

ANA KARINA VERDE SAMPAIO MENDES

**RELEVÂNCIA DO APRENDIZADO DA
LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS: percepção dos
discentes e dos docentes de um Centro de Ensino e de
Apoio à Pessoa Surda**

Orientadora: Prof^ª Doutora Thelma Helena Costa Chahini

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação**

Lisboa

2017

ANA KARINA VERDE SAMPAIO MENDES

**RELEVÂNCIA DO APRENDIZADO DA
LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS: percepção dos
discentes e dos docentes de um Centro de Ensino e de
Apoio à Pessoa Surda**

Dissertação defendida em provas públicas na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, no dia 14 de dezembro de 2017, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação n.º: 445/2017, de 7 de dezembro de 2017, com a seguinte composição:

Presidente:

Prof. Doutor Óscar Conceição Sousa

Arguentes:

Prof.^a Doutora Rosa Serradas Duarte

Co-Orientadora:

Prof.^a Doutora Isabel Rodrigues Sanches da Fonseca

Orientadora:

Prof.^a Doutora Thelma Helena Costa Chahini

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração

Instituto de Educação

Lisboa

2017

Afirmada como um processo coletivo, a inclusão pode ser comparada a uma pauta musical de uma melodia, e os homens, às notas que a compõem. Um ré, um mi, um lá são apenas inscrições temporais e espaciais precisas que soarão quando o compositor – no caso a história – quiser e definir que soem. Esse ré, esse mi, esse lá desconhecem o modo como se conjugam entre si e a outras notas da pauta. Apenas soam quando são planejadas para soarem. As notas musicais participam da melodia e são parte essencial dela, mas não são autoras da melodia. O homem serve à história que o move, mas não é autor da sua própria ação. Esta é apenas instigada pelo capricho de um compositor musical.

(Elizabeth Tunes)

A Deus pela permissão e benção na realização de um sonho. A minha família: pais, marido e filhos por estarem sempre perto e torcendo pela conquista de dias melhores. E a todos as pessoas surdas que me possibilitaram aprender um pouco sobre a diversidade e a grandiosidade humana.

Agradecimentos

A Deus por permitir a realização do meu sonho, moldando-me para seguir conforme determinação de sua liderança em minha vida. Obrigada, meu Deus, por ter me ensinado a ter coragem para lutar e realizar meus sonhos, não desistir de acreditar em meu futuro, e na sustentação do grande amor pela minha profissão.

Aos meus pais Wilson e Terezinha Sampaio, que sempre dedicaram esforços em investir em conhecimento e valores, proporcionando oportunidade de crescimento em minha vida, exemplo de determinação, coragem e companheirismo.

A minha família, marido Wendell Mendes e filhos Ana Karoline e Víctor Felipe Sampaio Mendes, que em muitos momentos esteve sem a minha presença, e, mesmo em silêncio, contribuía para seguir rumo à vitória.

À professora Dra. Thelma Helena Costa Chahini, minha orientadora que me acompanha hoje na dissertação e ontem por esse caminho de investimento de aprendizado e me proporciona melhorar, dividindo seu conhecimento e tempo comigo. Obrigada por acreditar que meu sonho seria possível.

A professora co-orientadora Dra. Isabel Rodrigues Sanches por contribuir com saberes de riqueza sem medidas para a construção do meu trabalho.

A cada um dos meus alunos, que reforçaram a importância de ser professora, e proporcionaram a existência de momentos de prazer do exercício da minha profissão. Tenho respeito e sinto-me agraciada por ter apreendido e construído laços de conhecimentos, descobrindo que somos diferentes, e a individualidade e o sentimento nobre faz toda a diferença no processo ensino aprendizagem.

Resumo

Em 2002, a Lei nº 10.436 de 24 de abril, oficializa a Língua Brasileira de Sinais (Libras), como forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, nº 13.146 de 6 de julho de 2015, estabelece, dentre outros, oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas. A Língua de sinais, utilizada pelas pessoas surdas, é desconhecida pela maioria das pessoas, fato este que justifica a necessidade de conscientizar a sociedade, como um todo, para o aprendizado da Língua Brasileira de Sinais – Libras, visando a interação entre as pessoas surdas e as ouvintes em um contexto social e educacional. Nesse contexto, desenvolveu-se uma pesquisa exploratória, descritiva, no Centro de Ensino e de Apoio à Pessoa com Surdez (CAS), em São Luís/MA, com o objetivo de compreender a relevância atribuída ao aprendizado da Libras, tendo em conta a percepção dos discentes e dos docentes do referido Centro. No total, foram 30 participantes, sendo 10 pessoas surdas e 20 ouvintes, dentre esses, 10 professores de Libras. Os dados foram coletados por meio de entrevistas, aplicadas por meio de 03 roteiros, contendo 12 perguntas cada, que foram gravadas e posteriormente transcritas para análise do discurso. Os resultados sinalizam que as pessoas surdas que buscam o aprendizado de Libras, visam suas inclusões social, educacional e profissional. Os ouvintes o fazem com o intento de, além da própria comunicação com as pessoas surdas, muitas vezes, familiares, adquirir o aprendizado de Libras como meio de trabalho de intérpretes e/ou como professores de Libras. Porém, o processo ensino aprendizagem de Libras ainda precisa ser mais socializado e/ou operacionalizado de maneira eficaz, visando alcançar a sociedade de forma geral, bem como a inclusão das pessoas surdas, desconstruindo os estigmas e discriminações entre os seres humanos.

Palavras-chave: Pessoas surdas. Libras. Relevância. Aprendizado. Inclusão.

Abstract

RELEVANCE OF LEARNING LIBRAS (BRAZILIAN SIGN LANGUAGE): perception by students teachers/interpreters in a Deaf People Teaching and Supporting Center

In 2002, the Law 10.436 of April 24th legalizes the Brazilian Sign Language (Libras), as a means of communication and expression, in which the linguistic system of visuo-motor nature, with its own grammatical structure, constitutes a linguistic system for transmitting ideas and facts, from deaf people communities in Brazil. The Brazilian Law for the Inclusion of the Disabled People (Law 13.146/2015) states – among other things – the offer of bilingual education in Libras as first language and in the written skill, the Portuguese language, as a second language, in schools and bilingual classrooms, and within inclusive schools. Most people are unaware of the sign language used by deaf people, this fact justifies the necessity to inform the whole society to learn the Brazilian Sign Language – Libras, aiming to interact deaf people and non-deaf people in a social and educational environment. In this context, an exploratory, descriptive research was carried out at the *Centro de Ensino e de Apoio à Pessoa com Surdez* (CAS), in city of São Luís, state of Maranhão, aiming to understand, having in mind its students' and teachers' perceptions, the relevance credited to learning Libras. In total, 30 participants, 10 of them were deaf people, and 20 listeners, among these, 10 of them teachers of Libras. The data were collected by means of semi-structured interviews, applied by means of 3 (three) guidelines containing 12 questions each, which were recorded, later transcribed for discourse analyses. The results point out that deaf people who search for learning Libras aim their social, educational and professional inclusion. The listeners do so because they – apart from the communication with deaf people, most of the times with relatives – they intend to learn Libras as a means to work as interpreters and/or as teachers of Libras. However, the teaching-learning process of Libras still needs to be more socialized and/or operationalized in a more efficient way, aiming to reach society as a whole, as well as the inclusion of deaf people, changing the stigmas and discrimination among human beings.

Keywords: Deaf people. Libras. Relevance. Learning. Inclusion.

Siglas

APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais.
AASI	Aparelho de Amplificação Sonora Individual
AEE	Atendimento Educacional Especializado
CAC	Coordenação de Arte e Cultura
CADP	Coordenação de Apoio Didático Pedagógico
CAS	Centro de Atendimento ao Surdo
CAS	Centro de Apoio às pessoas com Surdez Profa Maria da Glória Costa Arcangeli
CCL	Coordenação de Cursos de Libras
CI	Coordenação de Intérpretes e Instrutores
COLUN	Colégio Universitário
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FENEIS	Federação Nacional da Educação e Integração dos Surdos
GDH	Gerência de Desenvolvimento Humano
IDDC	International Disability and Development Consortium
IES	Instituto de Ensino Superior
IFMA	Instituto Federal do Maranhão.
INES	Instituto Nacional de Educação do Surdo
L1	Primeira Língua
L2	Segunda Língua
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MJ	Ministério da Justiça
MPF	Ministério Público Federal
NAS	Núcleo de Atendimento aos Surdos
NAT	Núcleo de Atendimento Técnico
NC	Núcleo de Convivência
NEL	Núcleo de Estudos Linguísticos
NIT	Núcleo de Inclusão no Trabalho

NSFC	Núcleo de Supervisão e Formação Continuada
ONGs	Organizações Não Governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
PAC	Plano de Aceleração do Crescimento
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
RECNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
SAPE	Secretaria Adjunta de Projetos Especiais
SEDUC	Secretaria de Estado de Educação
SEEP	Secretaria de Educação Especial
SUEESP	Supervisão de Educação Especial
SUPEMD	Superintendência de Modalidades e Diversidades Educacionais
TA	Tecnologia Assistiva
UNESCO	Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas
UFMA	Universidade Federal do Maranhão

Índice geral

Agradecimentos	5
Resumo	6
Abstract.....	7
Siglas.....	8
Índice geral	10
Apresentação.....	12
Introdução	14
Capítulo 1 - A Pessoa Surda e o Contexto Social e Educacional	21
1.1.Historicidade da Comunicação da Pessoa Surda no Contexto Social e Educacional	22
1.2.A Legislação e a Educação Especial	27
1.3.Estudo da Libras: uma possibilidade de acesso à comunicação para os surdos	29
Capítulo 2 – O Atendimento Educacional Especializado Realizado pelo Centro de Ensino e de Apoio à Pessoa Surda	32
2.1.O Contexto Histórico do Centro de Ensino e de Apoio à Pessoa Surda em São Luís no Maranhão	33
2.2.O Atendimento Educacional Especializado e a Pessoa Surda.....	37
2.3.A Proposta Bilíngue e a Inclusão educacional e social	40
2.4.Diferentes abordagens de comunicação dos surdos.....	41
Capítulo 3 - Objetivos.....	44
3.1.Geral	45
3.2.Específicos	45
Capítulo 4 - Design de investigação	46
4.1.Participantes.....	47
4.2.Local	48
4.3.Instrumentos de Coleta de Dados	48
4.4.Coleta de Dados	49
Capítulo 5 – Resultados: Análise e Discussão.....	50

5.1.Os Motivos da Aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais (Libras)	51
5.2.A Relevância do Intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras)	52
5.3.O Conhecimento da Libras no Contexto Familiar	56
5.4.A Importância do Aprendizado da Língua Brasileira de Sinais	57
5.5.A Facilidade do Aprendizado da Língua Brasileira de Sinais	59
5.6.O Motivo da maioria dos ouvintes não saberem Libras	61
5.7.A Comunicação entre pessoas surdas e ouvintes.....	64
5.8.Sentimentos em relação à comunicação entre surdos e ouvintes em relação ao conhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras).....	66
5.9.Situações de exclusão social devido a não comunicação entre surdos e ouvintes.....	68
5.10.Situações de necessidade da pessoa surda de comunicação social.....	71
5.11.A relevância do Intérprete de Libras nas Instituições de Ensino.....	73
5.12.O Que Falta para a Sociedade Aprender Libras	75
Considerações Finais	78
Referências bibliográficas	81
Apêndices	I
Apêndice A - Roteiro da Entrevista Aplicada com professoras do CAS de São Luís/MA	II
Apêndice B - Roteiro da Entrevista Aplicada com os alunos ouvintes do CAS de São Luís/MA	III
Apêndice C- Roteiro da Entrevista Aplicada com os alunos surdos do CAS de São Luís/MA	IV

Apresentação

A educação em prol da comunicação é um meio de aproximar as pessoas. A ideia de educação é bem mais ampla do que realmente a lei assegura, fazendo com que todos aqueles que de alguma forma estão excluídos, e esperam um momento de serem vistos com igualdade, anseiam por um atendimento significativo.

Diante de tantas transformações que a sociedade apresenta, o contexto educacional continua despreparado para realizar desafios de atendimento personalizado e romper as barreiras da exclusão, para conduzir a aprendizagem social e significativa, trabalhando na perspectiva de resolver problemas e de respeito da diferença das pessoas e suas necessidades específicas.

Este trabalho reúne as condições básicas de conhecimento a respeito da pessoa surda.

Trata-se de uma possível trajetória, para a construção de um saber na visão de motivação e interação da aprendizagem.

O estudo tem como referência as ações desenvolvidas num Centro de Ensino de Apoio (CAS) à Pessoa com Surdez, instituição que oferece cursos de Língua Brasileira de Sinais (Libras) com o objetivo de dar oportunidade às pessoas ouvintes de se comunicar em Libras e ter acesso à inclusão no mundo deles. Também oferta cursos de Libras para surdos e ouvintes, com o propósito de aproximar campos de conhecimentos e interação com a comunicação que os une na vida social.

O estudo gira em torno de uma busca de entendimentos de conhecimento da Libras para um acesso de inclusão, pois, conforme Freire, “a privação de uma identidade remete ao desrespeito à cultura e valores do “outro”, gerando barreiras em seu desenvolvimento produtivo e criativo, fomentado, assim o fracasso educacional.” (Freire, 1999, p.178-179).

Para essa reflexão, Santos e Paulino (2008) destacam que a falta de respeito para com o outro, numa perspectiva de conhecer um mundo de desigualdades e legitimidade de arquivos pessoais que podem ser interagidos para um melhor desempenho e aprendizado quando compartilhado para uma educação igualitária pode contribuir para o fracasso educacional. Contudo, a identidade de cada pessoa, significa vidas simbolizadas em estilo pessoal de viver. Oferecendo uma diversidade de culturas e valores de um povo de determinado grupo, que precisa de respeito, de um olhar sem diferenças para continuar seu processo de crescimento.

A pesquisa busca uma explicação para a necessidade de aprender uma segunda língua para ouvintes e a quebra do silêncio para os surdos, com a finalidade de agregar uma vida social, incluir as diferenças e oportunizar a comunicação entre todos e para todos.

Introdução

As transformações e as possibilidades de igualdade na sociedade vêm gerando desconforto na situação de adequação e de uma busca de respaldos para proporcionar uma sociedade justa. A ideia é mostrar o contexto de dificuldades que o surdo sofre por falta de pessoas conhecerem a sua forma de comunicação e o grande desafio de caminhar quase sozinho.

Contudo, no olhar diferenciado de Mazzotta (2005), a ausência de conhecimentos sobre as diferenças contribuiu bastante para conceitos de afastamentos dessas pessoas da sociedade, e colocá-las em lugares a margem desse grupo, assim dificultando uma interação. E as ideias de respeito foram se perdendo, não valorizando o outro e deixando de oportunizar potencialidades.

As inovações tecnológicas, sociais, culturais e econômicas ajudam a entender o processo de adaptação e facilitação dos meios para uma boa convivência no cotidiano das pessoas com deficiência. A legislação assegura essa nova condição de olhar para outro e ser visto com direitos com a finalidade de oferecer uma aprendizagem direcionada e entendida com sua forma particular de comunicação. Na garantia dos direitos à igualdade a essas pessoas, destacam-se os seguintes instrumentos na legislação brasileira e internacional: a Constituição (1988), Declaração de Salamanca.” (Organização das Nações Unidas [ONU], 1994), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional promulgada pela Lei nº 9.394/96, oficialização da Libras com a Lei nº 10.436/02, Decreto nº 5.626/05, a legalização a profissão do intérprete para atuarem em espaços inclusivos com a Lei nº 12.319/10, A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), A Lei Brasileira de Inclusão/Estatuto da Pessoa com Deficiência nº 13.146 de 6 de julho de 2015, dentre outros que informam e asseguram o acesso a uma sociedade e uma vida respeitada com suas limitações compreendidas e trabalhadas para uma aprendizagem significativa, possibilitando assim, que o olhar para o outro deve ser de contribuição, de oportunizar saberes e mudanças para suprir necessidades de um resgate de convivência dentro de um contexto de direitos humanos e da inclusão social, educacional e profissional de todos e todas.

No entanto, sabe-se que a maioria das instituições de ensino, não está preparada para receber um aluno com necessidades educacionais específicas, independentemente de qual seja a deficiência e/ou necessidade educacional diferenciada. Dessa forma, torna-se importante refletir a definição de Nóvoa quanto à escola que se propõe inclusiva:

“Falar de cultura organizacional é falar dos projetos de escola. Assim, a Escola Especial assume uma cultura própria em função de suas práticas e condutas, que nem sempre são consentâneas com o projeto de educação inclusiva que se consolida em nosso país. Embora a mudança cultural despenda tempo e dinheiro é possível obtê-la. Para isso, é preciso que se transformem hábitos, definindo os objetivos e resultados que deverão ser alcançados e as formas de garanti-los.” (Nóvoa, 1995, p.32).

O contexto de identificação da pessoa surda e sua forma de comunicação e interação serve de base para conhecer a Libras. O estudo dessa historicidade é fundamentado nos acontecimentos de buscas marcantes e descobertas das ciências, para promover a compreensão de bilinguismo. A identidade de cada pessoa, a torna única e exclusiva, sendo compreendida como parte de uma sociedade que precisa ser vista pelas suas diferenças e adaptações de necessidades, para obterem melhores condições de vida com qualidade por todos. A educação inclusiva para surdos é uma forma de apresentar uma nova língua, também, no sentido de aprender a compreender o mundo com vozes que os cercam, e, também, de ser compreendido pelo silêncio do mundo que os tornam separados da aprendizagem tradicional, mas aptos para apreensão de outra língua que, determina a vivência deles na sociedade.

A Libras é o caminho para uma alfabetização e conhecimento da pessoa surda no contexto da formação escolar e de aquisição do processo ensino-aprendizagem. Na educação do surdo, Sá comenta que a situação onde “estão submetidos os surdos, suas comunidades e suas organizações, no Brasil e mundo, têm muita história de opressão para contar.” (Sá, 2003, p.89). Para fornecer dados sobre a aprendizagem com dificuldade desses surdos, são encontradas diversas dificuldades, principalmente no momento que não existe interação entre a família e a condição de comunicação proposta pelo surdo, entende-se um processo de afastamento de uma realidade que possivelmente deveria pertencer a um todo, interação e cooperação para com o entendimento da importância da Libras como uma segunda língua, um instrumento facilitador na relação social.

O Direito à educação é um dos mais básicos, portanto é evidente que não existe distinção de pessoas para ter seu direito garantido, mas de uma responsabilidade de se fazer cumprir uma determinação da lei, e reconhecer as possibilidades de levar esses entendimentos sobre a comunicação a todos, inclusive as famílias para que possam ser suporte e adequar melhor seus relacionamentos entendidos, tendo a garantia do pleno desenvolvimento, o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho como direito de todos e dever do Estado e da família a todos os brasileiros.

De acordo com Mendes (2002), os direitos fundamentais do cidadão podem incluí-lo em uma sociedade mais inclusiva com níveis de aprendizagem respeitados e conscientes dos

direitos, e proporcionando civilização entre os brasileiros. Segundo o autor, “A ideia de incluir se fundamenta numa filosofia que reconhece e aceita a diversidade na vida em sociedade. Isto significa garantia de acesso de todos a todas as oportunidades, independente das peculiaridades de cada indivíduo ou grupo social.” (Mendes, 2002, p.35).

Sendo assim, a verdadeira inclusão proporciona conhecimento adequado às necessidades, e a educação para os surdos visa à comunicação entre eles e o mundo no qual estão inseridos; ambos precisam ser compreendidos e explorados como uma interpretação real daquilo que propõe socializar para se tornarem cidadãos mais reflexivos, atuantes e satisfeitos aceitando seu jeito de ser.

Esse surdo precisa conhecer a Libras para ser alfabetizado e, portanto, é de fundamental importância um intérprete de Libras no auxílio e no acesso às informações de um mundo sonoro no qual ele está inserido. O conhecimento do processo e a importância que a família e a escola depositam nessa caminhada de aprendizagem podem ajudar no desenvolvimento de um perfil de cidadão e exercer um papel ativo nas suas decisões e ações.

A demonstração está presente em uma rotina de grupos, a valorização de estar se relacionando com o outro, pode resultar em uma busca de interação humana como sujeito capaz de adequação as pessoas.

Para Basso, Strobel e Masutti:

“É na relação com o outro, portanto nas práticas sociais, que o ser humano se constitui e se desenvolve como sujeito, mediado pela linguagem e em função dos conteúdos da cultura. Isto significa que o sujeito é um sujeito interativo, que se relaciona com o outro, num processo ininterrupto de mútua significação, através da linguagem.” (Basso, Strobel & Masutti, 2009, p.33).

A família como instituição que primeiro recebe o surdo, precisa conhecer e oportunizá-lo em sua compreensão. Eis a grande importância no contexto educacional e social de conhecer a Libras e facilitar o processo de ensino-aprendizagem de forma responsável como um todo no desenvolvimento emocional do aluno com necessidades específicas. Por outro lado, a sociedade é onde todos fazem parte e precisam se relacionar e se fazer compreendidos.

Ao longo dos tempos, a família vem sofrendo relevantes transformações que modificaram tanto a sua estrutura, quanto o seu funcionamento. Assim, Silva (2010) evidencia que essa instituição torna-se um organismo social que vai se moldando e se transformando conforme os fatos e acontecimentos, visto que recebe da sociedade influências diversas, mas busca sua sobrevivência definindo novos valores, práticas e padrões de relacionamento.

O impacto em que as famílias das pessoas surdas levariam para entender a inclusão no processo educacional despertaria a condição de trabalhar as diferenças focando o eixo de superação e conhecimento das potencialidades e como poderia ser atraente o diferente no aprender e os resultados despertados em cada participante desse processo ensino-aprendizagem.

A família da pessoa surda para Silva (2010), diante da desinformação sofre preconceito e segregação no meio social e educacional e muitas vezes no meio da saúde, é diagnosticada como um doente.

“No meio familiar a desinformação sobre o surdo é total e predomina a avaliação médica que rotula o surdo como um doente que necessita ser curado, ou seja, uma reprodução de uma ideologia contra a diferença. Todos esses mecanismos de poder construído sob uma representação dos ouvintes sobre a surdez criam um mito de que a norma para os seres humanos consiste em falar e ouvir levando a olhar para os surdos como um ser geralmente selvagem.” (Silva, 2010, p.277).

As transformações em uma estrutura familiar e suas adaptações, possivelmente apresentam condições de se adequar em uma nova forma de padrões, fazendo com que seus membros fiquem mais perto e a comunicação mais valorizada. Embora amparados pela lei, ainda existem grandes dificuldades em atender e criar espaços de igualdade, sobretudo na família, no que tange ao contato mais emocional, portanto, é necessário que exista uma preocupação em fazer valer o que a lei garante sem ressalvas e que a comunicação por meio de sinais seja ensinada e oportunizada para todos que queiram se qualificar para a inclusão e, assim, possam aprender a adentrar no mundo silencioso.

No entanto, é necessário entender que a pessoa surda apresenta habilidades de experiências visuais muito detalhadas, que rasteiam detalhes da comunicação de diferentes olhares, com cultura diferente, bem como uma língua diferenciada que expressa um diálogo silencioso baseada na comunicação com sinais e que é legalizada no Brasil.

A importância de conhecer o processo ensino-aprendizagem no contexto de acompanhamento e de como apresentar oportunidades de aprender são realmente desafios para uma sociedade que se coloca como “normal”, mas a forma como se estabelecem padrões para a inclusão dos surdos mantém uma discussão a respeito desse aluno, que recebe o conhecimento em Libras, e como vai ele poder lidar com esse mundo que a família na qual ele está inserido não conhece. Assim, esse mesmo aluno precisa construir todo dia uma proteção para as suas aprendizagens e em prol da sua comunicação familiar.

A família na educação do surdo é de muita importância, pois a união dos parceiros para uma aprendizagem significativa é evidente que facilita todo o processo de aquisição do conhecimento, surgindo novas conquistas amparadas e valorizadas, principalmente pela

família. O aluno surdo vive em uma sociedade da qual precisa participar e na qual precisa ser visto na condição de membro. Portanto, o acompanhamento da família na busca pela identidade como pessoa é único apoio fundamental.

Na sociedade e suas influências diversas, existe também uma variedade de busca de sobrevivência definindo novos valores, práticas e padrões de relacionamento. A convivência com pessoas surdas, no contexto de aprendizagem, segundo Lima (2006), é um fator primordial no processo de construção familiar para focar nas etapas de desenvolvimento da linguagem e um entendimento mais inclusivo na própria família.

Existem várias ações possíveis para implementar a inclusão que devem ser de forma simultânea. Nesse sentido, Sassaki¹ destaca que se trata de uma: “campanha contínua de esclarecimento ao público em geral, aos alunos e familiares das escolas comuns e especiais, aos professores e às autoridades educacionais.” (Lima, 2006, p.36).

Essa nova visão de ofertar condições para uma construção pode-se perceber em Sacks (1998), no qual o conhecimento vai se aprimorando na medida em que se utilizam diferentes recursos didáticos para alcançar as dificuldades de apreender o conhecimento e trabalhar com ordem de direcionamento de prioridades e apresentar resultados, para uma sociedade que necessita de respeitar as diferenças para suprir a formação de cada indivíduo (Goldfeld, 2002).

“Esse período que agora parece uma espécie de época áurea antes na história dos surdos testemunhou a rápida criação de escolas para surdos, de um modo geral dirigida por professores surdos, em todo o mundo civilizado, a saída dos surdos da negligência e da obscuridade, sua emancipação e cidadania, a rápida conquista de posições e eminência e responsabilidade – escritores surdos, engenheiros surdos, filósofos surdos, intelectuais surdos, antes inconcebíveis, tornaram-se subitamente possíveis.” (Goldfeld, 2002, p.29).

É preciso estudar de forma oportunizada o que diz o Decreto Federal nº 5.626/05, que define o surdo como aquele que tem uma perda auditiva, apreende o mundo por meio de experiências visuais, manifestando suas particularidades pelo uso da Libras. A legislação garante o acesso às salas regulares e dispõe de vários outros direitos.

A comunicação humana é essencialmente diferente e superior a toda outra forma de comunicação conhecida, todos os seres humanos nascem com uma linguagem específica de sua espécie, e todos os desenvolvem normalmente, independentemente de qualquer situação que pode a vir se apresentar como fator influenciador.

Em consonância com a legislação pela garantia do direito de cidadania das pessoas com deficiência existe a Lei nº 10.098/00 que, no artigo 17, expõe que o poder público deve

¹ Sassaki, R. K. (1998). *Inclusão: constituindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA.

promover o acesso aos sistemas de comunicação e sinalização às pessoas com deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação, para garantir-lhes melhores condições de vida.

A pessoa surda, mesmo com seus direitos garantidos pela lei, ainda tem vida restrita, vários os fatores que lhes dificultam o acesso à vida social e profissional: a família que não é esclarecida sobre os direitos da pessoa com deficiência, que não busca recursos para uma adaptação de ações diárias, a falta de verbas para uma educação inclusiva de igualdade de fato, na qual todos possam aprender. Acrescentam-se a isso o valor que a sociedade atribui dentro da educação de qualidade, os inúmeros casos de negação de direitos e a precariedade da divulgação da lei para ser entendida, respeitada e compreendida por todos.

Uma das proposições da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, por meio do Decreto nº 6.571/08, revogado pelo Decreto nº 7.611/11, que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE), destaca, dentre outros objetivos propostos, a elaboração e utilização de recursos que respondam aos ajustes necessários para a efetiva aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais (Ministério da Educação e Cultura [MEC], 2008).

A Lei nº 10.436/02 destaca a Libras como uma forma legal de comunicação e expressão além de outros recursos de expressão ligados a ela.

Este trabalho tem como aporte as ações e a assistência desenvolvidas pelo CAS, instituição que oferece cursos de Libras com o objetivo de dar oportunidade às pessoas ouvintes um meio de comunicação com pessoas com deficiência auditiva e de terem acesso à inclusão no mundo dos surdos. Disponibiliza também cursos de Libras para surdos dando-lhes conhecimento e interação com o mundo a sua volta.

A instituição foi escolhida pelas características e sua funcionalidade com trabalho especializado na educação de surdos e a contribuição para divulgar a Libras e formar adeptos a aprender e serem inseridos no mundo silencioso, onde as limitações não permitem outras possibilidades de comunicação.

A questão norteadora que orientou a discussão deste estudo foi: quais as percepções dos docentes e dos discentes do CAS/MA em relação à importância do aprendizado de Libras à inclusão social, educacional e profissional das pessoas surdas? Assim, pretende-se dar visibilidade às questões de grande relevância em relação à operacionalização do processo ensino-aprendizagem de Libras. E o CAS/MA como referência de apoio a pessoa surda, identifica, com uma equipe multidisciplinar, os obstáculos dessa inclusão e o verdadeiro papel da família e da sociedade em minimizar barreiras no processo ensino-aprendizagem das

referidas pessoas. O objetivo geral deste estudo foi compreender, tendo em conta a percepção dos discentes e dos docentes do Centro de Ensino e de Apoio à Pessoa com Surdez (CAS), em São Luís/MA, a relevância atribuída ao aprendizado da Libras. E os objetivos específicos, através das percepções dos discentes e dos docentes do CAS, são: conhecer os motivos pelos quais as pessoas buscam o aprendizado da Libras no CAS, bem como a relevância desse conhecimento nos contextos familiar, social, educacional e profissional; perceber a importância do aprendizado da Libras e a relevância do Intérprete à inclusão da pessoa surda nos meios social, educacional e profissional; saber quais os sentimentos e as percepções das pessoas surdas em relação à comunicação com os ouvintes; identificar as facilidades e/ou dificuldades no processo de aprendizagem da Libras.

O tipo de pesquisa desenvolvido neste estudo foi a pesquisa exploratória, descritiva, primando pela abordagem qualitativa. Seguindo-se as normas da universidade, utilizou-se para formatação a American Psychological Association (APA).

O trabalho encontra-se dividido em cinco capítulos. No primeiro capítulo, discorre-se sobre a pessoa surda no contexto social e educacional, abordando questões relacionadas à historicidade da comunicação de surdos, bem como o estudo e aprendizado da Libras. No segundo capítulo, aborda-se o Atendimento Educacional Especializado – AEE realizado pelo CAS/MA com as pessoas surdas, assim como o contexto histórico dessa instituição e o trabalho desenvolvido frente à inclusão educacional e social das referidas pessoas. No terceiro capítulo, encontra-se o *design* de investigação com os procedimentos desenvolvidos. No quarto capítulo, apresentam-se os resultados encontrados com as análises e discussões em relação aos objetivos pretendidos e por fim, apresentam-se as conclusões do estudo juntamente com as considerações finais que se fizeram necessárias à finalização do estudo.

Espera-se poder contribuir para maiores estudos na área, bem como dar visibilidade à relevância do processo ensino-aprendizagem de Libras à inclusão social, educacional e profissional das pessoas surdas.

Capítulo 1 - A Pessoa Surda e o Contexto Social e Educacional

Neste capítulo o estudo da pessoa surda no contexto de vida na qual está inserida, retrata a realidade social que é de fundamental importância para que se possam compreender as dificuldades e o entendimento da sociedade sobre a inclusão dos surdos no mundo do conhecimento formal.

1.1. Historicidade da Comunicação da Pessoa Surda no Contexto Social e Educacional

Ao longo da história observa-se que o cotidiano da pessoa surda, seja na vida pessoal, profissional ou educacional está permeada de dificuldades e conquistas que valem ser destacadas como fortalecimento, pois, sabe-se que todo paradigma é repensado e construído historicamente, e não é de uma hora para outra que tudo se transforma.

A temática da língua de sinais e seu papel na educação do aluno surdo é complexa e abarca discussões polêmicas relacionadas com o oralismo, comunicação total, bilinguismo, bem como as lutas de grupos minoritários por direitos linguísticos, educacionais e políticos dessas pessoas. Reily (2007) exemplifica questões históricas sobre a origem da língua de sinais, o papel da Igreja na invenção do alfabeto manual e os diferentes usos dos sinais monásticos pelos religiosos e da língua de sinais pelos surdos e apresenta a reconstrução de:

“[...] uma narrativa fragmentada sobre o papel dos religiosos na educação dos surdos, que aproveitaram sinais manuais criados nos mosteiros com nova finalidade, visando a uma aplicação pedagógica. Diferentemente da educação dos deficientes mentais, que, na Europa e posteriormente na América, teve origem no âmbito da medicina, em que tais pessoas compartilhavam espaços asilares segregados com doentes mentais desde o século XVII, a educação do surdo constituiu-se dentro do contexto religioso. Sem dúvida, as marcas do enfoque médico na educação do deficiente mental e da base monástica na educação do surdo coloriram as trajetórias históricas dessas duas frentes.” (Reily, 2007, p.308).

Ferreira e Guimarães (2003) informam que por uma necessidade religiosa houve o despertar da igreja por meio dos monges que, por terem feitos votos do silêncio, haviam criado uma forma de se comunicar, uma linguagem por gestos, e por essa experiência foram ser os preceptores dos surdos.

Já no final da Idade Média, Ferreira e Guimarães (2003) relatam que começaram a surgir alguns interesses pela aprendizagem dos surdos, mas nada de inclusão e possibilidades, apenas uma forma de integração na sociedade. E na Idade Moderna os surdos foram alvos da medicina com o propósito de investigação científica, e também por parte da religião, porque estavam fazendo uma boa ação, ajudando pessoas que eram desafortunadas.

No contexto educacional, de acordo com Bianchetti e Freire (2002), houve no ocidente o pioneiro nesse trabalho com os surdos, o médico, matemático e astrólogo italiano Gerelamo Cardano (1501-1576), com um filho surdo. Baseado em suas afirmações, anunciava que os surdos por sua situação física não estavam impedidos de ser instruídos e que a fala representava os sons ou as ideias do pensamento. O religioso Pedro Ponce de León (1520-1584), monge beneditino, que morava em Espanha, por ter feito voto do silêncio, comunicava-se por meio de alguns sinais, possibilitando assim, uma comunicação voltada para os surdos.

O surgimento da língua de sinais aconteceu, conforme Reily (2007), com filhos da nobreza espanhola no século XVI. Sendo eles surdos, começaram a viver no mosteiro de monge Beneditino espanhol, Pedro Ponce de León, sendo que da construção de sua comunicação deram origem à língua de sinais. Esse monge foi professor de vários surdos, sendo provado que a pessoa surda era capaz de aprender, diferente do que Aristóteles afirmava.

Reily (2007) destaca ainda que os alunos do Ponce de León eram muito importantes e dominavam algumas ciências, assim seus conhecimentos foram reconhecidos por toda Europa. O registro que existe de seu método, explicava o ensino da escrita por nomes de objetos e continuava pela fala começando pelos fonemas. Em virtude de um trabalho que inspirava credibilidade, muitos filhos primogênitos de famílias ricas foram aprender a se comunicar para não perder sua herança e serem inseridos na sociedade.

“O monge beneditino Pedro Ponce de León (1520-1584) é reconhecido como o primeiro professor de surdos, tendo consolidado um trabalho de ensino de filhos surdos da aristocracia espanhola, no mosteiro beneditino de São Salvador em Oña. [...] Envolveu-se com a educação de surdos depois que foram enviados ao mosteiro de São Salvador os irmãos Francisco e Pedro Fernández de Velasco y Tovar, filhos de um casamento consanguíneo da nobreza espanhola. O casal teve pelo menos nove filhos, entre os quais quatro eram surdos: esses dois meninos e duas meninas, que foram enviadas a outros conventos. Entre eles provavelmente se havia desenvolvido uma sinalização caseira, que encontrou eco nos sinais beneditinos. O monge Ponce de León foi designado ‘anjo da guarda’ dos meninos e foi aí que se deu o cruzamento histórico dos sinais monásticos com os sinais dos surdos” (Reily, 2007, p. 320-321).

E assim, de acordo com Strnadová, apareceram as primeiras letras do alfabeto dos surdos, foi desta forma que se teve o registro da primeira vez que se fez uso do alfabeto manual: não conversavam entre si em voz alta, contudo seus dedos tagarelavam. Eram monges, mas não eram bobos (Honora & Frizanco, 2009). Acredita-se que a privação de comunicação que existia neste mosteiro possibilitou a criação de outra forma de expressão, não muito diferente do que se observava na convivência com os surdos.

A compreensão da necessidade de ideias e de se comunicar gerou grandes discussões, pois se acreditava que não tinha relação com a audição da pronúncia das palavras no século

XVI. Mas, em 1620, o filósofo, padre espanhol Juan Pablo Bonet (1579-1633), foi consagrado o primeiro preceptor de surdos, pois ele criou o primeiro tratado de ensino de surdos mudos, que posteriormente cairia em desuso. A ideia do “alfabeto manual” idealizado por ele foi fazer uma relação de palavras e desenhos que pudessem representar e ser conhecida de forma visível comum a todos (Farias, 2006).

A partir dessas experiências de estudar uma nova forma de comunicação surgiram vários homens que tentaram descobrir a melhor forma de uma comunicação silenciosa. Moura (2000) elenca que um deles foi o holandês Van Helmont (1614-1699) que destacou a língua hebraica, pois indicava a posição da laringe e língua ao reproduzir algum som. Surgiu também o primeiro estudioso a descrever a leitura labial e usar instrumentos que auxiliassem a audição de alguns surdos. Por meio dessa inovação o estudioso suíço Johann Conrad Amman (1669-1724) médico educador de surdos aperfeiçoou os procedimentos de leitura labial com o uso de espelhos e do tato, percebendo as vibrações da laringe, método usado até hoje em terapias com o fonoaudiólogo.

A busca por uma comunicação com surdos foi despertada e almejada na proporção que se acreditava que eles podiam aprender, e que era necessário se conhecer melhor o mundo silencioso, no qual existiam pessoas capazes de adentrar em conhecimentos e ocupar seu lugar como ser humano na busca por entendimento e soluções de oportunidades de ser compreendido.

A ideia de entender uma forma de tornar única uma comunicação foi-se aperfeiçoando. Moura (2000) destaca o português Jacob Rodrigues Pereira (1715 - 1780) como um grande educador de surdos. Ele conhecia e usava bem a língua de sinais, portanto, defendia que os surdos precisavam aprender também a oralização das palavras. Seu trabalho consistia em ensinar aos seus alunos, que apesar de serem considerados surdos, conseguiam escutar pouco e facilitava o processo da oralização das palavras, estabelecendo certo risco na ideia de ensinar a língua de sinais.

A escrita significava uma forma de substituir a fala, então para Moura (2000) a importância se resumia apenas no processo como meio de se comunicar. Em 1778, o professor Samuel Heinicke (1729-1790) fundou a primeira escola de Oralismo Puro na Alemanha com apenas 9 (nove) alunos. De acordo com Reily (2007), o francês Abade Charles Michel de L'Épée (1712-1789) foi o primeiro educador a valorizar a língua de sinais. Aprendeu sinais com grupos de surdos que vagavam pelas ruas de Paris e com isso conseguiu grande reconhecimento e respeito por parte dos surdos com seu trabalho direcionado.

Por muito tempo, a história mostra que estudiosos ganhavam muito dinheiro para ensinar uma comunicação aos surdos, principalmente para as famílias ricas. Acredita Reily (2007) que foi por causa dessa situação que L'Épée começou um trabalho voltado para surdos carentes, aprendendo a sua forma de se comunicar, transformando sua casa em uma escola onde ensinava uma combinação de gramática francesa sinalizada, denominada de Sinais Metódicos. L'Épée, mesmo sendo muito criticado, defendia que a língua de sinais era a única forma de comunicação dos surdos, e mediante muitos estudos publicou o primeiro Dicionário de Sinais e antes de falecer em 1789, fundou 21 escolas para surdos na França e Europa.

A comunicação da pessoa surda no contexto social e educacional, para Seno, vai depender muito do modo como ela adquiriu a surdez e de todo o seu processo de ensino-aprendizagem.

“As conseqüências que as limitações biológicas do indivíduo podem acarretar, vai depender da idade em que a deficiência foi detectada, do tipo e grau da perda auditiva, do tempo de uso do recurso tecnológico, da reabilitação, do desenvolvimento linguístico, do empenho e participação familiar nesse processo, entre vários outros.”
(Seno, 2009, p.379).

Ainda para Seno (2009), as crianças com perda de audição naturalmente não têm a mesma estimulação auditiva que os ouvintes. O vocabulário se apresentará reduzido e seu próprio conhecimento do mundo pode ser limitado. Ao chegar à escola não terá vivenciado as mesmas situações que os demais colegas podendo se evidenciar um comprometimento linguístico e cognitivo.

No Brasil contemporâneo, em que o surdo busca pela educação inclusiva e conquistar a sua comunicação, entende-se que a sua historicidade é cheia de lutas, marcando o tempo em suas descobertas e aquisição de espaço no mundo alfabetizado, principalmente quando se refere ao processo ensino-aprendizagem da Libras. No começo do século vinte, a oralização foi muito usada pelas escolas de todo mundo, onde deixavam a língua de sinais para receber treinamento oral, assim aprendendo a falar. O Oralismo perpetuou por bastante tempo, com William Stokoe até a década de sessenta que publicou um artigo apresentando a Língua de Sinais com características parecidas com a língua oral. Os objetivos da filosofia oralista utiliza metodologias, e aspectos de praticas bem diferentes, que consiste em oportunizar uma comunicação oral através de vários recursos.

Para o bilinguismo, os surdos se organizam em comunidade, com uma cultura própria, tendo suas particularidades, mas adquirindo duas línguas, uma a sua maternal a língua de sinais, sendo a primeira e a segunda a utilizada no seu país. Essas duas não podem ser utilizadas

simultaneamente, para que suas estruturas possam ser preservadas. Pois cada uma tem uma forma diferente de ser entendida e aprendida.

Respeitando as variedades e características de cada lugar. De acordo com Kojima e Segala: “respeitar o surdo como cidadão é, antes de mais nada, querer que esse cidadão faça parte da nação, seja um indivíduo atuante capaz de exercer a sua profissão.” (Kojima & Segala, 2008, p.2). Segundo Silva:

“É nesse momento que se insere no Brasil a educação de surdos, com a criação do Instituto de Surdos-Mudos, hoje o atual Instituto Nacional de Educação de Surdos

(INES). Fundado em 26 de setembro de 1857, pelo professor surdo francês Ernet Hwet, que veio ao Brasil a convite do Imperador D. Pedro II para trabalhar na educação de surdos que, no início, eram educados por linguagem escrita, articulada e falada, datilografia e sinais. A disciplina “Leitura sobre os Lábios” estaria voltada apenas para os que apresentassem aptidões a desenvolver a linguagem oral. Assim se deu o primeiro contato com a Língua de Sinais Francesa trazida por Hwet e a língua dos sinais utilizada pelos alunos. É importante ressaltar que naquele tempo o trabalho de oralização era feito pelos professores comuns, não havendo especialistas. Em 1911, o INES, seguindo a tendência mundial, implantou o Oralismo puro, a língua de sinais sobreviveu até 1957, quando foi proibida em sala de aula.” (Silva, 2009, p.19-20)

Muitos anos se passaram e somente após 45 anos de conhecimento, que realmente foi reconhecida como língua e destinada como conhecimento principal dos surdos. A Libras é uma língua de modalidade visual-espacial com estrutura gramatical própria, que serve às mesmas finalidades de qualquer outra língua.

Porém, em relação à comunicação em Libras, Goldfeld (2002) salienta que se deve levar em conta a execução correta dos sinais, como: a posição das mãos, dos dedos, o local do corpo, as expressões corporais e faciais, pois qualquer inversão dessa combinação altera o sinal e sentido do que se quer expressar. Essas articulações das mãos, que podem ser comparadas aos fonemas e às vezes aos morfemas, são chamadas de parâmetros, o que na língua de sinais correspondem à configuração das mãos, ponto de articulação, movimento, orientação e expressão corporal e/ou facial.

Juntos esses parâmetros, contribuem para a estruturação da língua de sinais, fundamental não só para a comunicação em família, na escola e na sociedade, mas para o próprio desenvolvimento do surdo e seu conhecimento de mundo. Pois, os surdos, também podem desenvolver a linguagem, visto que ela é inerente ao ser humano, e a língua de sinais, como qualquer outra língua, tem semelhantes possibilidades de comunicação como já foi mencionado.

Segundo Quadros com a Libras o “surdo não fala com boca, mas suas mãos

tagarelam e proferem discurso” da Filosofia à Política, da Cultura à História, do divino ao profano, falam ainda das coisas do cotidiano (Quadros, 1997, p.119). São pessoas como qualquer outra e sujeitas ao que é próprio do ser humano.

“A voz dos surdos são as mãos e corpo que pensam, sonham expressam. As línguas de sinais envolvem movimentos que podem parecer sem sentido para muitos, mas que significam a possibilidade de organizar as ideias, estruturar o pensamento e manifestar o significado da vida para os surdos. Pensar sobre a surdez requer penetrar no “mundo dos surdos” e ‘ouvir’ as mãos que, com alguns movimentos, nos dizem o que fazer para tornar possível o contato entre os mundos envolvidos, requer conhecer a ‘língua de sinais’. Permita-se ‘ouvir’ essas mãos, pois somente assim será possível mostrar aos surdos como eles podem ‘ouvir’ o silêncio da palavra escrita.” (Quadros, 2000, p.119).

Diante desse entendimento, nas escolas que trabalham na perspectiva da inclusão, é importante que propiciem às crianças surdas o aprendizado da Libras como língua materna e da língua portuguesa como segunda língua, pois só tem sentido se esse aprendizado partir da vivência dos protagonistas. No entanto, Quadros (2000) evidencia que concebê-la como objeto do conhecimento com os atores principais, precisa apresentar um trabalho com sedimentado em instrumentos teórico e metodológicos, elaborados de forma a facilitar criativamente o processo de ensino aprendizagem, a participação autônoma, além de garantir o acesso e a permanência do aluno surdo no mesmo espaço escolar com os alunos ouvintes por intermédio do professor-intérprete, que com o professor, colabora com o desenvolvimento de sua identidade e cultura linguística

As línguas de sinais, sendo diferentes das línguas orais devido à sua modalidade espaço-visual, faz com que sejam percebidas através da visão e apresentadas através das mãos e das expressões faciais e corporais.

1.2. A Legislação e a Educação Especial

É de grande importância ter conhecimento das leis para organizar um trabalho e direcionar ações para que se possa atender de vários modos a pessoa com surdez. A legislação do Brasil tem contribuído para amenizar e oportunizar pessoas com surdez e oferecer dignidade e conhecimentos.

No Brasil o atendimento às pessoas com deficiência se deu na época do império com a criação de duas Instituições: o Imperial Instituto de Meninos Cegos em 1854, atual Instituto Benjamin Constant (IBC), e o Instituto Nacional de Educação de surdo, em 1857, atual Instituto Nacional de Educação de Surdo (INES). Sendo estas ações criadas por movimento isolado, despertando, já naquela época, o interesse pelo atendimento especializado.

Mas somente com a Constituição de 1988 que se iniciou o marco político institucional, partindo daí uma série de ações oficiais para promover o acesso de todos à escola. Destacam-se alguns como: Plano Decenal de Educação para todos (1993), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal, nº 9.394, de 20/12/96), Plano Nacional de Educação (2000), sendo importante salientar, já que o foco deste estudo está na deficiência auditiva, a Lei nº 10.436/2002 que foi reconhecida como meio legal de comunicação da comunidade surda Língua de Sinais Brasileira (LIBRAS).

Em 2006, a Convenção sobre Direitos humanos aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU), na qual o Brasil é signatário, estabeleceu aos estados assegurar educação inclusiva para todos os níveis de ensino. No mesmo ano, no Brasil, a Secretaria Especial de direitos humanos, o ministério da educação, o ministério da Justiça e a UNESCO, lançam o plano nacional em Direitos Humanos.

A inclusão da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) se deu pela Lei nº 10.436/02 reconhecendo como meio legal de comunicação, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas como parte essencial do currículo na formação do educando com deficiência auditiva.

O Ministério Público Federal, em 2004, regulamenta que todas as escolas do ensino regular recebam alunos com deficiência nas classes comuns com o objetivo de implantar as diretrizes de inclusão. Também o Decreto nº 5.626/05 regulamentou as leis nº 10.436/2002, visando a inclusão dos alunos surdos. Segundo este decreto, a Libras foi introduzido como disciplina curricular na formação do professor, instrutor e interprete, sendo usada como primeira língua para os alunos surdos e incitou o desenvolvimento da educação bilíngüe no ensino regular.

No documento do Plano de Desenvolvimento da Educação: Razões, Princípios e Programas, publicados pelo Ministério da Educação, é reafirmada a visão sistemática da educação que busca superar a oposição entre educação regular e educação especial. Dessa forma, no Decreto nº 6.094/2007, dentre as diretrizes esta o compromisso de todos pela educação. Sendo assim, a política nacional de Educação especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, perpassa todos os níveis, etapas e modalidades. Realiza um atendimento educacional especializado, disponibilizando recursos próprios e orientando alunos e professores quanto a sua utilização.

È importante salientar que a inclusão de alunos surdos não deve ser norteadada pela igualdade aos ouvintes, e sim por suas diferenças, levando em considerações algumas práticas

pedagógicas a serem observadas, segundo o documento do Ministério Público “O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular” (BRASIL, 2004), temos:

[...] alunos com deficiência auditiva ou surdos matriculado numa escola de ensino regular, ainda que particular, esta deve promover as adequações necessárias e contar com os serviços de interprete e língua de sinais, de professor de português como segunda língua desses alunos e de outros profissionais da área de saúde (fonoaudiólogos, Poe exemplo)...Sugere-se viabilizar classes ou escolas de educação bilíngüe (abertas a alunos surdos e ouvintes) onde as línguas de instrução sejam a língua Portuguesa e Libras.

Este aprendizado, segundo o estatuto, deve ser especializado, obedecendo aos princípios inclusivos em sala de aula regular, onde o ensino de libras deve ser oferecido a todos para promover a comunicação com os alunos ouvintes. Dessa forma, concomitante a frequência escolar comum, deve haver o direito a um apoio pedagógico especializado, em outro horário.

1.3. Estudo da Libras: uma possibilidade de acesso à comunicação para os surdos

Para Damasceno e Domingos (2010) a diferença de cultura é uma resultante da língua diferente. Uma diferença que se não for aceita e compreendida leva à segregação e a discriminação.

“A comunicação é fator indispensável para o desenvolvimento do ser humano. É através da linguagem que o pensamento se organiza, se estrutura e a expressão humana acontece. Usar a língua de sinais é falar com as mãos e ouvir com olhos é interagir com uma cultura que percebe o mundo através dos sinais, que experimenta deslumbramento quando entende e se faz entender, que convida, que troca, que aceita, que oferece.” (Damasceno & Domingos, 2010, p.4).

A língua de sinais é o canal de comunicação utilizado pelas comunidades surdas em todo o mundo. Apesar disso, não é universal; cada país tem a sua própria língua. Contudo, a Libras, foi originária da França, quando em 1857, a convite do Imperador D. Pedro I, o professor Ernet Hwet, fundou o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), o que contribuiu para a criação de Libras. Porém, o seu reconhecimento na qualidade de língua da comunidade surda brasileira, e, por conseguinte, segundo idioma do país, só foi reconhecido oficialmente 4 (quatro) décadas e meia depois da sua criação (Instituto Nacional de Educação de Surdos [INES], 2014).

De acordo com Silva e Treml (2009) a comunicação é a maior dificuldade enfrentada pelos surdos. Para facilitar esse processo, eles se utilizam da Libras, que é considerada uma língua própria da comunidade surda.

“A produção da linguagem é feita através de signos gestuais e espaciais e sua percepção é por meio de processos visuais. Para o entendimento do processo de leitura, por exemplo, os ouvintes fazem uso da audição para decifrar os sons que cada letra emite ao ser pronunciada. No caso dos surdos essa audição é inexistente. Eles superam essa limitação através dos demais sentidos aguçados, possibilitando assim a comunicação gestual, ou seja, a Libras.” (Silva & Treml, 2009, p.22).

A pessoa surda, por se encontrar à margem dessa aquisição, não tem participado desse contexto por não ter possibilidade de aprender a comunicar-se oralmente, e muito menos compreender a escrita da nossa língua. Portanto, a Libras gera uma perspectiva de relacionamentos e melhor aproveitamento de conhecimento. A oportunidade de aprender e desenvolver uma comunicação com a Libras, para Caiado (2006), desperta na pessoa surda uma abertura para o mundo real e competitivo, onde ele passará a ter condições de se colocar no exercício de buscar um lugar também de cidadão.

A impossibilidade de ouvir possibilita uma busca de solução física e educacional que se bem trabalhada e ofertada com a Libras, pode se tornar natural e com acesso para todos. O fato de não ouvir não os torna seres incapazes ou com baixo nível intelectual, ao contrário, os surdos são dotados de semelhantes condições que o indivíduo ouvinte, no entanto a limitação auditiva faz com que eles encontrem outros meios de viver e conviver em sociedade.

A libras é composta por sinais que, ao serem interpretados, concretizam a comunicação. Silva e Treml reafirmam que esses sinais são elaborados exclusivamente pelos surdos, não cabendo a um ouvinte interferir nesse processo. Sabe-se que: “[...] as Línguas de sinais são sistemas de comunicação desenvolvidos pelas comunidades surdas, constituindo-se em línguas completas com estruturas independentes das línguas orais.” (Silva & Treml, 2009, p.22).

A Libras apresenta um conjunto próprio de regras gramaticais, o que desbanca o mito de que a comunicação dos surdos não passa de meros sinais previamente estabelecidos, pois a leitura de mundo não se corporifica ou depende única e exclusivamente da linguagem oral.

Silva e Treml (2009) destacam que para os surdos, essa leitura de mundo e do seu meio de interação social depende de sua comunicação, de sua forma de interagir, de sua maneira de expressão. A língua de sinais de acordo com os autores auxilia os surdos nesse processo à medida que os torna seres capazes, atuantes e com pleno domínio de entendimento das questões sociais. Devido à clareza premente da comunicação e de uma linguagem corporificada, codificada, foi criada a Libras, língua materna do surdo. Parte-se desse princípio para se falar sobre identidade surda. O reconhecimento da libras, como primeira Língua para o surdo, está amparada por lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002. A lei foi criada, para oportunizar espaços e cidadania de inclusão. Assim, reconhecendo a importância dentro de um contexto social,

profissional e educacional à aprendizagem significativa dessa língua para os surdos. As contribuições da língua brasileira de sinais são grandes dentro de um sistema linguístico visual-motor, com estruturas próprias. Portanto, o acesso é de extrema importância, para divulgar e salientar a libras, oferecendo dignidade e oportunizando pessoas dentro do contexto de sociedade.

Capítulo 2 – O Atendimento Educacional Especializado Realizado pelo Centro de Ensino e de Apoio à Pessoa Surda

O Centro de Ensino e de Apoio à Pessoa com Surdez (CAS), acompanha o processo de atendimento especializado do aluno surdo, estabelecendo um vínculo entre o ouvinte e o surdo no processo de ensino aprendizagem. Divulga a Libras no contexto educacional e social, para uma igualdade e consciência de direitos.

2.1. O Contexto Histórico do Centro de Ensino e de Apoio à Pessoa Surda em São Luís no Maranhão

A necessidade de ensinar e aprender a Libras, em São Luís do Maranhão, e atender as pessoas com surdez e possibilitar ouvintes adentrar nesse mundo de comunicação por sinais, foi criado o Centro de Ensino e de Apoio à Pessoa Surda – CAS, tendo como base ofertar uma educação bilíngue, formação de professores e ensino da Libras.

O ensino atende uma grande quantidade de pessoa ouvintes e surdas, mas para o contexto de necessidades existentes em nosso estado, é necessário mais aberturas de instituições. O CAS direciona trabalhos organizados no compromisso de estabelecer padrões de aprendizagem e inserção da Libras como primeira língua para a pessoa surda e segunda para ouvintes, proporcionando uma comunicação entre todos.

Assume a responsabilidade de fazer cumprir a Lei Federal no 10.436/02, culminando com a responsabilidade de ensinar com qualidade. A prática dessa instituição é compartilhar saberes, oportunizar inclusão e transformar a sociedade para ser igualitária e justa no cumprimento da Lei.

O CAS surgiu em 2001 como parte do Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos, após várias discussões através do MEC para trabalhar a inclusão e oferecer acesso à educação para todos (MEC, 2002). A proposta foi fundar em parceria com as Secretarias locais, um CAS em cada Estado do Brasil e que objetivasse, principalmente, apoiar educação de surdos, promovendo a capacitação de profissionais para atuarem com mais eficácia com a finalidade de atendimento as pessoas com surdez, a educação dos surdos, e oferecer conhecimentos e acesso a sociedade e uma educação reconhecida.

O CAS é resultado de parcerias entre o MEC representado pela Secretaria de Educação Especial (SEEP) e pelo INES, a Secretarias de Educação Estadual, os Institutos de Ensino Superior (IES) e as entidades filiadas à Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS).

Em 2002 a professora Edeilce Aparecida Santos Buzar foi encaminhada pela Supervisão de Educação Especial, para uma sala de ensino especial Helena Antipoff, destinada para que o projeto CAS fosse implementado e desenvolvido, e construído gradativamente com a presença de profissionais que pudessem colaborar. A composição do grupo foi de dois representantes da comunidade surda nesta cidade, o senhor Telasco Pereira Filho, de Núcleo de Atendimento aos Surdos (NAS), ficando no período entre junho de 2002 a julho de 2003.

Em 2003 o NAS passa a ser denominado de CAS-MA, seguindo a estrutura da proposta sugerida pelo MEC. No dia 15 de julho de 2003, o CAS-MA foi inaugurado, mas foi oficializado somente por meio do Decreto no 20.348, de 24 de março de 2004, com a denominação de CAS-MA Profa. Maria da Glória Costa Arcangeli, por ser esta uma pioneira na educação de surdos, e por anos, Coordenadora da Área de Surdez.

O CAS-MA é uma instituição da SEDUC. Atualmente está vinculado à Supervisão de Educação Especial (SUEESP); à Superintendência de Modalidades e Diversidades Educacionais (SUPEMD) e à Secretaria Adjunta de Projetos Especiais (SAPE). Suas ações são desenvolvidas por meio da atuação dos seguintes núcleos coordenações:

- a) Núcleo de Supervisão e Formação Continuada (NSFC);
- b) Núcleo de Convivência (NC);
- c) Núcleo de Estudos Linguísticos (NEL);
- d) Núcleo de Inclusão no Trabalho (NIT);
- e) Núcleo de Atendimento Técnico (NAT);
- f) Coordenação de Intérpretes e Instrutores (CI);
- g) Coordenação de Apoio Didático Pedagógico (CADP);
- h) Coordenação de Arte e Cultura (CAC);
- i) Coordenação de Cursos de Libras (CCL).

Durante os nove anos de funcionamento, o CAS-MA tem trabalhado junto à comunidade surda maranhense, desenvolvendo ações que têm contribuído sobremaneira para a inclusão social das pessoas surdas.



Figura 1 - Centro de Ensino e de Apoio à Pessoa com Surdez

O CAS-MA tem como Missão oferecer atendimento, orientação e acompanhamento aos sujeitos surdos numa dimensão educativa bilíngue e biopsicossocial por meio de pesquisas e formação continuada dos profissionais da área de surdez e ser um centro de referência no Estado do Maranhão no que diz respeito à formação continuada de profissionais para atuarem na área da surdez.

O público atendido pelo CAS-MA é composto de professores regentes de classes comuns, de classes especiais e de escolas especiais, que atuam com surdo e surdocegos, gestores e técnicos, professores de sala de recursos, instrutores, intérpretes e guias-intérpretes e professores surdos e surdocegos, alunos surdo matriculados nas escolas públicas e privadas, pessoas surdas e ouvintes da comunidade e familiares e Instituições Governamentais e Organizações Não Governamentais (ONGs).

As principais ações já desenvolvidas em 2014 pelo CAS-MA foram as formações continuadas com a Supervisão Itinerante para acompanhamento às escolas na realização de encontros com gestores, supervisores e professores; capacitações, inserções e acompanhamentos aos 453 profissionais surdos inclusos no mercado de trabalho em 73 empresas; Realização de eventos como o dia do surdo, dia da Libras, Seminários; Realização do I Encontro “Interloquções” – “Família nossa maior parceira”;

Projetos “Libras nas mãos” realizado em 19 instituições; Cursos de artes; Trabalho da AEE Surdez com a coordenação da SRM com a produção de matérias para o acervo da CADP em Libras e sobre Libras. A seguir a relação dos cursos que foram desenvolvidos ao longo da existência do CAS-MA:

- a) Cursos de Libras (Básico, Intermediário e Avançado);
- b) Libras Kids;
- c) Libras para Instrutores;
- d) Curta CAS;
- e) Voluntariado;
- f) Curso de Orientação Profissional;
- g) Formação Continuada para Professores;
- h) Formação Continuada para Instrutores e Intérpretes de Libras;
- i) Oficinas e Exposições Artísticas;
- j) Coral e Teatro para Surdos;
- k) Projeto Iniciação em Libras para Surdos;
- l) Formação Continuada para Professores do AEE
- m) Capacitação Profissional para Surdos Através de Parcerias;
- n) Projeto Olhar surdo Através da Expressão Fotográfica;
- o) Momentos Literários;
- p) Atividades Alusivas à Semana do Surdo e Oficialização da Libras;
- q) Acompanhamento Técnico Pedagógico;
- r) Encontros com Gestores e Supervisores;
- s) Curso de Língua Portuguesa para Surdos;
- t) Curso L1 e L2: A Pluralidade Linguística na Educação de Surdos
- u) Projeto MultipliCAS;
- v) Projeto Libras na Mão.

Houve, também, toda uma agenda cultural com a participação de alunos do Instituto Federal do Maranhão (IFMA), Grupo de Dança da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) e da Teenwockeez, foram realizadas ainda no Colégio Universitário (COLUN) oficinas e comunicações orais apresentadas por convidados e profissionais do CAS-MA.

O CAS-MA trabalha focado em princípios fundamentais que norteiam a convivência humana. Hoje, é uma instituição que assegura o direito dos surdos e surdocegos a exercer o direito de ser cidadão, oferta cursos de Libras, para a comunidade.

2.2. O Atendimento Educacional Especializado e a Pessoa Surda

O Atendimento Educacional Especializado - AEE - para a pessoa com surdez estabelece a compreensão e o reconhecimento do potencial e das capacidades dessa pessoa como ser humano, visando seu desenvolvimento e aprendizagem. No Brasil, a atual Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), preconiza que a Educação Especial é uma:

“Modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades e realiza o Atendimento Educacional Especializado (AEE), disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular.” (MEC, 2008, p.10).

Ainda, a referida política que administra a Educação Especial voltada para a Educação Inclusiva determina que o AEE tenha a seguinte função:

“[...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutiva a escolarização.” (MEC, 2008, p.10).

A proposição dessa política não é só incluir, é dar suporte para que a escola, efetivamente, elimine todas as barreiras, que outrora eram intransponíveis, amoldando-se ao aluno, para enfim, caminhar junto em direção à sua função social, educar a todos, sem distinção.

Nesse contexto, a Lei Federal nº 10.436/02 com disposições sobre a Libras, o Decreto nº 5.626/05, além de outras leis que somam ações estratégicas e recursos, como os da Tecnologia Assistiva (TA), possibilitam o oferecimento de ações pedagógicas para o AEE na área da surdez em três momentos específicos, segundo Damázio², citado por Alvez (2010): AEE em Libras, cuja função é fornecer a base conceitual dos conteúdos curriculares desenvolvidos em sala de aula;

- a) AEE de Libras para ensino da língua natural (L1);
- b) AEE de Língua Portuguesa para o ensino da (L2) na modalidade escrita.

² Damázio, M. F. M. (2007). *Formação continuada a distância de professores para o atendimento educacional especializado*. Brasília: SEESP/SEED/MEC.

Dado a necessidade de estratégias diferenciadas para atender as especificidades do surdo, o planejamento requer atenção redobrada, sendo este, preferencialmente de responsabilidade de um professor surdo, e em parceria com o professor da sala regular. Torna-se relevante esclarecer que classe especial é a Sala de aula em escolas de ensino regular organizada de forma a se constituir em ambiente próprio e adequado ao processo ensino-aprendizagem do alunado da educação especial. Nesse tipo de sala, os professores capacitados selecionados para essa função utilizam métodos, técnicas e recursos pedagógicos especializados e, quando necessário, equipamentos e materiais didáticos específicos (Caiado, 2006).

O AEE em Libras no Ensino Regular coloca a disposição a base conceitual dos conteúdos curriculares desenvolvidos na sala de aula. Esse atendimento contribui para que os alunos surdos participem das aulas, compreendendo o que é tratado pelo professor e interagindo com outros alunos e com o próprio professor. Trata-se de um trabalho complementar que faz parte do processo ensino-aprendizagem na sala de aula, uma exploração de conteúdos, em Libras; em que o professor de AEE retoma as ideias essenciais, avaliando durante o processo o plano de atendimento do aluno surdo.

De acordo com Amaral³, diante de um aluno com deficiência no ensino regular uma das reações comuns destacado pelo professor é afirmar que não está preparado para trabalhar com ele ou com outros educandos que apresentam uma necessidade educativa especial.” (Seno, 2009).

A inclusão no ensino regular do aluno deficiente auditivo, que pertence às classes média e alta da sociedade, segundo Delgado-Pinheiro⁴, vem ocorrendo com maior frequência, mesmo em um período que antecedeu a todas essas discussões.” (Seno, 2009).

“É provável que isso ocorra devido às condições às quais esse aluno deficiente auditivo foi exposto, durante seu desenvolvimento, com maior acesso a um dispositivo de amplificação sonora adequado às características da perda auditiva e ao trabalho conjunto entre especialistas, familiares e educadores, que são fundamentais para o sucesso do seu desenvolvimento e aprendizagem segundo. (Seno, 2009, p.379).

Para Damázio o AEE de Libras é outro momento didático pedagógico para os alunos com surdez incluídos na escola comum. Ocorre no “horário contrário ao das aulas, é um trabalho realizado pelo professor ou instrutor de Libras” (preferencialmente surdo).” (Damázio,

³ Amaral, L. A. (1994). *Pensar a diferença/deficiência*. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.

⁴ Delgado-Pinheiro, E. M. C. (2003). *Professores do ensino regular e a educação inclusiva de alunos com perda auditiva*. Tese de Doutorado apresentada à Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, São Paulo.

2007, p. 32). Inicialmente é feito o diagnóstico do aluno, quando o atendimento será planejado a partir dos conhecimentos que o aluno tem sobre Libras.

Para se realizar o AEE de Libras conforme Damázio (2007) é necessário que o professor realize estudos e pesquisas dos termos técnico-científicos das diferentes áreas do conhecimento. Sua sistematização visa ampliar o léxico da Libras e geralmente é realizado na interação entre alunos, professores e tradutores/intérpretes da Libras. A criação e organização desses termos em Libras são fundamentais para subsidiar o tradutor/intérprete e o professor bilíngue a trabalhar em Libras em seus vários contextos científicos além de desenvolver referencial teórico que possibilite a apreensão de termos inerentes aos conhecimentos científicos, ajuda a construir conceitos em sala de aula e ampliação das competências linguísticas da pessoa com surdez em Libras e em Língua Portuguesa, e possibilita gerar novas convenções em glossários e dicionários da Libras, respeitando sempre suas especificidades.

Para Damázio (2007), na organização didático pedagógico da sala de AEE, ambiente deve estar repleto de imagens visuais, e referências que possam colaborar para o aprendizado da língua de sinais, pois a quantidade e principalmente a qualidade dos recursos visuais é primordial para facilitar a compreensão do conteúdo curricular em Libras.

O AEE para o ensino da Língua Portuguesa traz uma proposta didático pedagógica para se ensinar português escrito para os alunos com surdez orienta-se pela concepção bilíngue - Libras e Português escrito, como línguas de instrução destes alunos. A escola constitui o *locus* da aprendizagem formal da língua Portuguesa na modalidade escrita, em seus vários níveis de desenvolvimento. Na educação bilíngue os alunos e professores utilizam as duas línguas em diversas situações do cotidiano e das práticas discursivas.

Para Damázio (2007) o que se pretende no Atendimento educacional Especializado da Língua Portuguesa é desenvolver a competência gramatical ou linguística, bem como textual, para que as pessoas com surdez sejam capazes de gerar sequências linguísticas bem formadas. Para isso, o autor justifica que o AEE avalia e analisa o estágio de desenvolvimento linguístico dos alunos, em relação à leitura e a escrita, tendo por base suas próprias produções e interpretações de textos dialógicos, descritivos, narrativos e dissertativos. O planejamento desta atividade ocorre da seguinte maneira:

“O Atendimento Educacional Especializado para o ensino da Língua Portuguesa acontece na sala de recursos multifuncionais e em horário diferente ao da sala comum. O ensino é desenvolvido por um professor, preferencialmente, formado em Língua Portuguesa e que conheça os pressupostos linguísticos teóricos que norteiam o trabalho, e que, sobretudo acredite nesta proposta estando disposto a realizar as mudanças para o ensino do português aos alunos com surdez.” (Damázio, 2007, p.38).

Para que a escola contribua de forma significativa para a inclusão da pessoa com surdez na sociedade, o aprendizado do português escrito é fundamental, não se restringindo apenas à alfabetização, mas a todos os níveis de letramento, desde o início do aprendizado até o ensino superior.

2.3. A Proposta Bilíngue e a Inclusão educacional e social

A comunicação entre as pessoas se torna indispensável, criando um relacionamento de convivência compreensivo e respeitoso. Assim, o ser humano se torna um ser capaz de criar um meio de se aproximar buscando o entendimento e a capacidade de aprender diversos modos de interagir uns com os outros.

A Libras é uma língua de modalidade visual-espacial com estrutura gramatical própria, com as mesmas complexidades de qualquer outra língua. Permite estabelecer interação, comunicação e expressão de conceitos reais ou metafóricos; o concreto ou o abstrato; o racional ou o emocional, entre os membros de uma comunidade.

A proposta bilíngue, iniciada sobre conceitos políticos, filosóficos e sociológicos, baseia-se em sua língua oficial como primeira língua e a língua portuguesa escrita como segunda. Acredita-se que para o sujeito surdo, existem duas formas de linguagem: a língua natural, aprendida desde o nascimento como sendo a primeira língua e outra como sendo uma segunda língua, no caso do surdo brasileiro.

Alguns estudiosos no assunto defendem que deficiente auditivo brasileiro deve ter a língua brasileira de sinais como uma primeira língua e o Português escrito como sendo uma segunda, defendem que o sujeito surdo deve ser conhecedor da língua de sinais e em seguida ter o português como forma de expressão com o mundo oralista.

Sendo assim, Godfeld (2001, p. 39) nos brinda com o significado do bilingüismo que tem por pressuposto básico que o surdo deve ser bilíngüe, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada a língua natural dos surdos. Essa questão de uso do bilingüismo está sendo, nos últimos anos, modelo de transmissão do saber em vários países da América e Europa. Defende-se que o uso fará com que haja uma aceitação por parte das comunidades ouvintes dessa modalidade bilíngüe.

Na comunicação em Libras há de se levar em conta a execução correta dos sinais, como: a posição das mãos, dos dedos, o local do corpo, as expressões corporais e faciais, pois qualquer inversão dessa combinação altera o sinal e sentido do que se quer expressar. Essas articulações das mãos, que podem ser comparadas aos fonemas e às vezes aos morfemas, são chamadas de

parâmetros, o que na língua de sinais correspondem à configuração das mãos, ponto de articulação, movimento, orientação e expressão corporal e/ou facial.

Juntos esses parâmetros, contribuem para a estruturação da língua de sinais, fundamental não só para a comunicação em família, na escola e na sociedade, mas para o próprio desenvolvimento do surdo e seu conhecimento de mundo. Pois, os surdos têm iguais possibilidades de desenvolver linguagem, de forma acessível as suas limitações, e a língua de sinais, como qualquer outra língua, tem semelhantes possibilidades de comunicação como já foi mencionado.

Nesta proposta é possível repensar a educação de surdos em um prisma de diferença e potencialidades. As potencialidades – os direitos – educacionais às quais faço referência são: a potencialidade da aquisição e desenvolvimento da língua de sinais como primeira língua; a potencialidade de identificação das crianças com seus pares e com os adultos surdos; a potencialidade do desenvolvimento de estruturas, formas e funções cognitivas visuais; a potencialidade de uma vida comunitária e de participação dos surdos no debate linguístico, educacional, escolar, de cidadania, *etc.*” (Skliar, 1999).

Esta modalidade de ensino que hoje se vincula as redes de ensino tem como grande objetivo facilitar o ingresso desses alunos no contexto social e educacional. A comunicação, assume um papel de destaque entre todas as pessoas, tornando-as dentro de um grupo de afinidades e de entendimento. Acredita-se que com bilinguismo surge a oportunidade de as pessoas surdas entenderem os meios mais adequados de aprendizagem e de realização de um mundo de variedades de sons que possam ser traduzidos e conhecidos por todos, respeitando suas limitações.

2.4. Diferentes abordagens de comunicação dos surdos

Desde a construção da primeira escola pública para jovens e adultos surdos, a luta por uma escola de qualidade e pelo respeito às especificidades culturais e linguísticas dos surdos percorreu momentos de grande dificuldade, dado a possibilidade de comunicação e instrução pela língua de sinais influenciada por L’Epée, ao abafado silêncio causado pelo acordo do Congresso de Milão, fato que eximiu dos surdos quase um século de liberdade linguística e, portanto, de atraso.

Para Quadros, no processo ensino aprendizagem do surdo para a qualidade da educação estão envolvidas três grandes correntes:

“[...] O oralismo que para muitos profissionais é o meio mais adequado de ensino dos surdos. Nessa metodologia de ensino a aprendizagem da fala é o ponto central. A comunicação total que se trata de uma proposta flexível no uso de meios de comunicação oral e gestual. O bilinguismo que visa assegurar o acesso dos surdos a duas línguas, no contexto escolar, ou seja, respeitar a autonomia da Língua de Sinais e da língua majoritária do país, no nosso caso o Português.” (Quadros, 1997, p.38).

Com o oralismo e o ensino transmitido sem levar em conta as diferenças linguísticas dos surdos, totalmente desarticulado de sua realidade cultural, dificultando a aprendizagem deles mesmos, apesar das inúmeras técnicas utilizadas pelos professores, como: Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI), treinamento auditivo para discriminação dos sons ambientais e da fala, exercícios para estimular e fortalecer os órgãos envolvidos na articulação dos fonemas, incluindo leitura labial e, em último caso, o implante coclear. Porém, nem a mais avançada das tecnologias foi capaz de normalizar o surdo e efetivamente, contribuir para a sua escolarização, por motivos compreensíveis:

“Os surdos querem aprender na língua de sinais, ou seja, a língua de sinais é a privilegiada como língua de instrução. O significado disso vai além da questão puramente linguística. Situa-se, sim, no campo político. Os surdos estão se afirmando como grupo social com base nas relações de diferença. Como diferentes daqueles que se consideram iguais, ou seja, os ouvintes, os surdos buscam estratégias de resistência e de autoafirmação.” (Fernandes, 2010, p.32).

A opção, pelo método oral surgiu do pressuposto que a criança surda deve inicialmente ser introduzida na linguagem oral antes de iniciar seu conhecimento por meio da escrita. Isso significa de acordo com Soares, que todos os conceitos relacionados às disciplinas contidas no currículo escolar devem inicialmente ser “aprendidas através da linguagem oral e, a partir desta aquisição, é que gradativamente vai sendo exposto o conteúdo escolar.” (Soares, 2005, p.2). A aquisição da linguagem oral conforme o autor é “pré-requisito para a aquisição da linguagem escrita e, por isso, é dada maior ênfase nas atividades de treinamento dos órgãos fonoarticulatórios e aproveitamento dos resíduos auditivos”. A hegemonia oralista não deu conta de propiciar educação de qualidade ao surdo. Em resposta a essas críticas, surge nos Estados Unidos, o linguista Stokoe, cujas pesquisas eram uma comprovação dos aspectos linguísticos presentes na língua de sinais, fato que desencadeou o movimento da Comunicação Total.

Conforme Alvez, “[...] a comunicação total considerou a pessoa com surdez de forma natural aceitando suas características e prescrevendo o uso de todos e quaisquer recursos possível para a comunicação”, passando assim, dos recursos visões espaciais, à utilização de sinais (Alvez, 2010, p.7). Desde que se estabelecesse comunicação e favorecesse o desenvolvimento o seu desenvolvimento cognitivo e emocional.

No entanto, Quadros (2000) destaca que ao utilizar os sinais, a Comunicação Total não os reconhece como especificidade linguística, com gramática própria, acarretando no Português sinalizado e gerando um sem-número de críticas, para então culminar no surgimento de uma nova corrente, o Bilinguismo:

“O Bilinguismo é uma proposta de ensino usada por escola que se propõe a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. Os estudos têm apontado para essa proposta como sendo mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua.” (Quadros, 2000, p.27).

Com esta proposta é que no Brasil, a Língua Brasileira de Sinais - Libras, como sendo a língua natural do surdo ganha o *status* de L1 e a aquisição da língua portuguesa na modalidade escrita, como sendo a língua oficial do país, L2, tornando o surdo um sujeito bilíngue e bicultural. Quadros (2000) informa que segundo a proposta bilíngue o surdo não vai para a escola para ser normalizado, mas sob a égide do reconhecimento da sua cultura e identidade, instruído em sua própria língua, não só no espaço da sala de aula, com a presença de intérpretes de Libras, mas em todos os espaços sociais.

A Língua Brasileira de Sinais - Libras - oportuniza pessoas surdas para um entendimento com o mundo e possibilita a participação de todas as pessoas na sociedade com uma comunicação em que se entendam e busquem uma convivência com as diversidades que são apresentadas na individualidade do ser humano. Trata-se de um processo de reconhecimento, de uma reconstrução de cultura e da vivência das políticas.

Capítulo 3 - Objetivos

3.1. Geral

- Compreender a relevância atribuída ao aprendizado da Libras, tendo em conta a percepção dos discentes e dos docentes de um Centro de Ensino e de Apoio à Pessoa com Surdez (CAS), em São Luís/MA.

3.2. Específicos

- Conhecer os motivos pelos quais as pessoas buscam o aprendizado da Libras no CAS, bem como a relevância desse conhecimento nos contextos familiar, social, educacional e profissional, por meio das percepções dos discentes e dos docentes do CAS;
- Perceber a importância do aprendizado da Libras e a relevância do Intérprete para a inclusão da pessoa surda nos meios social, educacional e profissional;
- Saber quais os sentimentos e as percepções das pessoas surdas em relação à comunicação com os ouvintes;
- Identificar as facilidades e/ou dificuldades no processo de aprendizagem da Libras.

Capítulo 4 - *Design* de investigação

Desenvolveu-se uma pesquisa exploratória, descritiva, no Centro de Ensino e de Apoio à Pessoa com Surdez - CAS, pois de acordo com Gil (2008) esse tipo de pesquisa é apropriado nos casos pouco conhecidos e/ou pouco explorados, bem como possibilita descrever o fenômeno pesquisado.

Assim, conforme Gil (2008, p. 18) a pesquisa, é entendida como “o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”.

Para Cervo, Bervian e Silva (2007, p. 63) a pesquisa exploratória:

Tem como objetivo familiarizar-se com o fenômeno ou obter uma nova percepção dele e descobrir novas ideias. [...] A pesquisa exploratória realiza descrições precisas da situação e quer descobrir as relações existentes entre seus elementos componentes.

Ainda de acordo com os referidos autores, a pesquisa descritiva “observa, registra, analisa e correlaciona fatos e fenômenos (variáveis) sem manipulá-los. Procura descobrir, com maior precisão possível, a frequência com que um fenômeno ocorre, sua relação e conexão com outros, sua natureza e suas características” (Cervo, Bervian & Silva, 2007, p. 63).

Diante do exposto, optou-se por esses dois tipos de pesquisa visto que se complementam e por darem conta do alcance dos objetivos propostos neste estudo.

4.1. Participantes

No total, fizeram parte do estudo 30 (trinta) participantes, categorizados em três grupos:

Grupo 1: composto por 10 alunos surdos, sendo 7 do gênero masculino e 3 do feminino com faixa etária entre 17 e 36 anos de idade. Em relação ao nível de escolaridade, 1 cursava o ensino superior, 4 possuíam apenas o ensino médio completo e 2 possuíam apenas o ensino fundamental. As 3 mulheres tinham ensino médio completo. A ocupação dos alunos era de empacotador, vigia e serviços gerais. As alunas trabalhavam como caixa de supermercado e serviços gerais.

Grupo 2: composto por 10 alunos ouvintes, sendo 8 mulheres e 2 homens com idades entre 18 e 45 anos. Dentre as alunas, 3 possuíam ensino médio e 5 tinham nível na área da educação. Os 2 homens tinham apenas o ensino médio. As mulheres trabalhavam como vendedoras em lojas e como ajudantes de sala de aula, em escolas. Os homens trabalhavam como vendedores.

Grupo 3: composto por 10 docentes-intérpretes do CAS, dentre esses, 6 homens e 4 mulheres, com idades entre 28 a 37 anos, todos possuem nível superior. Os homens trabalhavam como professores-intérpretes e tinham experiências de mais 5 anos com a Libras. As mulheres também são professoras com experiência com a referida Língua de 2 a 6 anos.

Visando preservar suas identidades, os participantes encontram-se identificados neste estudo por: S1, S2, S3, S4, S5, S6, S7, S8, S9 e S10 (alunos surdos); O1, O2, O3, O4, O5, O6, O7, O8, O9 e O10 (alunos ouvintes) e D1, D2, D3, D4, D5, D6, D7, D8, D9, D10 (professores intérpretes).

4.2. Local

A pesquisa foi realizada no Centro de Ensino e de Apoio à Pessoa com Surdez – CAS, no período de março a junho de 2016. O referido Centro foi fundado em 17 de julho de 2003, já com 14 anos de atividades, dentre essas a divulgação da Língua Brasileira de Sinais (Libras) tanto para surdos quanto para ouvintes, e o ensino da Língua Portuguesa para surdos.

O CAS faz parte da rede estadual de ensino. Atualmente possui 87 profissionais, dentre esses, 26 professores, 33 professores-intérpretes, 10 coordenadores, 2 fonoaudiólogas, 2 terapeutas ocupacionais, 5 funcionários de serviços gerais e 2 vigilantes.

4.3. Instrumentos de Coleta de Dados

Realizaram-se entrevistas, aplicadas por meio de 3 roteiros contendo 12 perguntas em cada, conforme os apêndices A, B e C para cada grupo (G1, G2 e G3), pois de acordo com Triviños (1987, p. 152) essa técnica de coleta de dados “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...] além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações”, bem como por ter maior flexibilidade e por permitir que o entrevistador possa reformular a pergunta visando uma melhor compreensão por parte do entrevistado.

Para Richardson (2012), a entrevista é uma técnica fundamental do método científico, visto que não está restrita ao que vemos e estamos querendo direcionar, porque inclui vários sentidos e possibilidades.

Para Lakatos e Marconi (2003, 2010), o uso de entrevistas é um procedimento utilizado na investigação dentro de um contexto social, para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema no âmbito da sociedade.

4.4. Coleta de Dados

Para realizar a coleta dos dados, foi necessário, inicialmente, solicitar uma autorização à diretoria do Centro de Ensino e de Apoio às Pessoas co Surdez – CAS (Anexo A). Após a permissão para a realização da pesquisa, identificaram-se os possíveis participantes. O critério de inclusão deles foi o de serem alunos e professores do CAS e estarem dispostos a fazer parte do estudo.

Durante os primeiros contatos com os alunos e professores eram realizados os convites para participarem da pesquisa e os devidos esclarecimentos sobre os objetivos do estudo, bem como agendavam-se os dias de coleta de dados.

Os dados foram coletados nos meses de março a julho do ano de 2016, dentro do CAS, em sala reservada antecipadamente para esse fim. Os procedimentos ocorreram levando-se em consideração os critérios éticos envolvendo seres humanos. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, concordando com suas participações e cientes de que os resultados seriam divulgados em congressos na área e em artigos científicos em que suas identidades seriam preservadas.

Os alunos surdos (G1) foram entrevistados nos horários dos intervalos de suas aulas, contando com a mediação de um professor-intérprete do CAS. Os alunos ouvintes (G2), também foram entrevistados nos intervalos das aulas do curso. Os professores responderam às entrevistas em horários combinados, após o término de suas aulas. Todas as entrevistas foram gravadas com a ciência dos participantes, posteriormente, foram transcritas, categorizadas e analisadas pelo método de análise de conteúdo que, segundo Bardin (2007), permite identificar grupos de diferentes características por meio de seus relatos, assim como busca inferir os significados no contexto da fala, tentando ultrapassar a mera descrição da mensagem e assim atingir uma interpretação mais profunda (Minayo, 2006).

Capítulo 5 – Resultados: Análise e Discussão

Neste capítulo são apresentados os resultados obtidos das entrevistas realizadas com os alunos surdos do CAS, com os alunos ouvintes e com os docentes da referida instituição, bem como as análises e discussões que se fizeram necessárias ao alcance dos objetivos pretendidos em relação à relevância do aprendizado da Libras.

5.1. Os Motivos da Aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais (Libras)

Ao serem questionados **qual o motivo que os fazia estar aprendendo a Libras, no CAS**, os relatos dos alunos surdos (G1) foram:

- “Para conseguir sair de casa.” (S1);
- “É a forma que tenho de aprender, estudar, trabalhar e ter amigos.” (S2);
- “Para estudar e trabalhar.” (S3);
- “Para estudar.” (S4);
- “Para sair de casa e ter amigos e poder trabalhar.” (S5);
- “Para conseguir viver com as pessoas.” (S6);
- “Para ter um futuro como todo mundo.” (S7);
- “Para conseguir comprar alguma coisa e sair de ônibus.” (S8);
- “Para ser alguém na vida.” (S9);
- “Para ser visto como pessoa.” (S10).

Como verifica-se, os alunos (S1 e S8) querem sair da rotina, serem incluídos socialmente, pois ter uma necessidade, não os faz incapazes, apesar das limitações impostas socialmente. Os entrevistados (S2, S3, S4, S5, S6 e S9), buscam sua autonomia, querem ser independentes financeiramente, estudar, construir laços de amizade. Diferentemente dos alunos (S7 e S10) que querem ir além, incluir-se verdadeiramente, sentirem-se com os mesmos direitos e oportunidades das demais pessoas sem deficiência. Esses dois alunos desejam aprender Libras para melhorar sua autoestima, para sentirem-se participantes no contexto social, como as demais pessoas, e a aprendizagem da nova língua contribuem para isto. Nesse sentido, enfatiza-se que aprender Libras é uma questão de respeito ao direito à educação, visto que corresponde à preservação da dignidade humana, à busca de identidade e ao exercício da cidadania. Corroborando Silva (2000, p. 100), esclarece que:

“Os estudantes surdos devem ser estimulados a explorar as possibilidades de perturbação, de transgressão, de subversão das identidades de fronteira denunciando a artificialidade”. Isto porque a cultura surda sempre tem uma oposição às particularidades da cultura ouvinte e encontra sua forma profunda, a estrutura

profunda de sua vida cultural na visão. Ela aceita as particularidades decodificando e codificando-as novamente.

Diante dos fatos, faz-se importante citar Magalhães Junior (2007) quando enfatiza a relevância do processo ensino-aprendizagem da Libras no contexto social e educacional.

Para os alunos ouvintes (G2), os motivos que os levaram a aprender a Libras são apresentados nos relatos, a seguir:

“Para aperfeiçoar cada dia mais, para ter mais conhecimento. E me habilitar mais com os surdos.” (O1);

“Para ampliar meus conhecimentos e principalmente entender como educadora um aluno surdo.” (O2);

“Estou aprendendo Libras porque gosto e também visando o mercado de trabalho.” (O3);

“Para ampliar meus conhecimentos e facilitar a Comunicação com os surdos na minha área de trabalho.” (O4);

“Sempre tive muito interesse em conhecer Libras e surgiu essa oportunidade.” (O5);

“Pela importância de minha graduação e o atendimento ao público.” (O6);

“Sempre tive vontade de fazer, acho legal quem consegue se comunicar com os surdos.” (O7);

“Aperfeiçoar meu currículo com cursos que possam somar com formação de pedagogia.” (O8);

“Senti a necessidade de conhecer e aprender a língua por acreditar que é indispensável para que o processo de inclusão ocorra.” (O9);

“Preciso e gosto de me comunicar com surdos por onde eu passar.” (O10).

Dentre os alunos ouvintes, do CAS (G2), 8 alunos (O1, O2, O3, O4, O5, O7, O9, O10), sinalizam que o aprendizado de Libras significa uma inclusão, pois desejam uma comunicação melhor na vida social com as pessoas surdas, bem como oportunidade de trabalho na área; para 2 alunos (O6 e O8), o aprendizado da Libras é uma formação continuada no contexto profissional.

Sendo assim, Fernandes (2008) esclarece que dominar uma língua, não é apenas conhecer algumas palavras, mas, ser capaz de um diálogo e estabelecer uma boa comunicação. Portanto, percebe-se que os dados convergem com esse princípio, visto que os referidos participantes buscam o aprendizado da Libras para estabelecerem uma comunicação com as pessoas surdas, no contexto social, educacional e profissionalmente.

5.2. A Relevância do Intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras)

Quando se perguntou aos alunos surdos (G1), se precisavam de intérpretes

de Libras e, caso afirmativo, em qual situação costumavam precisar, os surdos responderam que esse profissional era muito importante tanto nas escolas como nos lugares onde a Libras era necessária, conforme se verifica, a seguir:

“Para fazer muita coisa, principalmente na escola.” (S1);

“Sim. Ele é importante porque ajuda quando eu preciso na escola, e quando estou querendo informar algo e as pessoas não sabem Libras.” (S2);

“Preciso deles em todos os lugares principalmente na escola e na rua.” (S3);

“Preciso sim, eles me ajudam na escola.” (S4);

“Sim. Eles me ajudam na escola.” (S5);

“Preciso sim, ele me ajuda muito na escola e no curso.” (S6);

“Sim. Na escola.” (S7);

“Sim. Para ajudar nos meus estudos.” (S8);

“Sim. Pra ajudar na escola e ajuda na sala de aula.” (S9);

“Sim. Ele ajuda as pessoas entenderem o que estou falando.” (S10).

Como visto, os alunos surdos foram unânimes ao dizer que o intérprete da Libras é de fundamental importância no contexto das instituições de ensino, pois, fazem a mediação entre eles e as demais pessoas ouvintes, possibilitando a comunicação e, conseqüentemente, o acesso ao conhecimento formal.

Sabe-se, também, que a relevância do referido profissional se estende ao contexto social e profissional, pois, como enfatizado por Gesser (1971p. 47), "o interprete tem grande importância no que se refere a interação entre surdos e ouvintes", visto que, apesar de os surdos se comunicarem, na maioria das vezes, com seus familiares e com outras pessoas surdas, por meio do intérprete da Libras essa comunicação se estende à sociedade em geral.

Para os alunos ouvintes (G2), a relevância do intérprete da Libras, segundo seus relatos:

“É importante principalmente na escola, curso ou no Enem para eles terem um entendimento melhor.” (O1);

“Sim. Por exemplo, até em uma festa de formatura é importante ter um intérprete, pois a inclusão esta aí mesmo.” (O2);

“Sim. Por que sem ele não compreenderíamos com precisão aos assuntos passados pelos surdos.” (O3);

“Sim, nas situações em que é necessária a comunicação entre surdo e ouvinte e vice-versa, ou seja, em palestras, bancos, hospitais e etc.” (O4);

“Sim, claro é muito importante O intérprete de Libras tem a tarefa linda de fazer com que o surdo também participe e compreendam as coisas em sua volta.” (O5);

“Sim. No mundo que vivemos, devemos diversificar e divulgar as formas de comunicação.” (O6);

“Para que possamos entender e se comunicar melhor.” (O7);

“Sim. Na inclusão social do surdo na sociedade como um todo.” (O8);

“Sim. Em todos os momentos existem pessoas querendo dialogar com os surdos através da língua de sinais.” (O9);

“Sim. É muito importante para o bom desenvolvimento da sociedade.” (O10).

Como verifica-se, os alunos ouvintes (G2) que aprendem Libras no CAS, também foram unânimes ao responder que o intérprete da Libras é de grande relevância à comunicação entre os surdos e os ouvintes no contexto social, educacional e profissional.

Nesse caso, se faz necessário sinalizar que a Libras possui sinais com significados contextualizados, por isso a importância do intérprete na mediação da comunicação entre surdos e ouvintes. Sendo assim, os relatos dos docentes do CAS (G3), sinalizam que:

“O papel do intérprete é de traduzir a informação do surdo ou até mesmo ser a voz do surdo. O intérprete trabalha em todos os lugares que tenham surdos.” (D1);

“O papel de ajudar na interpretação dos sinais dos surdos. Trabalha em todos os lugares.” (D2);

“Interpretar para o surdo nas escolas, repartições públicas e privadas, universidades, seminários e reuniões que tenham surdos.” (D3);

“O papel desse profissional é manter um entendimento de informação entre o ouvinte e o surdo. Ele trabalha em qualquer departamento.” (D4);

“O papel dele é fazer com que o surdo possa ser compreendido e traduzir para as pessoas as informações no diálogo. Ele trabalha onde estiver um surdo precisando ser auxiliado.” (D5);

“O intérprete tem como papel facilitar a comunicação do surdo e inseri-lo na sociedade como cidadão que tem suas limitações e suas capacidades.” (D6);

“O papel de ajuda na informação do surdo.” (D7);

“De orientar, interpretar e ajuda na sua comunicação.” (D8);

“O papel de facilitar a comunicação do surdo.” (D9);

“Orientação e interpretação dos surdos na comunidade.” (D10).

Conforme os dados, os participantes foram unânimes ao ressaltar a relevância do intérprete da Libras, tanto às pessoas surdas quanto às ouvintes, visto que promove a mediação da comunicação entre ambos, possibilitando que o surdo saia da condição de “estrangeiro na própria pátria”.

Como verifica-se, de maneira geral, os intérpretes da Libras trabalham em vários espaços sociais, educacionais e profissionais onde precisem estabelecer comunicação entre surdos e ouvintes, bem como inserir o surdo socialmente como um cidadão de direitos.

Nesse sentido, se faz necessário citar a Lei Nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, que regulamenta a profissão de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, na qual esclarece que esse profissional tem competência para realizar interpretação das duas línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa.

A referida Lei, no Art. 6º, atribui ao tradutor e intérprete da Libras, no exercício de suas competências: efetuar comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdos-cegos, surdos-cegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa; interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares; atuar nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino e nos concursos públicos; atuar no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim das instituições de ensino e repartições públicas; e prestar seus serviços em depoimentos em juízo, em órgãos administrativos ou policiais.

No contexto, a Lei citada enfatiza, no Art. 7º, que esse profissional deve exercer sua profissão com rigor técnico, zelando pelos valores éticos a ela inerentes, pelo respeito à pessoa humana e à cultura do surdo, bem como: pela honestidade e discrição, protegendo o direito de sigilo da informação recebida; pela atuação livre de preconceito de origem, raça, credo religioso, idade, sexo ou orientação sexual ou gênero; pela imparcialidade e fidelidade aos conteúdos que lhe couber traduzir; pelas posturas e condutas adequadas aos ambientes que frequentar por causa do exercício profissional; pela solidariedade e consciência de que o direito de expressão é um direito social, independentemente da condição social e econômica daqueles que dele necessitem; pelo conhecimento das especificidades da comunidade surda.

Como percebido, o referido profissional tem grande relevância no processo de inclusão da pessoa surda nos contextos social, educacional e profissional. Portanto, se faz necessário investir nesses profissionais para que consigam mediar a comunicação entre surdos e ouvintes, bem como garantir o direito ao exercício da cidadania às referidas pessoas.

5.3. O Conhecimento da Libras no Contexto Familiar

Ao indagar os alunos surdos (G1) se em suas famílias havia alguém que sabia Libras, os relatos, a seguir, demonstram que:

“Minha irmã.” (S1);

“A minha esposa.” (S2);

“A minha irmã mais velha.” (S3);

“A minha tia que mora lá em casa.” (S4);

“A minha mãe sabe um pouco.” (S5);

“Ninguém.” (S6);

“Ninguém.” (S7);

“Ninguém. Mas consigo entender minha mãe.” (S8); “Minha prima, mais não mora comigo.” (S9); “Ninguém.” (S10).

No contexto, entende-se por família, de acordo Ferreira (2008, p.397), “pessoas que têm algum vínculo e vivem na mesma casa, particularmente o pai, a mãe e os filhos”.

Como verifica-se, os dados revelam que no contexto familiar de 50% dos alunos surdos (S1, S2, S3, S4, S5) apenas um familiar sabia Libras, e para os outros 50% (S6, S7, S8, S9, S10), nenhum familiar que residia com eles sabia a Língua Brasileira de Sinais. De acordo com os relatos, pode-se deduzir que para a maioria dos alunos surdos não há, dentro de suas famílias, pessoas que saibam se comunicar com eles, adequadamente, por meio da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, dificultando como isso, a interação e interatividade entre eles.

Nesse caso, enfatiza-se que a comunicação entre surdos e ouvintes precisa ser vista como umas das prioridades de convivência, principalmente na socialização primária, visto que de acordo com Stelling (1996) a base de todo o conhecimento que temos vem da família, e é nela que se iniciam os ensinamentos de atitudes, princípios e valores que irão conduzir nossas vidas, portanto, a comunicação pessoas surdas e seus familiar e deve ser iniciada na própria família e estendida ao contexto social, educacional e profissional, pois, é assim que a inclusão deve se estabelecer.

No mesmo sentido, de acordo com os alunos ouvintes (G2), poucas pessoas de seu núcleo familiar sabem Libras, conforme seus relatos, a seguir:

“Meu irmão, minha mãe, minha sogra e a cunhada e alguns amigos.” (O1);

“Ninguém.” (O2);

“Ninguém.” (O3);

“Tenho um sobrinho surdo e a minha irmã também conhece.” (O4);

“Meu filho de 3 anos esta aprendendo.” (O5);

“Somente eu que estou cursando.” (O6);

“Só eu.” (O7);

“Apenas eu.” (O8);

“Minha irmã tem contato, pois cursa pedagogia e na grade das disciplinas tem a disciplina de Libras e estou compartilhando o que eu aprendo aqui no CAS.” (O9);
“Ninguém mais.” (O10).

Conforme verifica-se, a maioria dos familiares dos alunos ouvintes não sabem Libras, sinalizando uma realidade distante do que é assegurado por Lei em relação aos direitos das pessoas com deficiência auditiva e/ou com surdez de acesso aos conhecimentos e/ou informações socializadas entre as pessoas.

Ainda no contexto da comunicação entre surdos e ouvintes, os estudos de Negrelli e Marcon (2006, p. 103) enfatizam que “a participação da família na comunicação do surdo, por meio dos sinais, possibilitará a esse indivíduo a interação com o mundo e tornará o convívio mais agradável e feliz”.

5.4. A Importância do Aprendizado da Língua Brasileira de Sinais

Em relação à questão sobre **qual a importância do aprendizado da Libras**, os relatos, a seguir, dos alunos surdos (G1) afirmam que:

“A importância de ir para a escola e poder um dia trabalhar.” (S1);

“A importância de me sentir entendido, trabalhar e poder ter oportunidade.” (S2);

“De poder estudar e ir aos lugares.” (S3);

“De poder ter amigos e sair para passear.” (S4);

“De estudar para ser alguém na vida.” (S5);

“A importância de ir para escola e ter amigos.” (S6);

“A importância de ir para escola e um dia fazer faculdade e ser professor.” (S7);

“A importância de ir para a escola e fazer cursos.” (S8);

“A importância de ir para escola.” (S9); “A importância de ser olhado e entendido.” (S10).

Os dados demonstram que para a maioria dos alunos surdos, o aprendizado da Libras é para frequentar a escola e poderem estudar, bem como para trabalhar, fazer cursos, ter amigos, ser compreendido, sair de casa e frequentar lugares.

Nesse sentido, percebe-se que os referidos alunos buscam o aprendizado da Libras para conseguirem se comunicar no contexto social, educacional e profissional, bem como se sentirem incluídos em todos os setores da sociedade.

Sendo assim, Skliar (1998) ressalta que por meio da língua de sinais o surdo pode e deve ser inserido na sociedade, levando-se em consideração sua potencialidade e seus direitos de cidadão.

À pergunta – “Para você qual a importância do aprendizado da Libras?”, os alunos ouvintes (G2) responderam:

“Para me comunicar.” (O1);

“Para poder se comunicar com um surdo e interagir em sala com professores e alunos surdos.” (O2);

“De poder me comunicar mesmo com aqueles que são desprovidos de audição.” (O3);

“Importante para o diálogo e entendimento entre surdos e ouvintes.” (O4);

“Além de ser uma segunda língua, a Libras é importante para que possamos participar desta inclusão.” (O5);

“Para a inclusão social.” (O6);

“Comunicação.” (O7);

“Poder interagir e se comunicar com diferentes pessoas na sociedade.” (O8);

“Acredito que o conhecimento da língua é necessário para que possamos entender a cultura e dessa forma interagir com os surdos valorizando sua língua.” (O9);

“O meu desenvolvimento vai me conduzir na evangelização de surdos em todo país.” (O10).

Como verifica-se, os dados demonstram que todos os alunos ouvintes buscam o aprendizado da Libras para se comunicarem com as pessoas surdas, interagirem com elas e fazerem parte do processo de inclusão. Nesse sentido, cita-se Laraia (2001) por enfatizar que o homem é fruto do meio a que pertence, sua história pode ser escrita de forma diferente e que a interação das pessoas pode favorecer a aceitação do que apresenta necessidades diferenciadas e o desenvolvimento de suas potencialidades.

Os docentes (G3), intérpretes da Instituição, ao serem questionados sobre a importância do aprendizado da Língua Brasileira de Sinais – Libras, responderam:

“De inclusão e de oportunizar o outro a sentir-se na sociedade.” (D1);

“É importante, pois podemos nos comunicar com todos e em diversas situações.

“Possibilitando acesso à comunicação entre todos.” (D2);

“É uma forma de aquisição de conhecimento, pois a Libras é a segunda Língua do

Brasil e é a forma de nos comunicarmos com surdos.” (D3);

“A importância de facilitar a vida dos Surdos e o respeito como ser humano, que precisam de oportunidade, precisam se relacionar e ter uma vida social.” (D4);

“A valorização da pessoa, uma profissão também.” (D5);

“A Libras é importante, sendo que é uma forma de comunicação entre pessoas que tem seus direitos garantidos.” (D6);

“Oportunizar o surdo para ser cidadão.” (D7);

“A Libras é uma forma de incluir, de socializar todos.” (D8);

“Um olhar para inclusão de forma a valorizar todos.” (D9);

“Uma oportunidade de fazer a sociedade com igualdade.” (D10);

De acordo com os dados, verifica-se que para a maioria dos docentes, o aprendizado da Libras é importante para incluir a pessoa surda socialmente, bem como possibilitar a comunicação entre surdos e ouvintes.

No contexto, cita-se a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002, ao esclarecer que a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS é a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. E o Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, Cap. IV, Art. 14, §1º II, por enfatizar que é obrigatório ofertar o ensino da Libras desde a Educação Infantil e o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua às pessoas surdas.

Para Damásio (2005, p. 61) a Libras possibilita “o desenvolvimento linguístico, social e intelectual daquele que a utiliza enquanto instrumento comunicativo, favorecendo seu acesso ao conhecimento cultural-científico, bem como a integração no grupo social ao qual pertence”.

De acordo com os estudos de Carvalho (2007, p. 33), foi “[...] constatado que a Libras é o recurso inicial necessário para a verdadeira emancipação dos surdos e sua inclusão tanto escolar quanto social”.

5.5. A Facilidade do Aprendizado da Língua Brasileira de Sinais

Ao serem questionados se o aprendizado da Libras é fácil, as respostas dos alunos surdos (G1) informam que:

“Acho fácil, é somente prestar atenção nos sinais.” (S1);

“Acho fácil, pois consigo aprender rápido.” (S2);

“Acho fácil, pois sempre quis aprender e como tenho necessidade se torna fácil.” (S3);

“Acho difícil, pois preciso ficar lembrando os sinais o tempo todo.” (S4);

“Acho fácil, mais demoro a aprender.” (S5);

“Acho fácil, mais tem que levar um tempo para aprender.” (S6); porque às vezes esqueço-me do sinal se não ficar treinando.

“Acho fácil, somente é preciso ter paciência para aprender.” (S7);

“Sim, só é prestar atenção nas mãos.” (S8);

“Sim, porque acho que eu aprendo mais rápido do que se eu fosse falar.” (S9); “Acho fácil, é a única forma que sei me comunicar.” (S10).

Os dados demonstram que para os alunos surdos, aprender a Libras é fácil, mas precisa prestar bem atenção aos sinais, pois, leva um tempo para aprender e tem que ter paciência e persistência.

Assim, os dados convergem com o que é colocado por Lacerda (2000) ao sinalizar que o surdo deve aprender o quanto antes sua língua, para que seja mais fácil o processo de adaptação, não esperando que ocorram situações especiais para, então, buscar por esse aprendizado.

No mesmo sentido, os relatos dos alunos ouvintes (G2) informam que:

“No momento não está fácil, mas requer aprendizagem e conhecimento.” (O1); “Não, pois para aprender Libras é preciso ter bastante atenção concentração e tempo para se dedicar noite e dia.” (O2);

“Não, porque assim como qualquer língua há grande complexidade.” (O3); “Em minha opinião o aprendizado de Libras é complexo, requer atenção, disciplina.” (O4);

“Se a memória e a força de vontade tiverem em alta. Sim, o aprendizado se torna fácil.” (O5);

“Não é que seja fácil ou difícil é mais uma questão de afinidade.” (O6);

“Não. Porque temos que aprender todas as palavras, verbos, adjetivos.” (O7);

“Não. Pois necessita de muita dedicação e atenção Visual.” (O8);

“O aprendizado de toda língua que não seja a natural do individuo é complexa no começo, mas quando a conhecemos e nos interessamos, o aprendizado fica prazeroso.” (O9);

“É fácil por que os próprios surdos nos ajudam no aprendizado, a conversação é importante.” (O10).

Como percebido, para a maioria dos alunos ouvintes, o aprendizado da Libras não é fácil, pois requer bastante atenção, concentração, tempo para estudar, muita prática, muito estudo. Entretanto, para outros alunos esse aprendizado é fácil, prazeroso e as pessoas surdas ajudam na conversação, mas precisa de boa memória, atenção, disciplina, força de vontade, afinidade e dedicação.

Nesse sentido, Quadros (1997) informa que o processo de aquisição da Libras é parecido com o processo de aprendizagem do Português, pois, também precisa de muita atenção e prática, contudo, a facilidade está no contexto da pessoa que quer aprender, seus interesses e/ou objetivos, mesmo diante da complexidade das duas Línguas.

De acordo com os relatos dos docentes (G3) o aprendizado da Libras é:

“Fácil, é necessário apenas ter muita atenção, pois existem as configurações de mão e ainda e as expressões faciais que fazem parte do contexto da língua de sinais.” (D1);

“Difícil, pois é uma língua com muitos sinais que precisamos estar praticando diariamente para não esquecer e sempre temos que esta nos atualizando, pois existem as variações de acordo com o lugar também.” (D2);

“Fácil, considero uma língua como outra que precisa de muito estudo para dominar.” (D3);

“Fácil é uma questão de estudar e colocar em pratica.” (D4);

“Difícil, sendo uma língua que não vamos usar com todas as pessoas apenas com os surdos, é necessário sempre esta estudando e praticando.” (D5);

“Aprender a Libras é fácil, exige muita atenção aos detalhes, principalmente as expressões faciais e as configurações de mãos que em muitos sinais são muito parecidas.” (D6);

“Difícil, as configurações de mãos para alguns sinais são parecidas e a compreensão de entender o que o surdo que falar e fazer a interpretação correta.” (D7);

“Fácil é necessária somente atenção e saber ouvir.” (D8);

“É difícil, pois é necessário ouvir e saber que os surdos querem falar para interpretar e passar a mensagem certa.” (D9);

“Difícil, pois é preciso ter atenção e pratica para fazer a interpretação correta.” (D10).

Conforme os dados, 50% dos docentes acha fácil o aprendizado da Libras, mas, precisa de muito estudo, muita atenção e muita prática. E 50% acha o aprendizado difícil, pois, a língua possui muitos sinais, dentre esses, muitos são parecidos; existem variações de lugar para lugar; tem que saber ouvir, entender e interpretar; necessita de muito estudo e muita prática.

No contexto, cita-se Sacks (2010, p. 82) por esclarecer que “além de representar uma conquista para os surdos, a Libras é um estímulo para novas conquistas e ampliação dos horizontes para surdos e ouvintes”.

5.6. O Motivo da maioria dos ouvintes não saberem Libras

Em relação ao questionamento de qual seria o motivo de a maioria das pessoas ouvintes não saberem a LIBRAS. As respostas dos alunos surdos (G1) sinalizam que:

“Eles não precisam.” (S1);

- “Eles acham que é besteira.” (S2);
- “Eles não ligam muito, podem falar então esta muito bom para eles.” (S3);
- “Acho porque não gostam de Libras.” (S4);
- “Acho porque não tem tempo e não precisam porque falam e escutam.” (S5);
- “Acho porque não precisam.” (S6);
- “Eles não precisam, eles conseguem falar com as pessoas.” (S7);
- “Eles não precisam, e acham muito difícil.” (S8);
- “Eles não precisam.” (S9);
- “Eles não querem aprender, eles não precisam como nós.” (S10).

Os dados demonstram que, para os alunos surdos (G1) isso ocorre por vários motivos, dentre esses: por não precisarem da Língua para se comunicar; por não gostarem da Libras; por acharem difícil e/ou por não querem aprender.

Como verifica-se, a maioria dos alunos pensa que o motivo de as pessoas não buscarem o aprendizado da Libras é por não precisarem dela para se comunicar, justamente por poderem falar e escutar, normalmente.

Sobre a importância da Libras à interação entre surdos e ouvintes, sabe-se da grande necessidade de esta Língua ser inserida nos currículos de todas as instituições de ensino, haja vista que o número de surdos no Estado do Maranhão tem aumentado, assim, se faz necessário o seu aprendizado visando a inclusão social, educacional e profissional da pessoa com surdez.

Nesse sentido, Sá (2002) informa que ainda existem situações de grande desvantagem para os surdos, portanto, é preciso de mais suporte para que eles possam interagir com tudo o que há em seu entorno.

Para os alunos ouvintes (G2), os motivos pelos quais a maioria das pessoas ouvintes não sabe Libras, também são variados, como no caso específico, os seus relatos informam que:

- “Porque as pessoas não vão atrás de um curso. Pois as pessoas querem ter comunicação com surdos.” (O1);
- “Acredito que não tem incentivo e muitas vezes da própria família.” (O2);
- “Porque no seu meio não há pessoas surdas, nunca tiveram necessidade.” (O3);
- “Pois não precisam para se comunicar e que não ter necessidade de aprender.” (O4);
- “Desinteresse, e também esse tipo de curso não é tão acessível para eles.” (O5);
- “Talvez por falta de oportunidade ou preconceito.” (O6);
- “Acham que não precisam se comunicar com pessoas surdas ou por que não tem ninguém na família.” (O7);

“Não se interessam em se interagir no mundo dos surdos, já que não é a maioria da sociedade.” (O8);

“Por não conhecerem a língua e não saberem o quanto é importante para que possamos viver e praticar a inclusão.” (O9);

“Preconceito por achar desnecessário e também não quer investir tempo para aprender.” (O10).

Como percebido, o não aprendizado da Libras, na percepção dos alunos ouvintes ocorre devido: as pessoas não conhecerem a importância da Libras; por falta de interesse; por não terem necessidade da Língua; inacessibilidade aos cursos de Libras e/ou por não saberem onde existem esses cursos; falta de oportunidades; por preconceitos; por falta de motivação e/ou de incentivos.

Na percepção dos docentes (G3), os motivos do não aprendizado da Libras pela a maioria das pessoas são:

“Porque não sentiu necessidade.” (D1);

“Porque não precisam, e não se interessam.” (D2);

“Por falta de conhecimento.” (D3);

“A necessidade de usar a Língua como não tem, não encontram motivação para aprender.” (D4);

“Falta de interesse, talvez por não terem pessoas surdas na família ou próximas.” (D5);

“Acho que não existe uma necessidade de usar, pois muitas não se importam com a comunicação como um todo.” (D6);

“Por que não precisam.” (D7);

“Por que a surdez não faz parte da sua vida.” (D8);

“A necessidade para se comunicar que não tem.” (D9); “A dificuldade de aprender o que julga que não precisa.” (D10).

Como visto, existem uma diversidade de motivos, dentre esses: por não sentirem necessidade da Língua e/ou por não precisarem dela para se comunicar; por falta de interesse em aprender e/ou de motivação; por dificuldades em aprender; por falta de conhecimentos sobre a Língua.

Dentre todos os relatos (G1, G2 e G3), a não necessidade de utilizar a Libras, justamente por não ser surdo e/ou não possuir nenhum familiar e/ou parente com surdez, é, na percepção dos participantes, um dos principais fatores que contribui para o não aprendizado dessa Língua.

5.7. A Comunicação entre pessoas surdas e ouvintes

Em relação à questão se a pessoa surda consegue se comunicar com quem não sabe a LIBRAS, os alunos surdos (G1) responderam que:

- “Muito pouco.” (S1);
- “Muito pouco.” (S2);
- “Muito pouco.” (S3);
- “Sim, mais fica confuso.” (S4);
- “Sim, fica confuso.” (S5);
- “Sim, com minha família eu entendo.” (S6);
- “Muito pouco.” (S7);
- “Pouco.” (S8);
- “Pouco.” (S9);
- “Esquisito ninguém se entendeu.” (S10).

Diante dos dados, verifica-se que apesar de 3 alunos surdos (S4, S5 e S6) terem respondido que sim, dois desses informam que a comunicação não é compreensível, é confusa; para 7 alunos surdos (S1, S2, S3, S7, S8, S9, S10), pouco e/ou muito pouco conseguem se comunicar com quem não sabe a Língua de Sinais. Assim, os fatos nos permitem deduzir que a maioria dos alunos surdos não possuem comunicação, compreensível, com quem não sabe a Libras.

Nesse sentido, vale citar Skliar (1998, p.37) ao enfatizar que “quando um surdo é tratado da mesma maneira que um ouvinte, ele fica em desvantagem”. Para a autora, aprender a Língua de Sinais é tão importante quanto aprender inglês para que o indivíduo se sinta incluído ao visitar um país de língua inglesa. Se é inclusão, e se incluir é democracia, é importante que todos, tanto surdos quanto ouvintes, aprendam LIBRAS, aí sim, estaremos tratando a todos de igual para igual, estaremos realmente incluindo a pessoa surda em diversos contextos.

No mesmo sentido, Honora e Frizanco (2009) esclarecem que a língua de sinais é viva como outra qualquer e vive em constante transformação e sempre se adaptando às condições de inclusão para o entendimento. No caso específico dos surdos, a Libras precisa ser encarada como uma necessidade deles, por isso a sociedade precisa se conscientizar da relevância do aprendizado, por todos, dessa língua, em respeito à inclusão das pessoas com surdez em sua própria pátria.

No seguimento, foi indagado aos alunos ouvintes (G2) se eles achavam importante se comunicar, por meio da Libras, com pessoas surdas. Seus relatos informam:

“É sim! É importante para os surdos ver que tem pessoa que quer ser amigo sem intérprete.” (O1);

“Sim, pois é única língua que podemos nos comunicar.” (O2);

“Sim, pois precisamos se comunicar com os surdos formalmente de acordo com sua língua

“Sim.” (O4);

“Totalmente.” (O5);

“A comunicação é válida para toda e qualquer situação.” (O6);

“Por que a comunicação é um bom passo para conhecer melhor as pessoas, sejam elas surdas ou ouvintes.” (O7);

“Sim. Além de praticar e aprender mais. Facilita o aprendizado.” (O8);

“Sim. Pois essa é sua língua natural, e eles se sentem a vontade e estão confortáveis com sua utilização, mais do que mímicas e gestos.” (O9); “É muito importante eles se sentirem bem e aceitos.” (O10).

Os dados sinalizam que todos os alunos ouvintes, participantes do estudo, têm consciência da importância da Libras para a comunicação entre surdos e ouvintes.

Segundo a fala de Goldfel (1997), a sociedade já tinha uma visão negativa dos surdos e que eles estavam sempre a margem dessa vida social e seus direitos não estavam assegurados principalmente pelas pessoas ouvintes. Contudo, essa questão de inclusão precisa ser enfrentada com seriedade e todos possam se entender dentro das suas possibilidades de aprender e que o ser humano possa aceitar o diferente como parte integrante de um grande grupo com diversidades.

Para os docentes do CAS (G3) quando entrevistados, com um olhar mais profissional:

“Não. Por que existem ainda muitas pessoas que não sabem Libras, e eles estão em vários lugares, e tentam fazer de tudo e até fazer mímica, mas não conseguem entender com clareza.” (D1);

“Não, pois como não sabem Libras fica difícil entender o que as pessoas falam.”

(D2);

“Não, hoje o surdo tem muitas oportunidades de estar em diversos locais com todos, mas sem a Libras fica fora do contexto das conversas.” (D3);

“Não. Apenas com pessoas da família conseguem se comunicar mas com mímicas. “Não. Pois existem muitas dificuldades de entendimento as limitações da língua é uma grande barreira.” (D4);

“Não. A pessoa surda para ser compreendida é necessário aprender a Libras e depois outro desafio, encontrar uma pessoa que possa conhecer a Libras e oportunizar uma

conversa. Existem poucos lugares ou estabelecimento que tem um intérprete para auxiliar.(D5);

“Não. Por que existem ainda muitas pessoas que não entendem que eles possuem limitações e precisam ser atendidos na sua individualidade e assim sem a Libras pode acontecer um dialogo fragmentado.” (D6);

“Não. Pois essas pessoas precisam da sua língua para se comunicar, e quando não sabem sabem a Libras fica mais difícil.” (D7); “Não. Sem Libras para o surdo não tem dialogo.” (D8);

“Não, a Libras é a lingua dos surdos sem ela não pode haver comunicação.” (D9);
“Não, se eles não podem falar e escutar o que as pessoas falam como pode ter um dialogo.” (D10).

A comunicação como alguns colocaram que fazem por mímicas, não são aceitas, sendo que muitas vezes não são compreendidas. Portanto, para que possam ter uma vida social e interação com as pessoas ouvintes e até mesmo entre os surdos, é necessária a aprendizagem da Libras. O único que consegue acreditar em uma comunicação é o D6, consegue manter um diálogo, mesmo fragmentado. As respostas constataam que realmente o diálogo fica difícil com as limitações que o surdo tem, e a importância de aprender a língua de sinais para oportunizar uma comunicação entre todos.

Com base nessas informações, Brito (1993) coloca que é necessário que os surdos tenham um intermediador de conhecimentos para ajudar na comunicação entre os ouvintes, pode-se dizer que o intérprete é importante nesse contexto. Ainda coloca que a inclusão escolar promove a socialização, sendo que se esse surdo, cada vez mais jovem, começa a aprender sua língua, o que vai favorecer seu relacionamento com os demais cada vez mais cedo, criando assim amizades e ambiente de inclusão.

5.8. Sentimentos em relação à comunicação entre surdos e ouvintes em relação ao conhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras)

Ao serem questionados sobre como se sentiam ao falarem com quem não sabe a Libras, os relatos dos alunos surdos (G1) revelam que:

“Sinto que eles não estão me entendendo.” (S1);

“Uma bagunça total.” (S2);

“Excluído, principalmente na rua.” (S3);

“Normal.” (S4);

“Perdido e fico sorrindo o tempo todo.” (S5);

“Perdido e zangado, porque fico fazendo vários movimentos para que eles possam me entender.” (S6);

“Às vezes eles me entendem e outras vezes não e fico logo com raiva.” (S7); “Às vezes eles me entendem e muitas vezes ficam tentando fazer sinais, e fico logo com muita raiva.” (S8);

“Fico muito chateado e penso que ninguém se importa com o outro.” (S9); “Esquisito ninguém me entende.” (S10).

Fica evidente a insatisfação dos alunos surdos em relação ao ouvinte que não consegue entender a Libras e dificulta muito a vida deles. Nas respostas constataram que nove desses surdos ficam perdidos nessas conversas, assim alguns deles sentem-se perdidos e chateados por não serem inseridos nesse contexto da sociedade.

Conforme a fala de Lacerda (1996), o surdo é usuário de uma língua ainda desconhecida por muitas pessoas. Dessa forma ficam isoladas mesmo tendo bons relacionamentos entre pessoas que estão a sua volta. É necessário que todos possam se entender e compartilhar suas vivências da mesma forma.

Ao se questionar aos alunos ouvintes (G2), como se sentiam inseridos no processo de aprendizagem da Libras, seus relatos informam:

“Ter conhecimento de interagir cada dia mais.” (O1);

“Útil, pois estou colaborando para a inclusão.” (O2);

“Como peça fundamental para disseminação da Libras.” (O3);

“Como participante de inclusão.” (O4);

“Participante do mundo dos surdos.” (O5);

“Subindo mais um importante degrau para minha formação.” (O6);

“Feliz. Sinto-me peça importante no mundo.” (O7);

“Bastante satisfeita em poder interagir, com os surdos e aperfeiçoar meus conhecimentos.” (O8);

“Muito bem. Sinto-me feliz por poder aprender e assim me comunicar com as pessoas surdas.” (O9);

“Sinto-me privilegiada, pois posso ajudar uma vida se necessário for.” (O10).

Como verifica-se, os alunos ouvintes possuem consciência do papel social do aprendizado da Libras, no contexto da inclusão de pessoas com surdez.

Para Perlin (2002), não se deve descartar a hipótese da educação bilíngue ser uma oportunidade de comunicação e não de ser colocada apenas como uma abordagem em apenas um aspecto e pode ser aprendida pelos surdos também da sua forma. A comunicação deve ser libertadora. E concluindo-se a aprendizagem adquirida da Libras pode sim envolver aspectos mais profundos para unir as pessoas.

Na mesma questão, os relatos dos docentes do CAS (G3) informam que:

“Acredito que o surdo se sinta excluído, pois não consegue compreender o que falam com ele, sendo que o surdo também sabe o que estão dizendo. É uma situação chata demais.” (D1);

“O sentimento de não pertencer a um grupo maior que se chama sociedade.” (D2); “A situação é bastante constrangedora, pois esta no meio de quem não entende o que falam, o sentimento é de exclusão.” (D3);

“O surdo fica chateado, pois se torna difícil estar no meio dos ouvintes.” (D4);

Pois existe muito descaso, e eles se sentem excluídos da sociedade.” (D5); “O sentimento é de tristeza.” (D6);

“A pessoa surda é da Libras e sem ela é excluída. (D7);

Perdido, confuso e até mesmo chateado.” (D8);

“Raiva das situações que precisam passar por sua língua.” (D9); “Sente-se excluído e triste.” (D10).

As falas relatam uma distância entre o surdo e o ouvinte, e não tendo uma busca de diminuir essa distância, sendo que tudo era enfrentado como normal. Os docentes quando colocam dentro dessa exclusão o sentimento de tristeza, e o descaso de não ter oportunidade de estar com os outros, pois sua limitação constrói uma ponte que poucos querem atravessar para alcança-los. A exclusão para os surdos causa sentimento ruim e muito afastamento da vida social. Portanto, se torna difícil, eles conseguirem não ter raiva e expor situações constrangedoras quando estão em convívio com os ouvintes.

De acordo com Fernandes (2000, p.49) “desenvolver-se cognitivamente não depende exclusivamente do domínio de uma língua, mas dominar uma língua garante os melhores recursos para as cadeias neurais envolvidas no desenvolvimento dos processos cognitivos.”

As diversas formas de comunicação são tão evidentes que podem promover o indivíduo a um crescimento e realização como pessoa, desenvolvendo suas potencialidades e garantir oportunidade de outros conhecimentos que podem ser preciosos para a vida do surdo.

5.9. Situações de exclusão social devido a não comunicação entre surdos e ouvintes

Ao serem indagados se já houve situação em que se sentiram excluídos socialmente devido à falta de comunicação entre surdos e ouvintes, os relatos dos alunos surdos (G1) apontam que:

“Sim, muito. Porque as pessoas pensam que não tenho capacidade de nada.” (S1);

“Sim. Porque não consigo fazer muita coisa sozinha.” (S2);

“Sim, muitas vezes. Porque as pessoas não se preocupam e não tem interesse em saber o que quero dizer.” (S3);

“Sim, porque as pessoas me olham diferente.” (S4);

“Sim, porque as pessoas me olham como se eu fosse doido e coitado.” (S5);

“Sim, porque não consigo fazer o que queria.” (S6);

“Sim. Quando minha mãe fala vai ser difícil eu entrar na faculdade.” (S7);

“Sim. Quando as pessoas me chamam de mudinho.” (S8);

“Sim. Quando as pessoas me olham como coitado e ficam rindo.” (S9);

“Sim, muito. Ninguém me vê. Ficam me olhando como se eu fosse um coitadinho.” (S10).

Conforme os dados, todos os alunos surdos já vivenciaram diversas situações de exclusão devido a não compreensão comunicacional com as pessoas ouvintes, bem como devido às barreiras atitudinais e/ou atitudes sociais desfavoráveis à inclusão.

Nesse sentido, Hall (2000) ressalta a necessidade de comunicação e de compreensão, assim como de interação e de interatividade entre as pessoas, visto que precisamos um do outro, pois, vivemos em um grande grupo.

Quando foi indagado aos alunos ouvintes (G2) se já tinham percebido alguma situação em que a pessoa surda se sente excluída devido a não comunicação com os ouvintes, os relatos informam que:

“Sim. Por que as pessoas que dizem a sociedade ainda tem preconceito.” (O1); “Não, pois hoje o que mais é oportunidade para aprender e falar em Libras. Só falta incentivo.” (O2);

“Sim. Porque há poucas oportunidades de ingresso no mercado de trabalho.” (O3); “Quanto essa questão muito se tem avançado no Brasil, pois a sociedade e o estado têm abraçado a questão da inclusão.” (O4);

“Hoje em dia nem tanto, mas precisa-se melhorar bastante.” (O5);

“Sim! Pois tudo que é diferente é inaceitável.” (O6);

“Não. Porque em vários lugares, hotéis, repartições públicas possuem intérpretes para uma melhor compreensão.” (O7);

“Muitas vezes sim, pois nem todos se interessam em aprender a comunicação dos surdos.” (O8);

“Mesmo com leis aprovadas, o caminho pela inclusão dos surdos ainda é longo, deve se investir em cursos e conscientizar a população do quanto o conhecimento da língua é importante para a interação entre o mundo surdo e o ouvinte.” (O9); “Em algumas situações.” (O10).

Conforme verifica-se, a maioria dos alunos ouvintes já perceberam e/ou vivenciaram situações de exclusão das pessoas surdas por causa da não comunicação e/ou da não compreensão comunicacional com as pessoas ouvintes.

No contexto, Ponzio (2008) esclarece que a identidade se constrói em tempo determinado do nosso processo de crescimento e que os surdos precisam conceber a língua e usá-la com todos, criando uma história com aceitação e diminuição de distancia entre o surdo e o ouvinte, mostrando que a sociedade está aberta para as transformações.

Na mesma questão os relatos dos docentes do CAS (G3), informam que:

“Sim, várias situações inclusive na escola. A aluna não queria ficar assistindo aula e não conseguia se comunicar.” (D1);

“Sim. Mas foi algo que me contaram. Não presenciei.” (D2);

“Um surdo estava perdido e não tinha ninguém que pudesse da informação, ou que soubesse Libras, então levaram o surdo para minha casa para eu ajudar.” (D3); Sim. Na escola principalmente. Em certa ocasião tive que me ausentar alguns momentos da sala e o surdo me reclamou que ia embora da escola porque estava isolado.” (D4”;

“Sim. Principalmente na escola. Os alunos se ficam perdidos, pois precisam aprender e quando preciso faltar geralmente os alunos surdos voltam para casa.”

(D5);

“Sim. No ônibus. O surdo precisava descer em um lugar que ele queria um ponto de ônibus mais perto, e a cobradora não entendia e se estressada com a insistência dos surdos. Assim que percebi a dificuldade tentei ajudar e resolvi. O Surdo estava muito nervoso.” (D6);

“Sim, várias vezes. No supermercado acontece muito do surdo não conseguir ser atendido pela falta da Libras.” (D7);

“Sim, várias vezes. No cinema acontece muito do surdo não conseguir ser assistir filme nenhum.” (D8);

“Sim. Na rua perto da escola. O menino surdo queria brincar de bola, e os outros meninos não estavam deixando, explicando que ele não ia escutar e não sabia jogar por que era surdo. Expliquei a situação e até eu joguei bola.” (D9);

“Sim. Foi na escola. A menina estava querendo uma explicação sobre a aula de química e a professora estava tentando explicar que não conseguia entender a dúvida da aluna. Tive que fazer a interpretação.” (D10).

Os dados demonstram que muitas são as situações presenciadas pelos docentes em relação às barreiras na comunicação entre surdos e ouvintes, nas quais as pessoas surdas ficam excluídas e/ou desrespeitadas em seus direitos de cidadãos.

5.10. Situações de necessidade da pessoa surda de comunicação social

Em relação ao questionamento se já houve situação em que precisou se comunicar socialmente e não conseguiu, os relatos dos alunos surdos (G1) informam que:

“Já. No supermercado a moça do caixa ficou irritada porque não entendia que eu queria cancelar um produto.” (S1);

“Sim. Na rua quando eu estava jogando bola, meus amigos não entendia o que eu queria dizer e ficavam sorrindo, e fiquei muito pensativo.” (S2);

“Muitas vezes a ate hoje acontece. Quase todas as vezes que preciso ir ao supermercado, quando preciso de uma informação na rua, quando preciso comprar, são muitas quase todo dia.” (S3);

“Sim, na minha rua. Os meus amigos ficaram rindo, porque não entendiam que eu queria parar de conversar e ir para casa.” (S4);

“Sim, na sala de aula eu não queria ir para frente com meu grupo e a professora ficou me puxando.” (S5);

“Sim, na minha escola. Eu não tinha feito a minha atividade porque estava doente e a professora ficava brigando, fiquei com raiva por que a professora não entendia.” (S6);

“Sim. Quando saio sozinho.” (S7);

“Sim. No ônibus, fico com raiva porque o cobrador fica sorrindo.” (S8);

“Sim. Na escola, e meus amigos ficaram rindo e me imitando.” (S9);

Muito. A moça me chamou de retardado, porque não consegui entender que era para eu ficar na frente do ônibus.” (S10).

Como verifica-se, todos os alunos surdos (G1) informaram que já tiveram várias situações em que precisaram se comunicar com os ouvintes, mas que devido eles não saberem a Libras, não foi possível uma compreensão entre ambos, ocasionando com isso, uma exclusão do surdo no contexto social e educacional.

Nesse sentido, Wolton (2010) aponta para que possamos ter um olhar mais amplo no que diz respeito a comunicação e as condições necessárias para que de fato aconteça a inclusão.

De acordo com os alunos ouvintes (G2), os relatos informam que:

“Não.” (O1);

“Não.” (O2);

“Não.” (O3);

“Não.” (O4);

“Não.” (O5);

“Não.” (O6);

“Até hoje não.” (O7);

“Sim, foi muito difícil, pois não consegui discutir o assunto necessário para o trabalho.” (O8);

“Sim. Usei gestos e escrita com desenhos para me comunicar, mas senti desconfortável por não saber.” (O9);

“Não, todos me fizeram compreender e foram pacientes comigo.” (O10).

Dorziat (2009) sinaliza que existem diferenças entre as pessoas e que é necessário lidar com essa questão, assim respeitando e oportunizando a todos um convívio harmonioso.

Na mesma questão, os docentes do CAS (G3) relatam que:

“Sim, várias situações inclusive na escola. A aluna não queria ficar assistindo aula e não conseguia se comunicar.” (D1);

“Sim. Mas foi algo que me contaram. Não presenciei.” (D2);

“Um surdo estava perdido e não tinha ninguém que pudesse da informação, ou que soubesse Libras, então levaram o surdo para minha casa para eu ajudar.” (D3); “Sim. Na escola principalmente. Em certa ocasião tive que me ausentar alguns momentos da sala e o surdo me reclamou que ia embora da escola porque estava isolado.” (D4);

“Sim. Principalmente na escola. Os alunos se ficam perdidos, pois precisam aprender e quando preciso faltar geralmente os alunos surdos voltam para casa.” (D5);

“Sim. No ônibus. O surdo precisava descer em um lugar que ele queria um ponto de ônibus mais perto, e a cobradora não entendia e se estressada com a insistência dos surdos. Assim que percebi a dificuldade tentei ajudar e resolvi. O Surdo estava muito nervoso.” (D6);

“Sim, várias vezes. No supermercado acontece muito do surdo não conseguir ser atendido pela falta da Libras.” (D7);

“Sim, várias vezes. No cinema acontece muito do surdo não conseguir ser assistir filme nenhum.” (D8);

Sim. Na rua perto da escola. O menino surdo queria brincar de bola, e os outros meninos não estavam deixando, explicando que ele não ia escutar e não sabia jogar por que era surdo. Expliquei a situação e até eu joguei bola.” (D9);

“Sim. Foi na escola. A menina estava querendo uma explicação sobre a aula de química e a professora estava tentando explicar que não conseguia entender a dúvida da aluna. Tive que fazer a interpretação.” (D10).

Fica evidente que os surdos passam por situações embaraçosas por causa da língua, e assim a vida social fica comprometida por não conseguirem fazer ações cotidianas. Os relatos dos entrevistados mostraram que o surdo precisa ter seu espaço e seus direitos conhecidos por todos. Nos lugares públicos como escola, supermercado existe uma necessidade de profissionais que saibam a Libras para oferecer um atendimento especializado.

Nas ações corriqueiras de necessidade básica de lazer, segundo o docente D9, ocorre uma exclusão e um desentendimento que podem causar um mal estar muito grande. O que

ocorre é o fato de a sociedade não estar preparada para acolher os surdos e facilitar a comunicação para que possam ter uma vida social.

5.11. A relevância do Intérprete de Libras nas Instituições de Ensino

Quando foi indagado se em suas opiniões, o intérprete da Libras era indispensável nas instituições de ensino, os alunos surdos (G1) responderam:

“Sim, sem ele ninguém vai entender nada.” (S1);

“Sim, ele sempre nos ajuda.” (S2);

“Sim. Ele é importante porque é através dele que sei o que outros estão falando, mais precisa ser bom intérprete, pois muitos também por ai, que não sabem muito faz atrapalhar, porque me confundi.” (S3);

“Eles são importantes porque quando estão longe fico perdido.” (S4);

“Eles são importantes porque me ajudam principalmente na escola.” (S5);

“Eles são importantes, pois sem eles não daria para estudar e aprender a Libras.” (S6);

“Sim, ele tenta facilitar para entender o que as pessoas estão falando.” (S7); “Sim, porque ajuda muito.” (S8);

“Sim, ajuda bastante nas atividades e nas aulas.” (S9);

“Claro quem vai me entender se os outros não sabem nada de Libras.” (S10).

Como verificado, para os alunos surdos o intérprete da Libras é de extrema relevância, visto que sem a mediação desse profissional, a maioria das pessoas com surdez fica à margem das informações e/ou conhecimentos socializados nos espaços sociais, educacionais e profissionais.

Enfatiza-se que a ausência do intérprete da Libras no contexto educacional, para a maioria dos surdos, inviabiliza a aprendizagem. Assim, percebe-se que esses profissionais são de grande importância no processo ensino-aprendizagem dos referidos alunos e no decorrer da socialização deles com o mundo no qual se encontram inseridos. No contexto, Freire esclarece que “ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação” (Freire, 1997, p.20).

Sendo assim, citam-se os esclarecimentos obtidos por meio do Portal Educação (2013, p. 1) ao enfatizar que a importância do intérprete de Libras é devida esse profissional ter “a função de ser o canal comunicativo entre o aluno surdo, o professor, colegas e equipe escolar”, bem como por “servir como tradutor entre pessoas que compartilham línguas e culturas diferentes, [...] mas, seu contato com os alunos surdos não poderá ser maior que o do professor de sala”.

Quando foi perguntado aos alunos ouvintes (G2) se o intérprete de Libras era indispensável nas instituições de ensino, seus relatos enfatizam que:

“Sim, pois tem muitos surdos para pouca escola, é importante ter intérprete, para trabalhar.” (O1);

“Depende, se a escola tiver necessidades, precisa.” (O2);

“Sim, pois facilita a comunicação em sala de ouvinte surdo(O3);

“Sim, é importante para incluir os surdos nas escolas regulares, universidades.” (O4);

“Sim, Claro! Não seria justo numa sala de aula onde existe ouvintes e surdos não ter intérprete. Se não tiver, como a criança surda pode se sentir totalmente incluído?ou igual as outras?.” (O5);

“Sim, pois é ele que faz o papel da voz do surdo.” (O6);

“Sim. Para um aprendizado mais eficiente.” (O7);

“Sim. Pois ele será o mediador do conhecimento para levar ao mundo.” (O8);

“Sim. Pois eles são quem auxiliam os surdos no Processo de ensino aprendizagem.” (O9);

“Sim. Pois todos quando chegarem na Instituição Devem estar envolvidos como um todo.” (O10).

Como verifica-se, os alunos ouvintes são unânimes ao responder que sim, pois o intérprete de Libras é o mediador na comunicação entre surdos e ouvintes, bem como instrumento no processo de inclusão educacional do surdo.

Porém, se faz importante informar, de acordo com Quadros (2007, p.12), que “o processo de aquisição dos surdos no Brasil é totalmente atípico, pois, aprendem tardiamente a Libras, com a sua privação acabam dificultando o seu aprendizado no português escrito, requerendo uma prática pedagógica de forma mais repensada e significativa”.

Portanto, Silva (2007, p. 21) chama à atenção para o fato de que “as práticas pedagógicas constituem o maior problema na escolarização das pessoas com surdez”. A autora também enfatiza que se faz necessário repensar essas práticas para que os alunos com surdez, não pensem que suas dificuldades para o domínio da leitura e da escrita sejam unicamente derivadas da deficiência, mas, sim das metodologias utilizadas no processo ensino-aprendizagem.

No mesmo sentido, os relatos dos docentes do CAS (G3) sinalizam que:

“Sim. Por que precisa ter acesso a educação.” (D1);

“Sim. Porque é o personagem indispensável na educação inclusiva.” (D2);

“Sim, ele é a voz do professor para o surdo.” (D3);

“Sim. Pois sabemos a atual necessidade deles, sem a interpretação como eles estudariam, e como poderiam pensar em oportunidade de ter um lugar na sociedade.” (D4);

“Sim. Através do nosso trabalho os surdos tem oportunidade de ter acesso a educação individualizada.” (D5);

“Sim. Através do trabalho do intérprete o surdo consegue estudar e aprender.” (D6);

“Sim. Por que os surdos precisam estudar e freqüentar a escola.” (D7);

“Sim. Por que os surdos tem necessidades específicas educacionais.” (D8); “Claro. O trabalho dele que ajuda o aluno a entender a aula.” (D9); “Sim. Muito importante como suporte para o surdo.” (D10).

Como percebido, os docentes do CAS (G3) são unânimes ao responderem que o intérprete de Libras é indispensável nas instituições de ensino, pois esse profissional faz a mediação na comunicação entre surdos e ouvintes, bem como contribui com a inclusão do surdo no contexto educacional. Nesse sentido, Lacerda (2002) enfatiza a importância desse profissional à interação e interatividade de surdos e ouvintes no processo ensino-aprendizagem.

Assim, no contexto ensino-aprendizagem de pessoas surdas, Perlin e Miranda (2011), esclarecem que nesse processo tem que haver proximidade linguística e cultural, para que haja aprendizagem de maneira eficaz, bem como significativa, isto é, com respeito à pessoa humana e à cultura do surdo.

5.12. O Que Falta para a Sociedade Aprender Libras

Em relação ao que está faltando para que as pessoas aprendam a LIBRAS, os relatos dos alunos surdos (G1), esclarecem que:

“Saber que somos importantes.” (S1);

“Querer aprender para falar com a gente, nos respeitando.” (S2);

“Respeito, dedicação e saber que somos iguais.” (S3);

“Estudar e querer aprender.” (S4);

“Ter tempo.” (S5);

“Não sei, acho que vontade de aprender para nos entender.” (S6);

“O professor ensinar para todo mundo, assim todos aprendendo junto todo mundo se entende.” (S7);

“Todo mundo se importar com a gente e querer se comunicar da nossa forma.” (S8);

“Todo mundo saber que não sabemos falar e por isso não conseguimos entender o que os outros falam, mas eles podem aprender para nos ajudar.” (S9); “Aprender que somos iguais e que não somos retardados.” (S10).

De acordo com os alunos surdos, o que falta para que um número maior de pessoas saiba a Libras é compreender que esse aprendizado é muito importante para a comunicação com eles, bem como se importar com o processo de socialização do surdo; respeitar a cultura deles; serem solidários para com suas necessidades de comunicação específicas; quererem aprender e otimizarem seus tempos para o aprendizado.

Nesse sentido, Stumpf (2009) esclarece que as pessoas pertencem a grupos organizados e tem sua forma própria de comunicação, assim, precisa existir interesse para aprender a Libras, pois os surdos precisam compreender o que os ouvintes falam e se comunicar com eles, visto que por meio da interação todos podem conviver e conversarem com compreensão, portanto, o aprendizado da Libras precisa ser uma busca consciente de todos em prol da inclusão.

Sobre a mesma questão, os relatos dos alunos ouvintes (G2) sinalizam que:

“Só se comunicar e procurar fazer um curso para ter um bom aprendizado cada dia.” (O1);

“Incentivo e oportunidade para fazer um curso.” (O2);

“Maior conscientização para da importância para os surdos.” (O3);

“Maior interesse na área.” (O4);

“Determinação, força de vontade e amor.” (O5);

“Uma maior divulgação da Libras, ou mesmo a inclusão desta no currículo escolar.” (O6);

“Instituições para ministrar os cursos, vontade e interesse das pessoas ouvintes.” (O7);

“Interesse, e mais locais de ensino gratuito.” (O8);

“Falta de valorização da cultura surda, por parte da sociedade e a conscientização de que precisamos incluir os surdos em nossas praticas(O9); “Falta de interesse. Acha desnecessário.” (O10).

Conforme verifica-se, para os alunos ouvintes o que está faltando para as pessoas aprenderem a Libras, sintetizando, é: terem interesse e/ou quererem aprender; terem determinação, força de vontade; inclusão da Libras nos currículos das instituições de ensino e um maior número de Cursos que oferecem esse aprendizado gratuitamente; valorizar a cultura do surdo e conscientização da inclusão do surdo; divulgação da relevância da Libras, incentivos e/ou oportunidades para aprenderem.

Os relatos dos docentes do CAS (G3) informam que:

“Interesse e muito amor ao próximo.” (D1);

“Interesse.” (D2);

“Ter escolas bilíngües e ter a Libras na grade curricular das escolas.” (D3);

“Força de vontade, incluir as pessoas, e respeitar as diferenças.” (D4)

“Força de vontade, incluir amar ao próximo e respeitar as diferenças.” (D5);

“Valorizar o surdo, e tentar se colocar no lugar dele.” (D6);

“Ter mais vontade de incluir.” (D7);

“Decisão de aprender para ajudar.” (D8);

“Ter vontade de aprender.” (D9);

“Saber que é importante e querer fazer.” (D10).

Os entrevistados ressaltaram a posição de decisão de escolhas que todos têm para direcionar ações conforme julgadas corretas. Nesse contexto, é preciso atender às diferenças. Segundo Sá (2002), o atendimento às necessidades específicas e a resignificação do olhar para com o outro é adaptar contextos para as limitações e, principalmente, mudança de vida para os surdos e para os ouvintes.

Considerações Finais

Retornando aos objetivos pretendidos que foram os de compreender a relevância atribuída ao aprendizado da Libras, tendo em conta a percepção dos discentes e dos docentes do Centro de Ensino e de Apoio à Pessoa com Surdez (CAS), em São Luís/MA, concluí-se que há um público diversificado que busca aprender Libras no CAS, variando de pessoas surdas, familiares de pessoas surdas, diversos profissionais e pessoas da comunidade, no geral.

Assim, os alunos surdos que aprendem Libras no CAS, o fazem pelos motivos variados, como no caso, para se comunicar com as pessoas ouvintes, para conseguirem estudar e trabalhar, para terem autonomia, conseguirem sair de casa, fazerem amigos e conviverem com as demais pessoas. Os alunos ouvintes que aprendem Libras no CAS, o fazem porque querem se comunicar com as pessoas surdas, bem como porque querem trabalhar como intérpretes.

Tanto para as pessoas surdas, quanto para as ouvintes, participantes do estudo, o intérprete da Libras é de grande relevância à inclusão social, educacional e profissional das pessoas com surdez, bem como na mediação da comunicação entre ouvintes e surdos. Nesse sentido, o CAS tem grande relevância social no contexto apresentado, pois contribui para que o exercício da cidadania da pessoa com surdez possa ser operacionalizado.

A maioria dos familiares, tanto dos surdos quanto dos ouvintes, não sabem Libras, sinalizando com isso, o quanto a pessoa surda fica à margem da interação e da interatividade durante a socialização primária, bem como com a sociedade, no geral.

O aprendizado da Libras, para a maioria dos alunos surdos do CAS, é fácil, mas para os alunos ouvintes, esse é um aprendizado complexo e difícil. Sobre essa questão, metade dos docentes do CAS, enfatiza que o referido processo de aprendizagem é fácil, mas necessita de muito estudo, muita atenção e muita prática, mas para a outra metade, esse aprendizado é difícil, pois, é uma língua que possui muitos sinais e dentre esses, muitos são parecidos, há muitas variações, precisa de muita atenção e muita prática.

De acordo com os alunos surdos, a maioria das pessoas ouvintes não sabem a Libras porque não necessitam dela para se comunicar e/ou porque não querem aprendê-la. Já para os alunos ouvintes, o motivo é devido a não possuírem familiares surdos e por não terem necessidade de aprender para se comunicar com eles, bem como por desconhecerem a importância da Libras, por preconceito, desinteresse e por comodismo. Para os docentes do CAS esse motivo ocorre pela razão de que os ouvintes ainda não sentiram necessidade de se

comunicar com pessoas surdas; por não terem familiares surdos; por desinteresse e pela própria dificuldade de aprender, de algumas pessoas.

Os alunos surdos são enfáticos ao sinalizarem que sem a Libras a comunicação entre surdos e ouvintes fica prejudicada. Para os alunos ouvintes essa comunicação é possível sem a mediação da Libras, mas reconhecem a relevância dela nesse processo. Já para os docentes do CAS, sem a Libras não há comunicação entre surdos e ouvintes. No contexto, todos ressaltam a importância da Libras à inclusão social, educacional e profissional das pessoas surdas.

Os alunos surdos se sentem perdidos e excluídos ao tentarem se comunicar com quem não sabe Libras, bem como se sentem, em casos específicos, com raiva, chateados, tristes e com a sensação de que ninguém os compreende. Já os alunos ouvintes do CAS, ao se comunicarem com pessoas surdas, se sentem úteis, satisfeitos, felizes, privilegiados e colaboradores no contexto da inclusão. De acordo com os docentes do CAS, as pessoas surdas se sentem, na maioria das vezes, muito chateadas por não serem compreendidas pelas pessoas ouvintes, e também se sentem tristes e excluídas do meio social, educacional e profissional.

Todos os alunos surdos já se sentiram e ainda se sentem excluídos socialmente devido à falta de comunicação e compreensão entre eles e a maioria das pessoas ouvintes, no caso específico, em situações de descrédito de suas capacidades e/ou potencial humano; pelo desinteresse das pessoas ouvintes em quererem se comunicar com eles; pelos estigmas e preconceitos em relação à deficiência auditiva e/ou surdez; pelos sentimentos de dó para com eles; pelo descaso; pelas limitações impostas socialmente. Para os alunos ouvintes, as pessoas surdas são excluídas socialmente por diversos motivos, dentre esses: pelo preconceito, pela intolerância, pela falta de acessibilidade na comunicação, pela dificuldade de ingressar e permanecer nas instituições de ensino e no mercado de trabalho, dentre outras. Para os docentes do CAS, o processo de aquisição da língua pode facilitar no potencial dos docentes e dos alunos.

Concluindo os achados da pesquisa, de acordo com os alunos surdos do CAS, o que está faltando para que as pessoas aprendam a Libras, em primeiro lugar, é quererem aprender, bem como: sentirem a necessidade de se comunicar com as pessoas surdas; se sensibilizarem com a condição de exclusão em que os surdos se encontram. Para os alunos ouvintes do CAS, falta à sociedade conscientização da importância da Libras; terem interesse; tempo para estudar, força de vontade, determinação; terem incentivos e oportunidades para estudar e aprender.

Para os docentes do CAS, falta interesse em querer aprender a Libras, força de vontade, conscientização da necessidade de inclusão das pessoas surdas, bem como precisa haver mais escolas bilíngues e ter a Libras nos currículos de todas as instituições de ensino.

Nesse sentido, se faz necessário a inclusão da Libras, tanto durante a formação inicial quanto nas formações continuadas, para que a comunicação e/ou interação e interatividade entre as pessoas surdas e as ouvintes se estabeleça, de maneira eficaz, nos contextos social, educacional e profissional.

Portanto, diante dos fatos, é inegável a operacionalização da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS no processo de inclusão das pessoas com deficiência auditiva e/ou com surdez na sociedade em que se encontram inseridos, assim como se faz urgente a desconstrução de mitos, estigmas, preconceitos e atitudes sociais desfavoráveis em relação à deficiência e ao potencial humano das referidas pessoas.

Espera-se que este estudo desperte nas autoridades competentes e nas demais pessoas o olhar e a escuta sensível para a situação de exclusão em que muitas pessoas surdas estão sendo colocadas, justamente por ser negado, a elas, o direito ao exercício de sua cidadania, o respeito à pessoa humana e à cultura do surdo.

Referências bibliográficas

- Albuquerque, A. R. F. (2005). *A construção da escrita por alunos surdos: relato de experiência em sala de recurso*. Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação Especial da Universidade Estadual do Maranhão, São Luís.
- Almeida, M. S. R. (2005). A escola inclusiva do século XXI: as crianças podem esperar tanto tempo? In *www.bengalalegal.com*. Acesso em 21 de março de 2013 em www.bengalalegal.com/seculoxxi.
- Alves, F. (2009). *Inclusão: muitos olhares, vários caminhos e um grande desafio*. Rio de Janeiro: Wak Editora.
- Alvez, C. B. (2010). *A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial.
- Ballard, K. (1997). Researching disability and inclusive education: Participation, construction and interpretation. *Internacional Journal of inclusive Education*, 1(3).
- Bardin, L. (2007). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70
- Basso, I. M. S., Strobel, K. L., Masutti, M. (2009). *Metodologia do ensino de libras L1*. Florianópolis: UFSC.
- Belei, R. A., Gimenez-Paschoal, S. R., Nascimento, E. N., Matsumoto, P. H. V. R. (2008). O uso de entrevista, observação e videogravação em pesquisa qualitativa. *Cadernos de Educação*, (30), 187-199.
- Bianchetti, L., & Freire, I. M. (2002). Aspectos históricos da apreensão e da educação dos considerados deficientes. In L. Bianchetti. *Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania* (5ª ed.). São Paulo: Papirus.
- Brito, L. F. (1993). *Integração social e educação de surdos*. Rio de Janeiro: Babel.
- Caiado, K. R. (2006). *Aluno deficiente visual na escola: lembranças e depoimentos* (2ª ed.) Campinas: Autores Associados.

- Carvalho, P. V. de (2007). *Breve história dos surdos no mundo e em Portugal*. Lisboa: Surd'Universo.
- Castro, A. R.; Carvalho, I. S. (2005). *Comunicação por língua de sinais: livro básico*. Brasília: Editora SENAC.
- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. (1998, 5 de outubro). Brasília. Acesso em 18 de maio de 2014, em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm.
- Damasceno, R. H. F., & Domingos, M. C. S. (2010). *Libras: sinais de inclusão*. Alfenas: Universidade José do Rosário Vellano.
- Damásio, M. F. (2005). *Educação especial de pessoas surdas: uma proposta inclusiva*. Tese de Doutorado. Campinas.
- Damázio, M. F. M. (2007). *Formação continuada a distância de professores para o atendimento educacional especializado*. Brasília: SEESP/SEED/MEC.
- Dorziat, A. (2009). *O outro da educação: pensando a surdez com base nos temas identidade/diferença, currículo e inclusão*. Petrópolis: Vozes.
- Farias, S. (2006). *As tecnologias da informação e comunicação e a construção do conhecimento pelo aluno Surdo*. Dissertação de mestrado apresentada ao Departamento de Educação da Universidade Federal da Paraíba, orientada por Luiz Pereira de Lima Júnior, João Pessoa.
- Fernandes, E. (2000). *Problemas lingüísticos e cognitivos do surdo*. Rio de Janeiro: Agir.
- Fernandes, E. (2010). *Surdez e bilingüismo*. Porto Alegre: Mediação.
- Fernandes, E. (Org.). (2008). *Surdez e bilinguismo* (2ª ed.) Porto Alegre: Mediação.
- Ferreira, B. C. (2008). *Fundamentos da educação especial e inclusiva*. Montes Claros: Instituto Superior de Educação Ibituruna.
- Ferreira, M. E. C., & Guimarães, M. (2003). *Educação inclusiva*. Rio de Janeiro: DP&A.

- Figueiredo, A. M., & Souza, S. R. G. (2010). *Como elaborar projetos, monografias, dissertações e teses: da redação científica à apresentação do texto final* (3ª ed.). Rio de Janeiro: Lumen Juris.
- Freire, P. (1994). *Pedagogia da esperança* (3ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1997). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (1999). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários para a prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (2005). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gesser, A. (1971). *LIBRAS? Que língua é esta? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda.* São Paulo: Parábola.
- Goldfeld, M. (1997). *Acriança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio interacionista*. São Paulo: Plexus.
- Goldfeld, M. (2002). *Acriança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio interacionista* (6ª ed.). São Paulo: Plexus.
- Gomes, M. (Org.). (2012). *Construindo as trilhas para a inclusão* (2ª ed.). Petrópolis: Vozes.
- Gotti, M. O. (2006). *Integração e inclusão: nova perspectiva sobre a prática da educação especial*. Londrina: HEL.
- Haddad, S., & Graciano, M. (2006). *A educação entre os direitos humanos*. Campinas: Autores Associados.
- Hall, S. (2000). *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A Ed.
- Honora, M., & Frizanco, M. L. E. (2009). *Livro ilustrado de língua brasileira de sinais: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez*. São Paulo: Ciranda Cultural.
- Instituto Nacional de Educação de Surdos [INES]. (2014). <http://www.ines.gov.br/conheca-o-ines>. Acesso em 20 de setembro, 2015 de INES em <http://www.ines.gov.br>.

- Kojima, C., & Segala, C. (2008). *LIBRAS: linguagem brasileira de sinais: imagem do pensamento*. São Paulo: Escala.
- Lacerda, C. (2006). A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. *Caderno CEDES*, 26(69), 163-184.
- Lacerda, C. B. F. (1996). *Os processos dialógicos entre aluno surdo e educador ouvinte: examinando a construção de conhecimentos*. Tese de Doutorado apresentada ao Departamento de Educação da Universidade Estadual de Campinas, orientada por Maria Cecília Rafael de Goes, Campinas.
- Lacerda, C. B. F. (2000). A prática pedagógica mediada (também) pela língua de sinais: trabalhando com sujeitos surdos. *Cadernos Cedex*, 20(50), 70-83.
- Lacerda, C. B. F. (2002). O intérprete educacional de língua de sinais no Ensino Fundamental: refletindo sobre limites e possibilidades. In: A. C. B., Lodi, K. M. P., Harrison, & S. R. L., Campos. *Letramento e minorias* (2ª ed.). Porto Alegre: Mediação.
- Lakatos, E. M., & Marconi, M. A. (2003). *Fundamentos de metodologia científica* (5ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Laraia, R. B. (2001). *Cultura: um conceito antropológico* (14ª ed.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Leite, F. T. (2008). *Metodologia científica: métodos e técnicas de pesquisa: monografias, dissertações, teses e livros*. São Paulo: Idéias& Letras.
- Lima, D. M. C. A. (Elab.). (2006). *Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização - surdez* (4ª ed.). Brasília: Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal/Ministério da Educação.
- Lodi, A. C. B. (2005). Plurilinguismo e surdez: uma leitura bakhtiniana da história da educação dos surdos. *Educação e Pesquisa*, 31(3), 409-424.
- Luria, A. R. (1986). *Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Luria*. Porto Alegre: Arte e Científicos/EDUSP.
- Magalhães Junior, E. (2007). *Sua Majestade, o intérprete: o fascinante mundo da tradução simultânea*. São Paulo: Parábola Editorial.

- Manzini, E. J. (2004). Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. *II Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos Comunicação, Bauru. Anais*. Bauru: Sipeq.
- Mazzotta, M. J. S. (2005). *Educação especial no Brasil: histórias e políticas públicas* (5ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Mendes, E. G. (2002). *Análise da minuta de redução CEB/CNE, que institui diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. São Carlos: UF SCAR.
- Ministério da Educação [MEC]. (1999). *Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações curriculares: estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais*. Brasília: MEC.
- Ministério da Educação [MEC]. (2000). *Referencial Curricular para a Educação Infantil: estratégias e orientações para a educação de crianças com necessidades educacionais especiais*. Brasília: MEC.
- Ministério da Educação [MEC]. (2002). Secretaria de Educação Especial. *Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos: o tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEESP.
- Ministério da Educação [MEC]. (2008). *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP.
- Moreira, A. F. B. (Org.). (2003). *Currículo: políticas e práticas* (7ª ed.). Campinas: Papirus.
- Moura, M. C. (2000). *O surdo: caminhos para uma nova Identidade*. São Paulo: Editora Revinter.
- Negrelli, M. E. D.; Marcon, S. S. (2006). Família e criança surda. *Revista Ciência, Cuidado e Saúde*. Maringá, v. 5, n. 1, jan/abril. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/index/index>. Acesso em: 09/11/2017.
- Nóvoa, A. (1995). Para uma análise das instituições escolares. In A., Nóvoa (Org.). *As organizações escolares em análise* (2ª ed.). Lisboa: Dom Quixote
- Organização das Nações Unidas [ONU]. (1994). Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. In

<http://portal.mec.gov.br>. Acesso em 21 de março de 2015 em
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>.

- Perlin, G. T. T. (2002). *História dos surdos: caderno pedagógico. curso de pedagogia a distância para surdos*. Florianópolis: UDESC.
- Perlin, G., & Miranda, W. (2011). A performatividade em educação de surdos. In: N. R. L., Sá. *Surdos: qual escola?* Manaus: Editora Valer e Edua.
- PINTO, G.U. (2010). *Imaginação e formação de conceitos escolares: examinando processos dialógicos na sala*. Piracicaba: Tese de doutorado.
- Ponzio, A. (2008). *A revolução bakhtiniana*. São Paulo: Contexto.
- Portal Educação. Importância do Intérprete de Libras. Disponível em:
<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/pedagogia/importancia-dointerprete-de-libras/41273>. Acesso em: 09/11/2017.
- Quadros, R. M. (1997). *Educação de surdos: a aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Quadros, R. M. (2000). Alfabetização e o ensino da Língua Brasileira de Sinais. *Textura*, (3), 53-61.
- Reily, L. (2007). O papel da Igreja nos primórdios da educação dos surdos. *Revista Brasileira de Educação*, 12(35), 308-326.
- Richardson, R. J. (Coord.). (2012). *Pesquisa social: métodos e técnicas* (3ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Sá, N. R. L. (2002). *Cultura, poder e educação de surdos*. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas.
- Sá, N. R. L. (2003). Convite a uma revisão da pedagogia para minorias: questionando as práticas discursivas na educação de surdos. *Revista Espaço*, (18/19), 87-92.
- Sacks, O. (2010). *Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos*. São Paulo: Companhia das Letras.

- Santos, M. P., & Paulino, M. M. (2008). *Inclusão em educação: culturas, políticas e práticas* (2ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Secretaria de Direitos Humanos. (2007). *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: protocolo facultativo à convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência: decreto legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009* (4ª ed.). Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência.
- Seno, M. P. (2009). A inclusão do aluno com perda auditiva na rede municipal de ensino da cidade de Marília. *Revista Psicopedagogia*, 26(81), 376-387.
- Serra, D., & Santos, M. P. (2012). *História da supervisão educacional no Brasil: reflexões sobre políticas, pedagogia e docência*. Rio de Janeiro: Wak.
- Silva, A. da. (2007). *Atendimento educacional especializado*. São Paulo: MEC/SEESP.
- Silva, F. A. M., & Treml, R. A. (2009). A inclusão do aluno surdo na rede regular de ensino. *Uniletras*, 31(1), 11-31.
- Silva, M. (2009). Infoexclusão e analfabetismo digital: desafios para a educação na sociedade da informação e na cibercultura. In: M. T. A., Freitas (Org.). *Cibercultura e formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Silva, M. S. E. (2010). Um olhar sobre a identidade surda. *II Fórum Nacional de Crítica Cultural, Alagoinhas*. Anais... Alagoinhas: UNEB.
- Skliar, C. (1999). A localização política da educação bilíngüe para surdos. In: C., Skliar (Org.). *A atualidade da educação bilíngüe para surdos* (pp. 7-14). Porto Alegre. Editora Mediação.
- Skliar, C. (2013). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação.
- Skliar, C. (Org.). (1998). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Editora Mediação
- Soares, M. A. L. (2005). *A educação do surdo no Brasil* (2ª ed.). Campinas: Autores Associados.

- Stelling, E. (1996). O aluno surdo e sua família. In: Instituto Nacional de Educação de Surdos (Org.). *Repensando a educação da criança surda*. Rio de Janeiro: INES.
- Stumpf, M. (2009). Relato de experiências: a educação bilíngue para surdos: relatos de experiências e a realidade brasileira. In: R. M., Quadros, & M. R., Stumpf. *Estudos surdos IV* (pp. 426-450). Petrópolis: Arara Azul.
- Tomaz, T. da. (2000). *A produção social da identidade e da diferença*. Petrópolis: Vozes.
- Vigotsky, L. S. (2005). *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.
- Wolton, D. (2010). *Informar não é comunicar*. Porto Alegre: Sulina.

Textos legislativos

Lei nº 10.098/2000 de 19 de dezembro. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Acesso em 20 de março de 2015, em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110098.htm.

Lei nº 10.436/2002 de 24 de abril. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e dá outras providências. Acesso em 20 de março de 2015, em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm.

Lei nº 10.845/2004 de 5 de março. Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, e dá outras providências. Acesso em 15 de março de 2015, em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.845.htm.

Lei nº 12.319/2010 de 1º de setembro. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Acesso em 20 de março de 2015, em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm.

Lei nº 9.394/1996 de 20 de dezembro. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Acesso em 10 de setembro de 2015, em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm.

Decreto n.º 3.298/1999 de 20 de dezembro. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Acesso em 10 de setembro de 2015, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm.

Decreto n.º 3.926/2001 de 8 de outubro. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Acesso em 15 de setembro de 2015, em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm.

Decreto n.º 5.626/2005 de 22 de dezembro. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, e o art. 18 da Lei no

10.098, de 19 de dezembro de 2000. Acesso em 10 de setembro de 2015, em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm.

Decreto n.º 6.094/2007 de 24 de abril. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Acesso em 20 de setembro de 2015, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm.

Resolução CNE/CEB nº 2/2001 de 11 de fevereiro. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Acesso em de 15 de setembro de 2015, em http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res2_b.pdf.

Índice Remissivo Onomástico

A

Alvez, C. B., 37, 43, 81

B

Bardin, K., 49, 81

Basso, I. M. S., 16, 81

Bianchetti, L., 23, 81

Brito, L. F., 66, 82

C

Caiado, K. R., 30, 38, 82

Carvalho, P. V., 59, 82

D

Damasceno, R. H. F., 29, 82

Damásio, M. F., 59, 82

Damázio, M. F. M., 37, 38, 39,
40, 82

Domingos, M. C. S., 29, 82

Dorziat, A., 72, 82

F

Farias, S., 24, 82

Fernandes, E., 42, 52, 68, 82, 83

Ferreira, B. C., 22, 56, 83

Freire, P., 12, 23, 73, 81, 83

Frizanco, M. L. E., 23, 64, 84

G

Gesser, A., 53, 83

Gimeniz-Paschoal, S. R., 81

Goldfeld, M., 18, 26, 83

B

Gomes, M., 83

Gotti, M. O., 83

Graciano, M., 83

Guimarães, M., 22, 83

H

Hall, S., 69, 84

Honora, M., 23, 64, 84

K

D Kojima, C., 26, 84

L

Lacerda, C. B. F., 60, 67, 75, 84

Lakatos, E. M., 48, 84

Laraia, R. B., 58, 84

Lima, D. M. C. S., 18, 82, 85

Lodi, A. C. B., 84, 85

Luria, A. R., 85

F

M

Magalhães Junior, E., 52, 85

Marcon, S. S., 57, 86

Marconi, M. A. M., 48, 84

Mazzotta, M. J. S., 14, 85

Mendes, E. G., 5, 15, 85

G

Moura, M. C., 24, 86

N

Negrelli, M. E. D., 57, 86

Nóvoa, A., 14, 15, 86

P

Paulino, M. M., 12, 87

Perlin, G. T. T., 68, 75, 86

Ponzio, A., 70, 86

Q

Quadros, R. M., 27, 42, 43, 61,
74, 86, 88

R

Reily, L., 22, 23, 24, 25, 87

Richardson, R. J., 48, 87

S

Sá, N. R. L., 15, 62, 77, 86, 87

Sacks, O., 18, 61, 87

Santos, M. P., 12, 34, 87

Segala, C., 26, 84

Seno, M. P., 25, 38, 87

Silva, A., 74, 88

Silva, F. A. M., 29, 30, 88

P

Silva, M., 26, 88

Silva, M. S. E., 16, 17, 51, 88

Skliar, C., 41, 58, 64, 88

Soares, M. A. L., 42, 88

Stelling, E., 56, 88

Strobel, K. L., 16, 81

Q

Stumpf, M., 76, 88

W

Wolton, D., 71, 88

R

S

Apêndices

Apêndice A - Roteiro da Entrevista Aplicada com professoras do CAS de São Luís/MA

DOCENTE

- 1) Quem são as pessoas que buscam aprender Libras no CAS? Você sabe Libras?
- 2) Qual o papel do CAS na sociedade?
- 3) Qual o papel do intérprete de Libras? Onde ele trabalha?
- 4) Para você qual a importância do aprendizado da Língua Brasileira de Sinais – Libras?
- 5) Na sua opinião, o aprendizado da Libras é fácil? Por quê?
- 6) Para você, qual o motivo pelo qual a maioria de as pessoas ouvintes não sabem a Libras?
- 7) Na sua opinião, você acha que a pessoa surda consegue se comunicar com quem não sabe Libras?
- 8) Para você, como a pessoa surda se sente falando com quem não sabe a Libras?
- 9) Em sua opinião, a pessoa com surdez se sente excluída na sociedade? Por quê?
- 10) Você sabe se já houve alguma situação especial em que a pessoa surda precisou se comunicar na sociedade e não conseguiu? Como foi?
- 11) Na sua opinião, o intérprete de Libras é indispensável nas instituições de ensino? Por quê?
- 12) Na sua opinião, o que está faltando para a sociedade aprender Libras?

Apêndice B - Roteiro da Entrevista Aplicada com os alunos ouvintes do CAS de São Luís/MA

DISCENTE OUVINTE

- 1) Qual o motivo pelo qual você se encontra aprendendo Língua Brasileira de Sinais – Libras no CAS?
- 2) Você acredita que o intérprete de Libras é importante? Em qual situação?
- 3) Além de você, quem sabe Libras em sua família?
- 4) Para você qual a importância do aprendizado da Libras?
- 5) Na sua opinião, o aprendizado da Libras é fácil? Por quê?
- 6) Para você, qual o motivo pelo qual a maioria das pessoas ouvintes não sabe Libras?
- 7) Você acredita que é importante se comunicar com pessoas SURDAS em Libras?
- 8) Como você se sente inserido no processo de aprendizagem da Libras?
- 9) Você acredita que o SURDO é excluído na sociedade? Por quê?
- 10) Já houve alguma situação em que você precisou se comunicar na sociedade com um SURDO e não conseguiu? Como foi?
- 11) Em sua opinião, o intérprete de Libras é indispensável nas instituições de ensino? Por quê?
- 12) Em sua opinião, o que está faltando para a sociedade aprender Libras?

Apêndice C- Roteiro da Entrevista Aplicada com os alunos surdos do CAS de São Luís/MA

- 1) Qual o motivo pelo qual você se encontra aprendendo Língua Brasileira de Sinais – Libras no CAS?
- 2) Você precisa do intérprete de Libras? Em qual situação?
- 3) Além de você, quem sabe Libras em sua família?
- 4) Para você qual a importância do aprendizado da Libras?
- 5) Na sua opinião, o aprendizado da Libras é fácil? Por quê?
- 6) Para você, qual o motivo pelo qual a maioria das pessoas ouvintes não sabe Libras?
- 7) Você consegue se comunicar com quem não sabe Libras?
- 8) Como você se sente falando com quem não sabe Libras?
- 9) Você já se sentiu excluído na sociedade? Por quê?
- 10) Já houve alguma situação em que você precisou se comunicar na sociedade e não conseguiu? Como foi?
- 11) Na sua opinião, o intérprete de Libras é indispensável nas instituições de ensino? Por quê?
- 12) Na sua opinião, o que está faltando para a sociedade aprender Libras?