos escolares, adaptações de materiais para as especificidades linguísticas e culturais, a luta pelo reconhecimento da cultura e da língua de sinais, como também os paradigmas que envolvem a questão da surdez.

Para tanto, não basta incluir em uma sala de aula, mas oportunizar uma aprendizagem significativa para os sujeitos surdos que estão sendo incluídos nas escolas regulares. Trata-se de um número considerável de alunos surdos ingressantes no sistema educacional que vêm se unir os outros problemas de natureza qualitativa tais como: falta de entendimento, por parte dos profissionais da educação, da necessidade de se oferecer práticas curriculares adaptadas, que atendam às demandas e necessidades dos alunos; professores com formação ou capacitação específica na área da educação de surdos.

Uma das peculiaridades dos surdos é a Língua. Eles se comunicam por meio da Língua de Sinais, uma língua de modalidade viso-gestual. Os surdos compreendem e expressam-se no mundo por meio da língua de sinais, e esta maneira diferente de ser, estar, compreender e interagir com o mundo, denomina-se Cultura Surda<sup>1</sup>.

Esta pesquisa oriunda da necessidade de se conhecer a prática pedagógica do ensino da Língua de Sinais como primeira língua e da língua Portuguesa como segunda língua para os alunos surdos. As discussões em torno do processo de escolarização da pessoa surda são históricas. Trata-se de uma discussão recorrente, principalmente no que diz respeito à

---

<sup>1</sup> “Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável ajustando-os com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as idéias, as crenças, os costumes e os hábitos de povo surdo”. (STROBEL, 2008, p. 24).

aquisição da Língua Portuguesa. Percebe-se, na prática, que esses alunos encontram sérias dificuldades no processo de aprendizagem, as quais podem acarretar alterações comportamentais, abandono num canto da sala de aula, ou tantas outras situações de dificuldades.

A escola pública é um direito de todos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB, nº 9.394/96, define a Educação Especial como modalidade escolar para educandos com necessidades educacionais especiais, oferecida preferencialmente na Rede Regular de Ensino. Estabelece também que o sistema de ensino deverá assegurar profissional especializado e professores devidamente capacitados para atuar com os alunos surdos.

A existência de uma língua efetivamente compartilhada entre os interlocutores é determinante para o sucesso pedagógico desses alunos que transitam em dois universos linguísticos, ou seja, o oral-auditivo da cultura ouvinte e o viso-gestual, da cultura surda.

A presente pesquisa surgiu a partir de reflexões sobre as práticas acima referidas, que deram lugar a questionamentos como: Qual é a visão dos professores de ensino regular a respeito da inclusão do surdo em classe comum nas escolas da rede de ensino estadual, municipal e particular? Quais os conhecimentos dos professores das salas inclusivas sobre a LIBRAS, bem como sobre o processo de aquisição e desenvolvimento da mesma por pessoas surdas? Quais as práticas pedagógicas dos professores da escola regular quanto ao ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para surdos? E se os conhecimentos específicos dos professores do ensino regular sobre a Língua de Sinais influenciam no ensino da Língua Portuguesa como segunda língua?

Diante dessas questões que norteiam esta pesquisa que tem como tema: A Importância da Língua Brasileira de Sinais/LIBRAS na Formação dos Professores da rede Regular de Ensino, objetiva-se identificar quais conhecimentos os professores da rede regular de ensino, que trabalham com sujeitos surdos, possuem a cerca da Língua de Sinais e sua influência no processo de aprendizagem da segunda língua? Partimos do pressuposto de que somente a articulação entre a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa no ambiente da sala de aula poderá fomentar uma educação de qualidade para os surdos.

Para tanto, este trabalho foi dividido em tópicos, os quais buscam engendrar o referencial teórico com os dados da pesquisa, no intuito de analisá-los. O primeiro tópico descreve a investigação, o local, os personagens envolvidos, e o objetivo de utilizar os instrumentos; já o segundo, discorre sobre os pontos observados e aspectos questionados, fazendo uma ponte entre o fazer pedagógico das professoras envolvidas e o posicionamento dos autores, fazendo a relação de realidade da sala de aula com a fundamentação teórica. Os

principais autores que sustentam a análise realizada nesta pesquisa são: QUADROS; SCHMIEDT (2006), STROBEL (2008), DOCKRELL; MCSHANE, (2000). E por fim, concluindo o artigo, serão elencados questionamentos dos pontos encontrados na pesquisa apontando as contribuições para o campo da educação de surdos.

## 2. CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, Lei. nº. 9.394/96 estabelece que o sistema de ensino deva assegurar profissional especializado e professores devidamente capacitados para atuar com pessoas com Necessidades Educativas Especiais na sala de aula. No entanto, sabemos que a realidade apresentada nas escolas demonstra sérias dificuldades enfrentadas por esses alunos. Em relação aos alunos surdos, tais dificuldades são inerentes à comunicação, tais como: prejuízo na aprendizagem de conteúdos importantes para o seu futuro acadêmico: inexistência de uma língua compartilhada entre aluno /professor, o que pode causar evasão escolar, ou até mesmo isolamento dentro do ambiente da sala de aula.

No que se refere à educação de surdos, a presente pesquisa aborda A importância da Língua Brasileira de Sinais/LIBRAS na formação dos professores da Rede Regular de Ensino.

É importante conhecer as experiências dos professores quanto à inclusão do aluno surdo no ensino regular, relacionando-se ao papel a ser desenvolvido e favorecendo as interações, almejando uma educação que valoriza a diversidade e as várias formas de comunicação.

A pesquisa constituiu-se objetivando verificar os conhecimentos dos professores do ensino regular, que trabalham com sujeitos surdos, sobre a aquisição da Língua Brasileira de Sinais/LIBRAS e a aprendizagem da Língua Portuguesa como segunda Língua. Para isso três professoras de sala de aula do ensino Fundamental foram questionadas, quanto a sua visão à respeito da inclusão do surdo em classe comum nas escolas da rede de ensino estadual, municipal e particular. As questões que nortearam a investigação foram às seguintes: Quais os conhecimentos dos professores das salas inclusivas sobre a LIBRAS, bem como sobre o processo de aquisição e desenvolvimento da mesma por pessoas surdas? Quais as práticas pedagógicas dos professores da escola regular quanto ao ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para surdos? Os conhecimentos específicos dos professores do ensino regular sobre a Língua Brasileira de Sinais/LIBRAS influenciam no ensino da Língua Portuguesa como segunda língua?

As professoras eleitas para esta pesquisa, trabalham nas redes regulares de ensino estadual, municipal e particular. A professora: M.T. é graduada em Pedagogia e pós-

graduada em Educação Especial; tem carga horária de vinte horas semanais no Colégio Cristino Afonso - instituição particular de ensino-; cursou LIBRAS em Goiânia. Colaborou também com a pesquisa a professora D.L.B, que atua na Escola Estadual Velasco; é graduada em Normal Superior e tem pós-graduação em LIBRAS na UNITINS<sup>2</sup>. A professora A.M. atua na rede municipal de Palmas-TO, na Escola Pablo Júnior; fez o curso básico de LIBRAS, capacitação propiciada pelo Estado do Tocantins<sup>3</sup> via CAS-TO.

Os instrumentos utilizados para coleta de dados foi o questionário<sup>4</sup> e as observações sobre a prática pedagógica. A escolha do questionário se deu por ser este um instrumento democrático que permite o professor organizar melhor o seu tempo e elaborar com maior reflexão suas respostas. Pontos a serem indagados sobre a prática pedagógica dos professores envolvidos nesta pesquisa, pois segundo Chizzotti:

Estrutura lógica: seja progressivo (parta do simples e vá para o complexo), seja preciso uma questão por vez) e coerentemente articulado ( as questões centrais ou “filtros” eliminem as questões derivadas), e que questões e subquestões componham um todo lógico e ordenado (unidade das partes), linguagem com palavras simples, usuais, exatas e facilmente inteligíveis, sem termos técnicos, especializados ou eruditos. O sentido preciso deve evitar ambigüidades, dúvidas ou incompreensões recusas e “não sei”, e produzir respostas curtas, rápidas e objetivas. (2001, p.56).

A primeira parte do questionário buscou coletar informações pessoais dos professores como sexo, formação acadêmica, entre outras. Logo em seguida na seqüência do questionário, aparecem questões que envolvem a prática pedagógica do professor frente à Língua Brasileira de Sinais/LIBRAS e a Língua Portuguesa. Além do questionário foram realizadas observações das práticas pedagógicas com base na abordagem qualitativa. Tais observações foram registradas por meio do trabalho de Campo, que visa reunir e organizar um conjunto comprobatório de informações.

A coleta de informações em campo pode exigir negociações prévias para se aceder a dados que dependem da anuência de hierarquias rígidas ou da cooperação das pessoas informantes. As informações são documentadas, abrangendo qualquer tipo de informação disponível, escrita, oral, gravada, filmada que se preste para fundamentar

---

<sup>2</sup> Fundação Universidade do Tocantins

<sup>3</sup> O nome das escolas onde atuam as professoras foi substituído por nomes fictícios, no intuito de preservá-las, considerando o sigilo e a ética da pesquisa.

<sup>4</sup> O questionário na íntegra (roteiro de perguntas) segue anexo.

o relatório do caso que será, por sua vez, objeto de análise crítica pelos informantes ou por qualquer interessado. (CHIZZOTTI, 2001, p. 103).

Os alunos também foram observados com objetivo de colher o maior número possível de informações que muitas vezes passam despercebidas, mas que podem contribuir para uma análise coesa.

Desse modo, a pesquisa realizada é de cunho qualitativo.

O processo da pesquisa qualitativa não obedece a um padrão paradigmático. Há diferentes possibilidades de programar a execução da pesquisa. Vale muito o trabalho criativo do pesquisador e dos pesquisados. O resultado converge para um conjunto de microdecisões sistematizadas para validar um conhecimento coletivamente criado, a fim de se eleger as estratégias de ação mais adequadas à solução dos problemas. Pode-se estabelecer algumas etapas de trabalho para se chegar à descoberta das questões prioritárias e à ação mais eficaz para transformar a realidade. (CHIZZOTTI 2001, p. 105).

No procedimento da análise de dados, foi realizada a tabulação das respostas que as professoras deram ao questionário. A partir da tabulação dos dados, partiu-se para a análise dos mesmos com base nos referenciais teóricos utilizados neste trabalho tais como: QUADROS; SCHMIEDT (2006), STROBEL (2008), DOCKRELL; MCSHANE, (2000).

A seguir discorreremos sobre os aspectos históricos da educação de surdos, para posteriormente realizarmos uma conexão com a investigação que tem em seu bojo a prática do professor que trabalha com alunos surdos em sala regular de ensino, no que se refere ao respeito à diferença lingüística destes alunos e o seu fazer pedagógico.

### 3. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Os surdos têm enfrentado um longo percurso de dificuldades na sua trajetória educacional, onde se desenha um quadro de lutas culturais, em que os personagens principais sempre ficaram na posição de telespectadores em relação às decisões importantes sobre suas vidas. A condição da surdez vem sendo definida nas práticas representacionais, às vezes como diferença entre surdos e ouvintes, às vezes como barreira que impede o desenvolvimento global desses indivíduos, no entanto, sempre se teve como modelo o ouvintismo<sup>5</sup>.

Na abordagem oral, impregnava uma visão médica-clínica, acreditava-se na normalização preconizando a integração e o convívio dos portadores de surdez com os ouvintes somente através da língua oral. A Língua de Sinais deveria ser eliminada da prática pedagógica com os alunos surdos, pois de acordo com alguns pensamentos da época ela interferiria definitivamente no processo de assimilação da língua oral pelas pessoas surdas.

Um fato que foi o marco dessa interferência ouvintista na vida educacional dos surdos ocorreu em Milão, Itália, em 1880, por ocasião do Congresso Internacional dos Professores Surdos. Na ocasião a Língua de Sinais e o oralismo foram confrontados indo à votação, porém os professores surdos foram impedidos de votar. O oralismo puro foi escolhido e a Língua de Sinais foi oficialmente proibida.

O Congresso de Milão também é um marco na história da política institucional de erradicação da língua de sinais, e do afastamento radical dos professores surdos do meio escolar. Nesse evento internacional, onde se reúnem profissionais dedicados à educação de surdos, dois terços dos 174 congressistas são italianos. Os outros são franceses, ingleses, suecos, suíços, alemães e americanos. De todos os congressistas, somente um é surdo. Com exceção de Edward Gallaudet, delegado norte americano, o Congresso celebra a vitória do oralismo sobre a inferioridade da língua gestual. (LULKIN, 1998, p.37).

---

<sup>5</sup> Ouvintismo é definido como um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte. Em suma, o termo parece designar a imposição sócio-educacional-cultural e política que sofre (u) o surdo sob a dominação dos ouvintes que se acham no direito de determinar o que é melhor para ele. (SKLIAR 1998, p.15).

O atendimento educacional dado aos surdos, no Brasil, sofreu forte influência de outros países. Com a chegada do professor surdo francês Ernest Huet, trazido por D. Pedro II, com o objetivo de escolarizar duas crianças surdas, filhos de nobres, foi fundado o primeiro Instituto para educação de meninos surdos do país. Esse instituto passou por várias administrações, sofreu duras críticas em algumas gestões, no entanto, a mais produtiva dessas administrações, segundo Rocha (1997) foi a de Ana Rímoli de Faria Dória, primeira mulher a assumir este cargo. Muitos acontecimentos marcaram a sua gestão dentre eles, a criação do curso normal de formação de professores para surdos, o jardim da infância, o curso de especialização para professores, a campanha para Educação do Surdo Brasileiro, a 1ª Olimpíada Nacional de Surdos, o curso de Artes Plásticas, acompanhado pela Escola Nacional de Belas Artes, o Centro de Logopedia e inúmeras publicações.

No decurso de toda trajetória pedagógica das pessoas surdas sempre registrou-se imposições da opinião dos ouvintes e o preconceito com a Língua de Sinais. Esse comportamento das pessoas ouvintes entristeceu várias gerações de surdos deixando-os fora de uma escolarização de qualidade e sua língua às margens da sociedade. Atualmente a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2007) tem como objetivo o acesso, a participação e aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, desse modo, o Ensino Regular abre suas portas para a diversidade. E os surdos passam a fazer parte deste contexto em que a Língua Brasileira de Sinais<sup>6</sup> já reconhecida oficialmente torna-se primordial à acessibilidade comunicativa desses sujeitos, o que conseqüentemente oportunizará aos surdos uma educação de qualidade.

As professoras que questionadas sobre o processo de inclusão no ensino regular foram coerentes com tal processo, pois incluir é garantir o direito à igualdade de oportunidades e ao respeito à diferença, transformando os sistemas de ensino, de modo a propiciar a participação de todos os alunos, com focos específicos naqueles que são vulneráveis à marginalização e à exclusão. As professoras disseram que inclusão são formas positivas das pessoas com necessidades educacionais especiais terem sua parcela de participação, contribuindo para um mundo mais igualitário. E que a diversidade apenas enriquece o espaço da sala de aula.

---

<sup>6</sup>LEI FEDERAL Nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Disponível em: <[www.http://paginas.ufrgs.br/sead/sead2/legislação-ead/documentos/lei10436-002.pdf/view](http://paginas.ufrgs.br/sead/sead2/legislação-ead/documentos/lei10436-002.pdf/view)> Acesso em: 18/05/2010.

No entanto, apesar do discurso em favor da inclusão, as professoras não deram muita relevância para as condições em que esse processo ocorre, pois para essas, o que importa de fato são os alunos surdos estarem em sala de aula “normais” convivendo com os colegas ouvintes. Porém, sabemos que isso por si só não basta. Para essas pessoas sentirem-se incluídas, precisam estar inseridas em um ambiente linguisticamente apropriado, favorável para o desenvolvimento de uma comunicação prazerosa em meio aos seus pares.

Um fato importante de se considerar é que todas as professoras envolvidas nesta pesquisa participam de cursos de formação continuada voltados para a inclusão, sendo essa atitude positiva, uma vez que a preocupação do profissional ao qualificar-se para desenvolver uma prática coerente que favorece a aprendizagem de seus alunos, contribuindo para o desenvolvimento acadêmico dos mesmos.

Para a maioria dos especialistas, o professor é a peça-chave na implantação da educação inclusiva e precisa ter uma melhor formação, em um processo contínuo e permanente. Essa formação não ocorre meramente por meio de cursos de graduação, de pós-graduação, ou de aperfeiçoamento. Complementando, Roseneide Furtado, especialista em educação especial/educação infantil, a formação continuada, com cursos de curta e média duração, é o caminho para garantir a aquisição de competências relevantes para atuar junto a essas crianças. (BIAGGIO, 2007, p. 24).

Quanto ao conhecimento da Língua de Sinais e das origens de sua aprendizagem, as professoras afirmaram que a conheciam e aprenderam LIBRAS em cursos básicos. Porém, nunca tiveram um contato mais aprofundado com surdos, convivem apenas no ambiente de sala de aula e que por esse motivo não são fluentes nesta língua.

As professoras foram unânimes em afirmar que utilizam a LIBRAS para ensinar os surdos. No entanto, durante as observações percebeu-se que elas usam apenas alguns sinais em LIBRAS, e a maioria das explicações são transmitidas oralmente, conseqüentemente, o aluno surdo perde a maior parte do contexto das explicações. Isso porque a Língua Portuguesa é uma língua que se processa por meio da modalidade oral-auditiva. Esta é uma questão importante a ser destacada. Os sujeitos surdos são sujeitos visuais que interagem com o mundo por meio da língua de sinais que é uma língua visual-gestual. Desse modo os alunos surdos observados, estão sendo excluídos por não partilharem a mesma língua que a de seu professor, impossibilitando aos alunos de evoluírem em seu processo educativo.

A Resolução de N° 4 de 02 de outubro de 2009, aponta no Art. 2º que o AEE<sup>7</sup> tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as

---

<sup>7</sup> Atendimento Educacional Especializado

barreiras para a plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem. percebe-se, desse modo, que o AEE contribui de forma positiva com o professor da sala de aula, porém, não de forma democrática, especificamente no Estado do Tocantins, porque precisa de uma solicitação prévia por parte da escola à sua Diretoria Regional, que por sua vez solicita e autoriza essa visita. O AEE é disponibilizado a todas as escolas, no entanto, as redes Estadual e Municipal são as que mais procuram este tipo de atendimento. A rede particular geralmente informa os pais para procurar este atendimento. Assim, os alunos matriculados nas escolas particulares chegam até o AEE encaminhados pela família e dificilmente pela escola com relatório e solicitação de ajuda.

Portanto, quando esta solicitação é feita formalmente os alunos são encaminhados aos setores que compõem a Coordenadoria de Educação e Educação Especial neste Estado: CAP-TO<sup>8</sup>, CAS-TO<sup>9</sup> e NAAHS-TO<sup>10</sup>. Tais setores se mobilizam e vão até as escolas, ministrando palestras, fornecendo materiais, e realizando orientações de cunho pedagógico, onde é organizado um momento só com os professores, ou com o professor, individualmente.

Até aqui vimos alguns posicionamentos a respeito da Educação dos surdos no estado do Tocantins e no Brasil, a partir de uma perspectiva histórica da educação de surdos no mundo. A seguir serão tratados os aspectos pedagógicos da prática dos professores envolvidos nesta pesquisa e também sobre a aprendizagem da língua portuguesa por surdos, buscando verificar a importância do português na vida dos mesmos, bem como se a Língua Brasileira de Sinais/LIBRAS influencia a didática do professor no ensino do português.

### **3.1. LIBRAS: Base para o fazer pedagógico.**

É impossível pensar em opinião diferente sobre a afirmação de que todo cidadão tem direito a participar da vida social, política e econômica de seu país. A escola é a principal porta de possibilidade para essa condição social. Sabe-se, contudo que a escola não vem cumprindo esse papel por diversas razões. Prieto (2006) relata sobre o analfabetismo funcional<sup>11</sup>, em todos os níveis sociais. Trazendo o contexto geral para a realidade dos surdos

---

<sup>8</sup> Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às pessoas com Deficiência Visual.

<sup>9</sup> Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez.

<sup>10</sup> Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação.

<sup>11</sup> A UNESCO define analfabeto funcional como toda pessoa que sabe escrever seu próprio nome, assim como lê e escreve frases simples, efetua cálculos básicos, porém é incapaz de interpretar o que lê e de usar a leitura e a escrita em atividades cotidianas, impossibilitando seu desenvolvimento pessoal e profissional. Ou seja, o analfabeto funcional não consegue extrair o sentido das palavras, colocar idéias no papel por meio da escrita, nem fazer operações matemáticas mais elaboradas. (<http://www.planetaeducacao.com.br>)

sabemos quanto o surdo mesmo após anos de escolarização continua com sérias defasagens em sua escrita e leitura. Capovilla e Raphael(2008) nos afirmam que:

Enquanto o Surdo dispuser apenas e tão somente do código alfabético, ele poderá derivar pouca vantagem das propriedades quirêmicas de Língua de Sinais maternas, apesar desta ser potencialmente tão sofisticada quanto a língua falada do ouvinte. Só quando os sinais lexicais de sua língua puderem ser produzidos naturalmente pela atividade de leitura, assim como as palavras da língua falada são produzidos naturalmente pela leitura alfabética do ouvinte, é que o surdo poderá prescindir da necessidade de memorizar um numero constrangedor de relações arbitrárias que pelo próprio tamanho, embota o desenvolvimento médio de leitura, limitando-o ao nível da quinta série do ensino fundamental. Tal limitação não é do Surdo, mas de um sistema que, embora excelente para ouvintes, simplesmente não foi feito para ser usado por Surdos. (p.1506)

Embora o surdo domine a Língua de Sinais, para ele é muito difícil o início de sua alfabetização na segunda língua, principalmente no que diz respeito a usar os conectivos de uma outra língua, que possui uma estrutura gramatical completamente diferente da sua, como é o caso da Língua Portuguesa. Visto que, lhe falta o canal auditivo, para que possa captar os sons de alguns fonemas, a exemplo dos surdos profundos ou severos.

Os professores envolvidos nesta pesquisa disseram que precisam aprofundar seus conhecimentos na Língua de Sinais, pois só assim poderão transmitir a Língua Portuguesa com mais facilidade para seus alunos surdos. No entanto, para que os professores avancem na aprendizagem da Língua de Sinais e possam dar qualidade ao seu trabalho com o aluno surdo, é necessário mais empenho por parte dos mesmos na aprendizagem desta língua, embora sabendo que a formação de professores deverá desenvolver-se em ambiente acadêmico e institucional especializado, promovendo-se a investigação dos problemas dessa modalidade de educação buscando oferecer soluções teoricamente fundamentadas e socialmente contextualizadas. É de conhecimento que o domínio da Língua de sinais se dá na prática, no aprofundamento em cursos, no convívio com a comunidade surda.

Recentemente a Língua Brasileira de Sinais foi reconhecida como língua oficial da comunidade surda, através da Lei Federal nº 10.436 (BRASIL, 2002). Hoje a LIBRAS está começando a fazer parte dos currículos dos cursos de formação<sup>12</sup> de professores nas Universidades do país.

---

<sup>12</sup> Art.13 do Decreto Federal nº 5626/2005, diz que: “O ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas, deve ser incluído como disciplina curricular nos cursos de formação de professores para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental, de nível médio e superior, bem como nos cursos de licenciatura em Letras com habilitação em Língua Portuguesa.”

Para um melhor desenvolvimento linguístico, cognitivo e social, deve-se possibilitar ao aluno surdo, um ambiente linguisticamente adequado, onde o contato com seus pares é de suma importância para o fortalecimento da língua, da cultura e identidade surda.

Durante nossas observações percebeu-se que nos intervalos, os surdos sempre procuravam outros surdos para se comunicarem. Por isto a preferência dos surdos em se relacionar com seus semelhantes fortalece sua identidade e lhe traz segurança, pois são nestes contatos que eles se identificam.

Para o aluno surdo a aprendizagem é mais prazerosa e significativa, quando a LIBRAS é a língua de instrução, do fazer pedagógico do professor que explica todos os conteúdos contextualizando-os com um significado real, possibilitando aos alunos surdos meios para que eles possam participar e compreender o assunto desenvolvido em sala de aula.

[...] falar sobre a língua por meio da própria língua passa a ter uma representação social e cultural para a criança que são elementos importantes do processo educacional. Portanto vamos conversar sobre “aprender a língua de sinais e a língua portuguesa” usando e registrando as descobertas através destas línguas. Aprender sobre a língua é uma consequência natural do processo de alfabetização. Os alunos passam a refletir sobre a língua, uma vez que textos podem expressar melhor ou pior a mesma informação. (QUADROS & SCHMIEDT, 2006, p.31).

O surdo aprende a LIBRAS na convivência com os seus pares. Um dos pontos que chamou atenção na investigação foi a unanimidade das professoras na aceitação do aluno surdo no ambiente da sala de aula regular. Porém, a professora D.L.B. se disse cautelosa, referindo-se à questão do preconceito internalizado na personalidade das pessoas, temendo prejudicar esse processo, o que é pertinente visto que as pessoas surdas sempre foram alvo de preconceitos.

A pesquisa abordou a questão da metodologia da avaliação, principalmente no que se refere à diferença linguística dos surdos. A professora M.T. disse que considera a situação linguística do surdo, relevando seus erros ao redigir como: o não uso de artigos, dificuldade de flexionar os verbos perdas na coesão e coerência textual. Foi alvo de nosso questionamento, o fato dela não estar equivocada, pois esse discurso nos aponta que a defasagem na aprendizagem recai unicamente na “deficiência” do aluno e não na prática do professor e na falta de conhecimento da estrutura da língua de Sinais, esse discurso pode se reverter em ações que, na realidade, discriminam o aluno e antecipam o fracasso escolar do surdo. O papel do professor não é relevar, mas ser coerente com o seu papel de mediador, auxiliando a aprendizagem do aluno.

[...] ao desenvolvermos um modelo para a compreensão das dificuldades de aprendizagem, devemos levar em consideração as demandas de processamento da tarefa e a função do meio em relação às habilidades que a criança possui. A principal contribuição da análise cognitiva das dificuldades de aprendizagem é compreender a tarefa pela interação com a criança. O modelo normal de desenvolvimento para aquisição de habilidades cognitivas fornece a fundamentação essencial para a análise das demandas de processamento de uma tarefa e a forma pela qual as habilidades de processamento se desenvolvem. (DOCKRELL & MCSHANE, 2007, p. 32).

A professora M.T., simplificou sua fala admitindo precisar de maior conhecimento na Língua Brasileira de Sinais/LIBRAS, entretanto, nem por isso deixaria seu aluno menos favorecido no momento da avaliação diante dos demais, em consequência dela não possuir o domínio sobre a Língua de Sinais.

A Língua de sinais também apresenta um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem do português. A idéia não é simplesmente uma transferência de conhecimentos da primeira língua para a segunda língua, mas sim um processo paralelo de aquisição e aprendizagem em que cada língua apresenta seus papéis e valores sociais representados. (QUADROS & SCHMIEDT apud MENEZES et. al, 2009, p. 53)

É evidente, a partir das afirmações da professora, que ela desconhece a língua dos surdos e não visualiza a diferença linguística desses alunos. E sua avaliação em nada os favorece já que não há uma língua compartilhada.

A professora A.M. respondeu que a Língua de Sinais era bem pouco conhecida pelos colegas no ambiente da sala de aula regular e na sociedade, e que o aluno surdo tem a parte cognitiva perfeita, ele aprendia normalmente assim como os demais alunos. Também afirmou saber pouco a Libras, mas demonstrou interesse por novos cursos e em conversar mais vezes com os surdos. Interessante, pois esta colocação nos afirma que,

Não é suficiente conhecer a Língua Brasileira de Sinais para poder atuar eficazmente na escola com o aluno Surdo. É também necessário conhecer a Cultura Surda através da participação e vivência na comunidade Surda, aceitação da diferença e paciência para interar-se nela. (VILHALVA apud STROBEL 2008, p.109).

Desse modo, a partir das informações dadas pelas professoras, sobre os seus poucos conhecimentos e domínio da LIBRAS, percebe-se o que vem ocorrendo nas escolas como uma exclusão linguística e cultural do surdo, que está isolado e excluído em uma sala repleta de colegas e professores que pouco ou mal conhecem a Língua de Sinais. Para que se possa começar a falar de inclusão é preciso no mínimo, que os professores sejam fluentes em Língua de Sinais, ou que haja alguma forma de mediação lingüística, como por exemplo

através da mediação do intérprete de língua brasileira de sinais/língua portuguesa, em concordância com o projeto pedagógico da escola, para que acessibilidade comunicativa do surdo possa concretiza-se. Isso é o mínimo e apenas o começo.

Neste capítulo, contextualizou-se o modo como o surdo aprende a Língua de Sinais e também como os professores se posicionam frente ao processo de avaliação dos alunos surdos no ensino regular. A seguir discorreremos sobre os dados coletados na pesquisa e os momentos de observação em sala de aula.

### **3.2 O Aluno Surdo e o Ambiente da Sala de Aula**

Os processos de produção e apropriação de conhecimentos acontecem na troca de experiências compartilhadas e na socialização do saber. É no espaço da sala de aula que o professor viabiliza a oportunidade de aprendizagem aos alunos. Com o advento da inclusão no Ensino Regular, torna-se relevante que os professores conheçam na diversidade os processos relacionados à educação de indivíduos surdos, as formas de comunicação que utilizam para acessar ao mundo que os cerca sua identidade e cultura e língua utilizada.

A língua de sinais esta sempre presente onde Surdos se encontram; ela é vista e proibida ou pouco aproveitada para a educação. O bilinguismo seria uma solução para os lugares onde os recursos são escassos e as necessidades dos surdos são muitas (não que seja esta a razão principal para a sua implantação). Mas primeiro há necessidade de que as mentalidades sejam mudadas e que os profissionais passem a ter uma nova visão sobre a surdez. (MOURA, 2000. p.93).

Ao trabalharmos com educação, temos o dever de tentar entender o que significa ser diferente. Só para exemplificar, os alunos surdos que foram observados nos intervalos aproveitavam os momentos para expressarem suas idéias e pensamentos de forma natural e usavam a Língua Brasileira de Sinais/LIBRAS com espontaneidade. Já que estavam com seus pares surdos e mencionavam fatos ocorridos em sua casa e escola. Comentavam sobre notícias de jornal, fatos passados, faziam fofocas sobre os colegas, etc.

É necessário, portanto, dar ênfase à Língua de Sinais no contexto da sala de aula por ser preferencialmente esta a língua usada por esses sujeitos em situação de comunicação.

Neste caso, não se trata de considerar as funções comunicativas da língua como

possibilidades que o aluno poderá exercitar em futuras situações, provavelmente fora da sala de aula, mas de fazer com que o aluno vivencie a interação em sala transformando esse ambiente em realidade discursiva para o aluno surdo e aproximando-o, de uma aprendizagem real.

De acordo com observações realizadas, em sala de aula o aluno surdo, vive momentos raros de interação professor-aluno na hora da transmissão de conteúdos. Passado esse momento, o professor se volta para o restante da turma esquecendo-se que ali, naquele ambiente, há um surdo, e não mais utiliza a língua de sinais. De acordo com Felipe (apud STROBEL 2008, p.100),

[...] os alunos surdos ficarão em classes de ouvintes, sendo que a língua de maior prestígio será a da professora e dos alunos ouvintes. Os surdos, embora possam receber a tradução simultânea do “ensinado” que estiver acontecendo em sala de aula, terá de estudar em português e fazer suas provas nessa língua.

Ora, quando se opta por assumir a Língua de Sinais como primeira língua a ser considerada no processo de escolarização dos surdos, tem-se que entender que tal prática deve ser coerente em sala de aula. Essas questões alteram toda a organização escolar, aos objetivos pedagógicos incluem a participação da comunidade surda no processo escolar, bem como revela a necessidade de envolver os surdos em todos os momentos de comunicação.

Abordamos neste capítulo, as observações referentes ao aluno surdo em sala de aula. A seguir discorreremos sobre como o professor se posiciona frente a este aluno em sua prática, como também será apresentado, os posicionamentos finais frente a esta temática.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a revisão teórica, percebeu-se que não é a tolerância das formas de comunicação que vai resolver toda a problemática do ensino para as pessoas surdas, mas as formas como os envolvidos no processo educacional concebem o papel da língua de sinais e da cultura surda, nas interações dialógicas e nas práticas em sala de aula para o ensino da segunda língua. Percebe-se que não é apenas a inclusão da Língua Brasileira de Sinais/LIBRAS que vem orientar uma nova abordagem curricular, mas a observação e respeito aos surdos em sua totalidade, em suas especificidades, diferenças grupais e individuais.

Nas respostas dadas ao questionário, bem como a partir das observações realizadas, percebeu-se que, tanto nas escolas municipais, quanto estaduais ou particulares de Palmas – TO, a inclusão dos alunos surdos não se consolidou, eles estão na sala de aula, mas perdem a maioria dos conteúdos ministrados porque esses professores não dominam a Língua Brasileira de Sinais.

O presente estudo pretende contribuir com a educação de surdos, apontando a necessidade de uma maior reflexão curricular no âmbito educacional, com o intuito de transformar a escola em um espaço verdadeiramente democrático, onde se estabeleçam múltiplas relações entre o eu e o outro, onde os diferentes interlocutores reconheçam não só a condição bilíngüe do surdo, mas que tornem o ensino mais agradável para estes, utilizando-se de recursos visuais, de textos com gravuras, de filmes legendados, de dramatizações em língua de sinais e até de debates em sala de aula (sobre um texto, uma encenação, etc.), onde os alunos possam descobrir coisas novas e fazer suas próprias abstrações.

É também importante que a escola conheça outras perspectivas que discutam a surdez como diferença política. Os obstáculos ou impedimentos que dificultam ou limitam a liberdade de acesso à comunicação e à informação são desafios e não barreiras, especialmente em se tratando de ensino de língua portuguesa a sinalizantes de LIBRAS.

O que se pretendeu demonstrar é o quanto a pessoa surda pode se desenvolver quando faz uso contínuo da LIBRAS, o que lhe possibilitará o aprendizado de outras línguas (não somente o português), assim como o ingresso em universidades e, principalmente, a conquista de sua autonomia.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIAGGIO, R. de. A inclusão de criança com deficiência cresce e muda a prática das creches e pré-escolas: O grande desafio da formação. In: **Revista Criança do professor da educação infantil**, Brasília, n°. 44, p. 24, novembro 2007.

BRASIL. **LEI de DIRETRIZES e BASES da EDUCAÇÃO Nº 9.394/96**. 20 dezembro de 1996. Disponível em: <www. <http://paginas.ufrgs.br/sead/sead2/legislacao-ead/documentos/Idb.pdf/view>> Acesso em: 18/02/2010.

\_\_\_\_\_. **LEI FEDERAL Nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Disponível em: <www. <http://paginas.ufrgs.br/sead/sead2/legislacao-ead/documentos/lei10436-002.pdf/view>> Acesso em: 18/05/2010.

CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira, Volume II: Sinais de M a Z.-3 ed.- São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

CHIZZOTTI, A. Pesquisa em ciências Humanas e sociais. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

DOCKRELL, J.; MCSHANE, J. **Crianças com Dificuldades de Aprendizagem: uma abordagem cognitiva**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2007.

LULKIN, S. A. O discurso moderno na educação dos surdos: praticas de controle do corpo e a expressão cultural amordaçada in.: SKLIAR, C. (org.). **A SURDEZ: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

MOURA, M. C. de. O SURDO: Caminhos para a Nova Identidade. Rio de Janeiro, RJ: Editora Revinter LTDA, 2000.

PRIETO, A. C. S. **Analfabetismo funcional**: Uma triste realidade de nosso país. Disponível em:<<http://www.planetaeducacao.com.br/portal/artigo.asp?artigo=700>> Acesso em: 25/05/2010.

QUADROS, R. M.; SCHMIEDT, M. L. P. Idéias para ensinar português para alunos surdos. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

RESOLUÇÃO CNE/CEB/ 4/2009. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de outubro de 2009, Seção 1, p. 17

ROCHA, S. Histórico do INES. In: **Revista ESPAÇO**: edição comemorativa 140 anos, Editora Littera, Belo Horizonte, MG, nº. 35, p. 5-23, ago. 1997.

SKLIAR, C. (org.). **A SURDEZ: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a Cultura Surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Curso Especialização Educação Especial: déficit **cognitivo: educação de surdos**: módulo III/ [elaboração do conteúdo Menezes, E. C. P.de. et al. – Centro de Educação, Curso de Especialização a Distância em Educação Especial, Editora Pallotti, Santa Maria, RS, 2009.

## ANEXO

Curso de Especialização em Educação Especial  
Déficit Cognitivo e Educação de Surdos, do Centro de Educação da  
Universidade Federal de Santa Maria

### A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

#### Questionário

Estado:- -----Município:- -----

Escola:- -----Rede: Municipal ( ) Particular ( ) Estadual( )

Mês:- -----/2009.

Sexo: Masculino ( )

Feminino( )

1) Qual a sua formação:

Ensino médio completo ( )

Ensino médio incompleto ( )

Superior completo ( )

Superior incompleto ( )

Pós-Graduação ( )

Mestrado ( )

Doutorado ( )

2) Como você visualiza o processo de inclusão do surdo no ensino regular?

3) Você participa de formação continuada voltada para a inclusão?

4) Você conhece a Língua Brasileira de Sinais? Como aprendeu a LIBRAS?

5) Qual é o seu nível de conhecimento:

a) Sabe pouco ( ) b) não conhece LIBRAS ( ) c) fluente ( )

6) Em sua prática, qual língua utiliza para ensinar o(s) surdo(s)?

7) Você utiliza a LIBRAS em suas aulas? Como?

8) Que tipo de ajuda encontra no Atendimento Educacional Especializado - AEE? Que contribuições o AEE faz para seu trabalho em sala de aula regular?

9) Em sua metodologia faz adaptações para ensinar os surdos? Se fizer, quais são as adaptações realizadas?

10) Qual a importância da LIBRAS para a educação dos surdos?

11) Como os surdos adquirem e desenvolvem a LIBRAS?

12) Como os surdos aprendem à língua portuguesa?

13) Qual a importância da aprendizagem da língua portuguesa para a vida do aluno surdo?

14) Na hora de suas avaliações você considerar a situação lingüística do surdo?