



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS  
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

**O ENSINO DA LIBRAS NA ESCOLA MUNICIPAL MADRE TRAUTLINDE  
AREIA (PB): uma análise da relevância do projeto de extensão “Educação especial  
– um novo olhar para a pessoa com deficiência”**

**BRUNO FERREIRA DA SILVA**

**AREIA – PB**

**2015**

BRUNO FERREIRA DA SILVA

**O ENSINO DA LIBRAS NA ESCOLA MUNICIPAL MADRE TRAUTLINDE  
AREIA (PB): uma análise da relevância do projeto de extensão “Educação especial  
– um novo olhar para a pessoa com deficiência”**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências Agrárias, Campus-II, Areia-PB, como requisito parcial para obtenção do título de graduado em Licenciatura em Ciências Biológicas.

**Orientadoras:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Cristina Silva Daxenberger

Prof.<sup>a</sup> Msc. Magna Lúcia da Silva

**AREIA – PB**

**2015**

BRUNO FERREIRA DA SILVA

**O ENSINO DA LIBRAS NA ESCOLA MUNICIPAL MADRE TRAUTLINDE  
AREIA (PB): uma análise da relevância do projeto de extensão “Educação especial  
– um novo olhar para a pessoa com deficiência”**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências Agrárias, Campus-II, Areia-PB, como requisito parcial para obtenção do título de graduado em Licenciatura em Ciências Biológicas.

Aprovado em 27 de Fevereiro de 2015.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Ana Cristina Silva Daxenberger  
Orientadora – DCFS/ CCA /UFPB

---

Prof<sup>a</sup>. Msc. Magna Lúcia da Silva  
Orientadora – DCFS/ CCA /UFPB

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Betânia Fernandes de Vasconcelos  
Examinadora – DCFS/ CCA /UFPB

---

Prof. Esp. Robson de Lima Peixoto  
Examinador – DCFS/ CCA /UFPB

Dedico ao senhor meu Deus, por me conceder as forças necessárias, persistência e dedicação durante este trabalho. Aos meus pais Antônio e Maria, que sempre me motivaram e torceram pelo meu sucesso e foram pessoas decisivas nos meus estudos, me proporcionando uma boa educação, e, em especial, dedico a minha Orientadora, Ana Cristina Silva Daxenberger que durante esse momento de realização em minha vida, passou por algumas provações e mesmo assim em nenhum momento deixou de estar ao meu lado tirando dúvidas, corrigindo, lendo e sempre preocupou-se e esteve presente até o último minuto de apresentação.

## AGRADECIMENTOS

A **Deus**, pois sem ele não teria conseguido alcançar essa etapa da minha caminhada, assim, sou grato por tudo, renovação das minhas forças e presença forte em minha vida.

À **minha família**, aos meus pais Antônio e Maria, por sempre torcer e incentivar meus estudos para nunca desistir, aos meus irmãos, Anderson, Diego, Iury, Germana, Germano, Gerlane e Rejane, que sempre me deram forças, ensinaram e até se espelham em mim.

Aos meus **“Eternos Amigos”**, aos quais compartilhei durante esse curso várias experiências e pude ter a certeza de que ainda se tem amigos de verdade apesar das discussões, com eles aprendi e também ensinei muito. Fábio Cardan, Fernanda Santos, Lidiane Alves, Maria das Mercês, Tiago Pereira, Tatiana Ferreira.

Aos meus **amigos e colegas de turma** com os quais ao tive o prazer de compartilhar grandes experiências na vida acadêmica e que, do início ao fim do meu curso, me deram palavras de encorajamento, incentivo e perseverança, para que eu nunca viesse a desistir dos meus objetivos.

Aos **amigos irmãos** que tanto respeito e admiro e que sempre me deram e me dão forças.

Aos **entrevistados da pesquisa**, em especial meus alunos, por colaborarem com a pesquisa, para realização do meu trabalho.

À **Escola Municipal Madre Trautlinde**, que me deu a oportunidade de desenvolver as atividades do projeto, resultando assim na realização desse trabalho.

Aos **professores e funcionários do CCA**, pelo incentivo, apoio e conselhos dados no decorrer do curso.

À **banca examinadora**, em especial, ao professor Robson Peixoto e Maria Betânia Fernandes, por aceitarem o convite de participar da minha defesa e por todas as contribuições que foram apresentadas.

Às **minhas orientadoras**, Prof<sup>a</sup>. Dra. Ana Cristina Silva Daxenberger e a Prof<sup>a</sup>. Msc. Magna Lúcia da Silva, pela paciência, dedicação, “puxões de orelhas”, que me ajudaram a crescer no decorrer do curso, simplicidade, orientações e incentivos as quais trouxeram grandes contribuições, os ensinamentos a paciência e as novas experiências compartilhadas para este trabalho.

A todos aqueles, que de alguma forma, contribuíram para meu crescimento, educação e, principalmente, realização deste trabalho.

“Em minha silenciosa escuridão, mais claro que o ofuscante sol, está tudo que desejarias ocultar de mim. Mais que palavras, tuas mãos me contam tudo que recusavas dizer. Frementes de ansiedade ou trêmulas de fúria, verdadeira amizade ou mentira, tudo se revela ao toque de uma mão: Quem é estranho, quem é amigo... Tudo vejo em minha silenciosa escuridão. Dê-me tua mão que te direi quem és”.

**Natacha "Borboletas de Zagorsk" (BBC, 1992)**

## RESUMO

A presente pesquisa visa compreender a importância do ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para as crianças matriculadas no ensino regular da Escola Municipal Madre Trautlinde no Município de Areia, Estado da Paraíba, buscando identificar questões de aceitação, valorização e reconhecimento da cultura surda como também analisar e avaliar o conhecimento dos alunos perante o desenvolvimento do projeto “Educação especial: um novo olhar para a pessoa com deficiência”-PROBEX/MEC/2014”. A pesquisa caracterizou-se como uma pesquisa-ação, a partir das ações desenvolvidas em um projeto de extensão universitário, que tinha como objetivo o ensino da LIBRAS para crianças do ensino fundamental. Serviram como base teórica Quadros e Schmiedt (2006); Mazzota (2005), Honora; Frizanco (2009) entre outros. Para isso, utilizou-se de questionários semiestruturados para 51 alunos participantes da pesquisa; 51 pais e 4 professores, os quais têm um pouco mais de contato com os alunos, buscando observar qual grau de conhecimento do tema eles têm, a partir do projeto e das aulas da LIBRAS. Os dados foram organizados em três tópicos: Análises dos dados na percepção dos alunos, a percepção dos professores quanto ao ensino da LIBRAS e a percepção dos pais quanto ao ensino da LIBRAS. A partir dos resultados obtidos constatou-se que parte dos alunos já possui certo conhecimento do conceito da LIBRAS e pequeno vocabulário; quanto aos professores, a pesquisa aponta que os mesmos não compreendem claramente o conceito sobre LIBRAS, mas identifica-a como importante na formação das pessoas. Quanto aos pais, a maioria aponta que LIBRAS é importante para filhos e alguns já fazem uso da mesma em casa. O que se constatou com a pesquisa é que o ensino da LIBRAS, ainda é incipiente e necessita ser melhor explorado no cotidiano escolar, para a superação do preconceito com as pessoas surdas e o reconhecimento dos direitos de todos. Por este motivo, ressaltamos a importância da continuidade de trabalhos de extensão universitária com este cunho.

**Palavras-chave:** Inclusão escolar. Língua de Sinais Brasileira. Extensão universitária

## ABSTRACT

This research aims to understand the importance of teaching Brazilian Sign Language (LIBRAS) for children enrolled in regular education of public school Mother Trautlinde in the City of Areia, State of Paraíba, seeking aim to acceptance issues, the valuation and recognition of the deaf culture as well as to analyze and evaluate the students' knowledge during development of the project "Special education: a new look for the person with disabilities". The research is characterized as an action research, from the actions developed in a university extension project, which aimed to the teaching of LIBRAS for elementary school children. Served as theoretical basis Quadros e Schmiedt(2006); Mazzota (2005), Honora; Frizanco (2009) among others. We used semi-structured questionnaires to 51 students participating in the study; 51 parents and 4 teachers which have a little more contact with the students, seeking to observe which level of knowledge about the theme they have, from the project and LIBRAS classes. The data were organized into three topics: Analysis of data on students' perception, the perception of teachers about the teaching of LIBRAS and the parents' perception about the teaching of LIBRAS. From the results obtained it was found that part of the students already have some knowledge of the concept of LIBRAS and small vocabulary; regarding to the teachers, the research shows that they do not clearly understand the concept of LIBRAS, but they identify it as a important education in the formation of people. As for the parents, the majority stated that LIBRAS is important for children and some already use it at home. What was found through the research is that the teaching of LIBRAS, is still in incipient and it needs to be further explored in the daily school to overcome the prejudice against deaf people and to obtain recognition of the rights of all. For this reason, we emphasize the importance of continuity of university extension work with this character.

**Keywords:** University extension. School inclusion. Speaking Brazilian Sign

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>14</b>
<b>2.1 CONHECENDO UM POUCO DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS.....</b>	<b>14</b>
<b>2.2 A HISTÓRIA DA LIBRAS.....</b>	<b>19</b>
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>24</b>
<b>3.1 TIPOLOGIA DA PESQUISA .....</b>	<b>24</b>
<b>3.2PROCEDIMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS.....</b>	<b>25</b>
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>	<b>27</b>
<b>4.1 ANÁLISE DOS DADOS NA CONCEPÇÃO DOS ALUNOS .....</b>	<b>27</b>
<b>4.2A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES QUANTO AO ENSINO DA LIBRAS.....</b>	<b>32</b>
<b>4.3A PERCEPÇÃO DOS PAIS QUANTO AO ENSINO DA LIBRAS .....</b>	<b>36</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>38</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	
<b>APÊNDICES</b>	

## 1. INTRODUÇÃO

O direito à educação para todos os brasileiros foi estabelecido na Constituição de 1824, à época do Brasil Império. As Constituições brasileiras de 1934, 1937 e 1946, da mesma maneira, garantiam a todos o direito à educação. Em 1948, a Declaração Universal dos Direitos do Homem, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, afirma o princípio da não-discriminação e proclama o direito de toda pessoa à educação.

A educação é uma prática social, universalmente caracterizada pela forma de agir coletiva, objetivando desenvolver, nas crianças e jovens, as habilidades e conhecimentos que facilitariam o entrosamento com o restante do grupo (CANDIDO, 1971).

Até dezembro de 1996, o ensino fundamental esteve estruturado nos termos previstos pela Lei Federal nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Essa lei, ao definir as diretrizes e bases da educação nacional, estabeleceu como objetivo geral, tanto para o ensino fundamental (primeiro grau, com oito anos de escolaridade obrigatória) quanto para o ensino médio (segundo grau, não obrigatório), proporcionar aos educandos a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania.

Também generalizou as disposições básicas sobre o currículo, estabelecendo o núcleo comum obrigatório em âmbito nacional para o ensino fundamental e médio. Manteve, porém, uma parte diversificada a fim de contemplar as peculiaridades locais, a especificidade dos planos dos estabelecimentos de ensino e as diferenças individuais dos alunos. Coube aos Estados à formulação de propostas curriculares que serviriam de base às escolas estaduais, municipais e particulares situadas em seu território, compondo assim, seus respectivos sistemas de ensino (BRASIL, 1997).

A Educação, portanto, é a promoção de ensino de habilidades que levem o aluno à realização pessoal e à compreensão do mundo. A escola é um espaço onde se desenvolve esse ato educativo e tem como função a preservação e a transmissão dos valores sociais e culturais, a transformação da sociedade, bem como o desenvolvimento do aluno. Compartilha-se, então, da visão de Saviani (2003, p.12) de que a escola tem um duplo papel “de servir como fonte de informação e de organizar a atividade cognoscitiva dos alunos, dentre outras funções”. Saviani (1989) explicita, de forma clara, a pedagogia da essência, corrente filosófica que toma a educação (no século XVI), que se caracteriza por apresentar uma concepção de que todos os

homens são essencialmente iguais, devendo ser tratados igualmente, embora a diferença de condições sociais e econômicas produza desigualdade. Surgem, nesse período, “os pressupostos da Escola Nova e todas as outras formas e metodologias que se voltam à atuação com o heterogêneo, com as especificidades, garantindo, também, atenção àqueles indivíduos diferentes” (BIANCHET, 1998, p. 43).

A partir dessas discussões surge uma orientação educacional para a população surda, que considera a língua de sinais na sua forma genuína, e considera a possibilidade do bilinguismo como uma modalidade de ensino e aprendizagem para o desenvolvimento da população surda. Sendo assim, é necessário e importante que se participe tanto da comunidade surda como da comunidade ouvinte, e que se tenha um entrelaçamento das duas comunidades buscando a melhor comunicação.

Moura (1993) define o bilinguismo como uma filosofia educativa que permite o acesso pela criança, o mais precocemente possível, as duas línguas: a língua brasileira de sinais (LIBRAS) e a língua portuguesa na modalidade oral (aqui no Brasil). Para Brito (1993), numa abordagem-bilíngue, o ensino do português deve ser ministrado para os surdos da mesma forma como são tratadas as línguas estrangeiras, ou seja, em primeiro lugar devem ser proporcionadas todas as experiências linguísticas na primeira língua dos surdos (língua de sinais) e depois, sedimentada a linguagem nas crianças, ensina-se a língua majoritária, (a Língua Portuguesa) como segunda língua.

A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) foi desenvolvida a partir da língua de sinais francesa. As línguas de sinais não são universais, cada país possui a sua. LIBRAS possui estrutura gramatical própria. Os sinais são formados por meio da combinação de formas e de movimentos das mãos e de pontos de referência no corpo ou no espaço. Segundo a legislação vigente Lei 10.436 de 24 de abril de 2002, em seu Art. 1º é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e outros recursos de expressão a ela associados. Em seu parágrafo único, entende-se como Língua Brasileira de Sinais a forma de comunicação e expressão em que o sistema linguístico de natureza visomotora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Segundo Salles (2000), a LIBRAS é a língua natural do surdo, sua forma de expressar leituras de mundo para depois se passar à leitura da palavra em língua portuguesa. LIBRAS é a primeira língua da população brasileira surda e é denominada no campo da comunicação

como “L1<sup>1</sup>”. Os estudantes surdos necessitam explicitar suas idéias, sentimentos, pensamentos na sua primeira língua - a Língua Brasileira de Sinais - L1 - expressando-se enquanto indivíduo na interação com o mundo. É fundamental que os temas discutidos em aula sejam compartilhados com o grupo em LIBRAS, pois, é dessa forma que as pessoas surdas se expressam espontaneamente. Somente a partir disso, será possível pensar em um processo de aprendizado da língua escrita (SALLES, 2000, p.21). Por este motivo, explicitamos que é muito importante que os alunos surdos precisam estar matriculados em uma escola regular bilíngue, para facilitar a comunicabilidade entre os demais e a sua aprendizagem.

Desde o ano de 1988, a Constituição Federal Brasileira assegura que todos possuem o direito à educação, como consta no artigo 205: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família”. E no art. 206, especifica-se que: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] IV gratuidade do ensino público nos estabelecimentos oficiais” (BRASIL, 1988).

Considerando estes pressupostos e o princípio de inclusão escolar, no qual reconhece que todas as pessoas com ou sem deficiência têm direito aos aspectos mais amplos da educação, em instituições de ensino regular, é que a nossa pesquisa se constituiu com a intencionalidade e teve como objetivo geral: compreender a importância do ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para o desenvolvimento escolar de crianças do ensino regular da Escola Municipal Madre Trautlinde, na cidade de Areia, estado da Paraíba, quanto às questões de aceitação, valorização e reconhecimento da cultura surda. Portanto, para isto, buscamos ainda compreender a concepção do ensino da LIBRAS por crianças matriculadas na Escola Madre Trautlinde; avaliar o grau de conhecimento em LIBRAS dos alunos; identificar a importância do ensino da LIBRAS para os alunos na sua formação escolar; analisar e verificar o que pensam pais e professores a partir dos relatos sobre o ensino da LIBRAS no cotidiano dos alunos participantes da pesquisa.

O que podemos adiantar sobre a pesquisa é que o ensino da LIBRAS por gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil e que torna-se, não só obrigatório, por questões legais, mas também por questões de inclusão social e aceitabilidade da diversidade humana no meio escolar e social.

---

<sup>1</sup> L1 significa a primeira língua natural de um ser humano, as demais que ele for adquirido serão nomeadas por L2, L3 e assim por seguinte.

O estudo está organizado em três partes, são elas: primeiro capítulo trata de uma revisão teórica onde iremos abordar um pouco a educação dos surdos, um breve histórico da LIBRAS, a importância do ensino da língua de sinais para os alunos, sua conceituação e aspectos linguísticos; segundo capítulo apresenta-se a metodologia aplicada para o desenvolvimento da pesquisa, onde traz a tipologia da pesquisa, contexto de investigação e os participantes, procedimentos da coleta e análise dos dados; e no terceiro capítulo analisa-se os dados à luz do referencial teórico, na concepção dos alunos, na percepção dos professores e pais dos alunos quanto ao ensino da LIBRAS.

## 2.REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 CONHECENDO UM POUCO DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS

Na antiguidade a educação dos surdos variava de acordo com a concepção que se tinha sobre os próprios surdos. Para os gregos e romanos, em linhas gerais, o surdo não era considerado humano, pois a fala era resultado do pensamento, logo quem não expressava seu pensamento por meio da língua não era capaz de pensar, e conseqüentemente, não era considerado humano. Não tinham direitos aos testamentos, à escolarização e à frequentar os mesmos lugares que os ouvintes. Até o século XII, os surdos eram privados até mesmo de se casarem (HONORA; FRIZANCO, 2009).

É somente a partir do final da Idade Média que os dados com relação à educação e à vida do surdo tornam-se mais disponíveis. É exatamente nesta época que começam a surgir os primeiros trabalhos no sentido de educar a criança surda e de integrá-la (ainda não no modelo de inclusão social<sup>2</sup>) na sociedade (HONORA; FRIZANCO, 2009).

O século XVIII é considerado, por muitos, o período mais próspero da educação dos surdos. Neste século, houve a fundação de várias escolas para surdos. Além disso, qualitativamente, a educação do surdo também evoluiu, já que, através da língua de sinais, eles podiam aprender e denominar diversos assuntos e exercer diversas profissões (HONORA; FRIZANCO, 2009).

Os trabalhos realizados em instituições de ensino somente apareceram no final do século XVIII. Até essa época, eram os preceptores (médicos, religiosos ou gramáticos) quem realizavam a tarefa de educar os surdos. Segundo Honora (2009), antes de 1750, a maioria dos surdos que nasciam não era alfabetizada ou instruída.

Em 1756, o *Abbé de L'Epeé* cria, em Paris, a primeira escola para surdos, Instituto Nacional de Jovens Surdos de Paris, com uma filosofia manualista e oralista. “Foi a primeira vez na história que os surdos adquiriram o direito a uma língua própria.” (GREMION, 1998,

---

<sup>2</sup>A Integração escolar é um processo gradual e dinâmico que pode tomar distintas formas de acordo com as necessidades e habilidades dos alunos. A integração educativo-escolar refere-se ao processo de educar – ensinar, no mesmo grupo, a crianças com e sem necessidades educativas especiais, durante uma parte ou na totalidade do tempo de permanência na escola (MEC, 1994). E segundo SASSAKI (1997, p.42) A inclusão social, portanto, é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade através de transformações, pequenas e grandes, nos ambiente físicos (espaços interno e externo, equipamentos, aparelho e utensílio, mobiliário e meios de transporte) e na mentalidade de todas as pessoas, portanto do próprio portador de necessidades especiais

p. 47). Os procedimentos e métodos usados, geralmente, foram pautados na experiência multissensorial para o desenvolvimento de uma educação especial, como o Plano de Instrução de Itart, que nos traz os relatórios minuciosos da experiência pedagógica do médico (BANKS-LEITE, GALVÃO, 2000).

Segundo Mantoan (2001), pode-se afirmar que a história da educação de pessoas com deficiência no Brasil encontra-se dividida entre três grandes períodos: de 1854 a 1956, marcado por iniciativas de cunho privado; de 1957 a 1993, definido por ações oficiais de âmbito nacional; de 1993 até o momento, caracterizado pelos movimentos sociais em defesa da inclusão escolar. A relação da sociedade com a parcela da população constituída pelas pessoas com deficiência tem se modificado no decorrer dos tempos, tanto no que se refere aos pressupostos filosóficos que a determinam e permeiam como no conjunto de práticas nas quais ela se objetiva.

No Brasil, a educação dos surdos teve início durante o Segundo Império, com a chegada do educador francês Ernest Huert, ex-aluno surdo do Instituto de Paris, que trouxe o alfabeto manual francês e a Língua Francesa de Sinais. Deu-se origem à Língua Brasileira de Sinais, com grande influência da Língua Francesa. Huert apresentou documentos importantes para educar os surdos, mais ainda não havia escolas especiais (HONORA; FRIZANCO, 2009).

Foi ainda D. Pedro II que, pela Lei nº 839 de 26 de setembro de 1857, portanto, três anos após a criação do Instituto Benjamin Constant, fundou, também no Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos surdos-mudos. Importante salientar que a referida escola caracterizou-se como educacional voltado para a “educação literária e o ensino profissionalizante” de meninos “surdos-mudos”, com idade entre 7 e 14 anos (MAZZOTA, 2005).

As instituições de educação de surdos se disseminaram por toda Europa. Em 1878, foi realizado em Paris o I Congresso Internacional de Surdos-Mudos, instituindo que o melhor método para a educação dos surdos consistia na articulação com leitura labial e no uso de gestos nas séries iniciais. Esta determinação só durou dois anos, pois em 1880, em Milão, ocorre o II Congresso Mundial de Surdos-Mudos, que promoveu uma votação para definir qual seria a melhor forma de educar uma pessoa surda. A partir desta votação com os participantes do congresso, foi recomendado que o melhor método fosse o oral puro, abolindo oficialmente o uso da língua de sinais na educação dos surdos. Vale ressaltar que um surdo participou do congresso, mas não teve direito de voto, sendo convidado a se retirar da sala de votação (HONORA; FRIZANCO, 2009). O que em nosso ver é, absolutamente, inaceitável

nos dias de hoje, considerando que as pessoas com alguma deficiência são as mais conhecedoras de suas necessidades, devendo sempre serem consultadas para se elaborar e oferecer procedimentos educacionais e/ou sociais adequados. Essas iniciativas não estavam integradas às políticas públicas de educação e foi preciso um século, aproximadamente, para que a educação especial passasse a ser um dos componentes do sistema educacional (MAZZOTTA, 2005).

A educação tem como princípio fundamental a capacidade do ser humano, que é ilimitada quanto a qualquer tentativa de previsão sob seu desenvolvimento, uma vez que a capacidade de aprendizagem se dá pelos estímulos e interações sociais que o ser esteja sujeito (MAZZOTA, 2005). Nesse sentido, é impossível antecipar e indicar com precisão as possibilidades de cada um. Esperamos que os mentores que vivenciam a educação das pessoas com necessidades educativas especiais (n.e.e) saibam que suas necessidades são específicas para cada aluno e que cabem à escola intervenções capazes de lhes proporcionar o acesso ao conhecimento e à aprendizagem. Importante ressaltar que nem toda pessoa com deficiência apresenta necessidades educacionais especiais, por este motivo, as adaptações que se façam necessárias num processo educativo estão sujeitas às especificidades de cada educando.

Diante das diferentes necessidades educativas especiais, destacamos como foco de discussão neste capítulo, a educação das pessoas surdas. A educação desta população, como talvez a de qualquer outra pessoa, não há fronteiras, uma vez que o rigor científico nos obriga a percorrer as diferentes áreas do conhecimento em busca de respostas elucidativas a respeito do sujeito, seja ele surdo ou não, sobre sua cultura e sua língua, e, conseqüentemente, estudar como é a forma de processar as informações do mundo que o cerca. (FERNANDES, 1998).

Por esse viés, a educação de surdos torna-se um assunto inquietante, principalmente, porque diferentes práticas pedagógicas envolvendo os alunos surdos, apresentam uma série de limitações, geralmente levando esses alunos ao final da escolarização básica a não serem capazes de desenvolver satisfatoriamente a leitura e a escrita na língua portuguesa e a não terem o domínio adequado dos conteúdos acadêmicos (LACERDA, 1989); uma vez que estes métodos e princípios educacionais não atendem e/ou não respeitam as peculiaridades e a cultura da população surda.

Honora e Frizanco (2009) abordam que, durante os anos 1980, com a proibição do uso da língua de sinais, os insucessos escolares foram notados em todo o mundo. Os surdos passavam por oito anos de escolaridade com poucas aquisições e saíam das escolas como sapateiros e costureiros, e os surdos que não se adaptavam ao oralismo eram considerados

“retardados”<sup>3</sup>. Não eram respeitadas as dificuldades de alguns surdos por causa de sua perda de audição severa e profunda. As pessoas somente estavam interessadas em fazer com que o surdo fosse “normalizado” e que desenvolvesse a fala para que assim ninguém precisasse mudar ou sair da sua situação confortável. Quem deveria mudar era o surdo. O que não entendia é que, para a grande maioria deles, não era situação possível (HONORA; FRIZANCO, 2009).

As discussões travadas situam-se no campo dos estudos sobre surdos, ou seja, um novo campo teórico que prima pela aproximação com o conhecimento e com os discursos sobre a surdez e sobre o mundo surdo (SKLIAR, 1998). A narrativa da inclusão no campo dos estudos culturais ou estudos surdos vai assumir a narrativa dos surdos. Através dos relatos, ela vai captar as formas de sofrimento e manifestações de resistência diante da inclusão que refletem a história vivida pelos surdos em épocas que não se respeitava o direito linguístico, o direito ao uso e ensino de LIBRAS. Os estudos sobre os surdos aproximando-se dos estudos culturais vão traduzir estes espaços de resistência e buscar traduzir que aí sobrevive um grupo resgatando sua cultura.

Nas representações diferenciadas acerca de surdos que se destacaram e tiveram influências ao longo da história, cada sujeito surdo torna-se participante obrigatório em uma competição que vai determinar se vai ser estereotipado ou não, porque se não “falar” ou “ouvir” como o esperado pela sociedade, poderá ser definido como possuidor de uma incapacidade ou de incompetência, como explica Grigorenko (in: STERNBERG; GRIGORENKO, 2003, p.16): “Rotular alguém como possuidor de uma aptidão ou de dificuldade de aprendizagem é o resultado de uma interação entre o indivíduo e a sociedade em que ele vive” (ibidem, 2003, p.16).

De acordo com Pessotti (1984, p.187), “frequentemente na história dos povos, o medo do desconhecido tem gerado ansiedades cuja amenização é buscada na eliminação das fontes de incerteza (...). Os demônios eram expulsos com os açoites ou a fogueira. Agora que o perigo está no próprio deficiente é ele que se deve expulsar”. Pode-se compreender, através da citação de Pessotti, que as pessoas portadoras de deficiência foram expostas a julgamentos de cunho religioso, que colocavam o homem como imagem e semelhança de Deus, relevando a ideia de perfeição física e mental para a condição humana e negligenciando, completamente, a compreensão e educação do portador de deficiência.

---

<sup>3</sup> Termo utilizado na época para caracterizar o atraso de aprendizagem fazendo alusão às pessoas com deficiência intelectual. Vale ressaltar que tal termo não é mais utilizado por ter cunho extremamente preconceituoso, e não caracterizar a real natureza da pessoa com necessidade especial, devido à deficiência intelectual.

A Declaração de Salamanca (1994), quando se refere aos princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais demandam que os Estados assegurem que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional. Reafirma o compromisso com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência de que seja providenciada educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino e reendossa a estrutura de ação em educação especial, em que, pelo espírito de cujas provisões e recomendações, governo e organizações sejam guiados.

Diante dessa afirmação, a Declaração de Salamanca (1994, p. 1) proclama que:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deverão ser designados e programas educacionais deverão ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deve acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional (BRASIL, 1994, p. 1).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) constituem referências válidas para guiar a educação dos alunos com necessidades especiais e também para todos os demais alunos. Seus pressupostos, objetivos e indicações consideram questões pedagógicas atuais, admitindo a pluralidade de concepções pedagógicas e do fazer educativo, de forma a atender à diversidade dos alunos na escola e às particularidades de sua cultura.

A relação da sociedade com a parcela da população constituída pelas pessoas com deficiência tem se modificado no decorrer dos tempos, tanto no que se refere aos pressupostos filosóficos que determinam e permeiam como no conjunto de práticas nas quais ela se objetiva. Ao se buscar dados sobre o tipo de tratamento dado às pessoas com deficiência na Idade Antiga e na Idade Média, descobre-se que muito pouco se sabe, na verdade. A maior

parte das informações provém de passagens encontradas na literatura grega e romana, na Bíblia, no Talmud e no Corão (ARANHA, 2001).

## 2.2A HISTÓRIA DA LIBRAS

Em nosso país, a Língua Brasileira de Sinais só foi reconhecida oficialmente, pela Lei nº 10.436 de 24/04/02, e somente a partir desta data foi possível realizar, em âmbito nacional, discussões relacionadas à necessidade do respeito à particularidade linguística da comunidade surda e do uso desta língua nos ambientes escolares e conseqüentemente, o desenvolvimento de práticas de ensino que estejam preocupadas com a educação de alunos surdos numa perspectiva bilíngüe de ensino. Esta lei dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e em seu Artigo 1º prevê que passa a ser reconhecida como forma de comunicação e expressão legitimada e associada também a outros recursos de expressões relacionados a LIBRAS (BRASIL, 2002, p.1). Em seu artigo 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 diz que o Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braile, linguagem de sinais e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação. No art. 2º, Para os fins deste Decreto, se considera pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura, principalmente, pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

Já trazia a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional, Lei Nº 4.024/1961, que reafirmando o direito das pessoas com necessidades especiais à educação, indica em seu Art. 88 que para integrá-los na comunidade sua educação deverá, dentro do possível, enquadrar-se no sistema geral de educação.

Posteriormente, a Lei nº 5.692/1971, que coloca a questão como um caso do ensino regular e que trata do ensino de 1º e 2º graus, o Art. 9º diz que, “os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação”.

Na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em sua 6ª edição traz em seu Art. 58, o que se entende por educação especial Para os

efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais:

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Ainda o art. 59 preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos com necessidades educacionais especiais currículos, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, no art. 58 § 1º, garante que haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. Neste artigo, há a afirmação do dever do Estado de fornecer, quando necessário, serviços de apoio especializado na escola regular, visando atender às necessidades especiais dos alunos, sabendo que a efetivação desses serviços devem ser permanente, visto as próprias “peculiaridades dos alunos da educação especial”.

De acordo com o Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005, que regulamentou a Lei 10.436/02, definiu formas institucionais para o uso e a difusão da Língua Brasileira de Sinais e da Língua Portuguesa, visando o acesso das pessoas surdas à educação. O decreto trata ainda da inclusão da LIBRAS como disciplina curricular nos cursos de formação de professores e nos cursos de Fonoaudiologia, da formação do professor da LIBRAS e do instrutor de LIBRAS, da formação do tradutor e intérprete da LIBRAS / Língua Portuguesa, da garantia do direito à educação e saúde das pessoas surdas ou com deficiência auditiva e do papel do poder público e das empresas no apoio ao uso e difusão da LIBRAS.

LIBRAS é o meio e o fim da interação social, cultural e científica da comunidade surda brasileira e é uma língua visual-espacial.

As línguas de sinais são consideradas línguas naturais e, conseqüentemente, compartilham uma série de características que lhes atribui caráter específico e as distingue dos demais sistemas de comunicação, por exemplo, produtividade ilimitada (no sentido de que permitem a produção de um número ilimitado de novas mensagens sobre um número ilimitado de novos temas); criatividade (no sentido de serem independentes de estímulo); multiplicidade de funções (função comunicativa, social e cognitiva – no sentido de expressarem o pensamento):arbitrariedade da ligação entre significante e significado, e entre signo e referente): caráter necessário dessa ligação; e articulação desses elementos em dois planos – o do conteúdo e o da expressão. As línguas de sinais são, portanto, consideradas pela linguística como línguas naturais ou como um sistema linguístico legítimo, e não como um problema do surdo ou como uma patologia da linguagem. Stokoe, em 1960, percebeu e comprovou que a língua de sinais atendia a todos os critérios linguísticos de uma língua genuína, no léxico, na sintaxe e na capacidade de gerar uma quantidade infinita de sentenças (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p. 30)

As línguas expressam a capacidade específica dos seres humanos para a linguagem, expressam as culturas, os valores e os padrões sociais de um determinado grupo social. Os surdos brasileiros usam a língua de sinais brasileira, uma língua visual-espacial que apresenta todas as propriedades específicas das línguas humanas. É uma língua utilizada nos espaços criados pelos próprios surdos, como por exemplo, nas associações, nos pontos de encontros espalhados pelas grandes cidades, nos seus lares e nas escolas. (QUADROS; SCHMIEDT, 2006).

Quadros e Schmiedt (2006) dizem que o contexto bilíngue da criança surda configura-se diante da coexistência da língua brasileira de sinais e da língua portuguesa. No cenário nacional, não basta simplesmente decidir se uma ou outra língua passará a fazer ou não parte do programa escolar, mas sim tornar possível a coexistência dessas línguas reconhecendo-as de fato, atendendo-se para as diferentes funções que apresentam no dia-a-dia da pessoa surda que se está formando.

LIBRAS surgem como um mecanismo de afirmação da identidade surda, identidade anulada e silenciada durante muito tempo através da prática da oralização imposta pela sociedade (o surdo era ensinado a “falar” através do método da repetição). Por não dominarem a oralidade, eram excluídos e considerados incapazes de desenvolver qualquer atividade além de não poder ser dono de suas próprias ideias (SILVA, 2010).

Ainda, segundo Silva (2010), o surdo que não domina a LIBRAS traz sérias conseqüências no fortalecimento da comunidade surda e no próprio exercício da cidadania, devido à dificuldade de comunicação. Quando um surdo não domina a língua de sinais ele é excluído, enfraquecendo sua identidade surda e dos demais grupos que ele representa de

gênero e raça. Hoje, a campanha para a difusão e prática da LIBRAS no campo educacional está bem ampla, várias instituições que defendem os direitos dos surdos, organizam-se para traçar estratégias de expansão da Língua de Sinais. O reconhecimento da LIBRAS como língua e assim, como uma representação de um grupo, trouxe sem dúvida contribuições a comunidade surda.

A LIBRAS possuem estrutura própria e, portanto, são codificadoras de uma visão de mundo específica, constituídas de uma gramática, apresentando especificidades em todos os níveis, fonológico, sintático, semântico e pragmático, apesar de que, em suas estruturas subjacentes, parecem utilizar-se de princípios gerais similares aos das línguas orais, mas as línguas gestuais-visuais são a única modalidade de língua que permite aos surdos desenvolver plenamente seu potencial linguístico e, portanto, seu potencial cognitivo, oferecendo-lhes, por isso mesmo, possibilidade de libertação do real concreto e de socialização que não apresentaria defasagem em relação àquela dos ouvintes. LIBRAS é o meio mais eficiente de integração social do surdo (BRITO, 1993, p.44).

Considerando isso e os princípios da inclusão escolar, os quais reconhece o direito de todos à educação, que a escola deve proporcionar valorização e reconhecimento da diversidade humana, que práticas de inclusão escolar e social perpassem o princípio da comunicabilidade e da aceitação da diversidade cultural, entende-se de grande importância o ensino de LIBRAS para alunos matriculados em escolas regulares, para que estes possam ter conhecimento sobre a população surda e sua cultura, e possam exercer os princípios de cidadania na luta pelos direitos iguais para todos.

Ações consideradas imprescindíveis para que se reconheça, de fato, a língua brasileira de sinais enquanto língua nacional são extremamente importantes. A partir delas, criam-se formas de cultivar a língua brasileira de sinais, de disseminá-la e de preservá-la. As línguas de sinais de vários países foram preservadas e passadas de geração em geração nas associações de surdos e famílias de surdos, são línguas que passaram de “mão em mão”, sendo vistas e produzidas de um para o outro. No Brasil, as associações de surdos sempre mantiveram intercâmbios possibilitando contatos entre surdos do país inteiro possibilitando a existência da língua brasileira de sinais com suas respectivas variações linguísticas (QUADROS; SCHMIEDT, 2006).

No início deste século, os debates no campo educacional assumem os discursos da inclusão social, colocando-se em pauta a problematização desse tema com vistas, dentre outras coisas, a de se propor uma escola que acolha a todos em suas diferenças. Segundo

Quadros e Schmiedt (2006), a educação enquanto ciência precisa investigar o significado desses discursos e suas consequências no contexto educacional. Caso contrário, interpretações tendenciosas poderão apagar a luta histórica de vários grupos sociais que vêm resistindo à subserviência ideológica de dominação. O ato de acolher a todos em suas diferenças não implica numa submissão ao grupo dominante. Os surdos revelam-se como um bom exemplo: apesar de esmagados pela hegemonia ouvinte que tenta anular a sua forma de comunicação (a língua de sinais), procurando assemelhá-los cultural e linguisticamente aos ouvintes, resistem a essa imposição, reivindicando seus direitos linguísticos e de cidadania.

### 3.METODOLOGIA

#### 3.1.TIPOLOGIA DA PESQUISA

Esta pesquisa é de cunho qualitativo, o que pressupõe “uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo do objeto e a subjetividade do sujeito” (CHIZZOTTI, 1991, p, 79). Alves-Mazzotti e Gewandszajder(2001) afirmam que a pesquisa qualitativa não admite regras precisas em função de sua diversidade e flexibilidade, ou como assevera Creswell (2007, p. 186), é emergente, corroborando o pensamento de Chizzotti (1991), e possui o mínimo de estruturação prévia, isto é, ao longo da pesquisa é que o foco e as categorias vão se definindo, uma vez que iremos analisar os dados referentes ao desenvolvimento dos alunos quanto ao ensino da LIBRAS.

Caracterizou-se como uma pesquisa-ação que, segundo alguns autores deverá ser realizada em associação com uma ação ou para resolver um problema que é coletivo, tendo assim a cooperação e participação dos indivíduos envolvidos na situação problema (THIOLLENT, 1986, p.14;GIL, 2008).

Sendo assim, a pesquisa aqui proposta avaliou os resultados alcançados pelo projeto de extensão universitário, que teve como objetivo ensinar o nível básico da LIBRAS para crianças da escola regular Madre Trautlinde, na cidade de Areia, estado da Paraíba, durante o período de julho a dezembro. Não se trata de uma avaliação final, mas processual, durante os momentos formativos que ocorreram semanalmente, em um dia da semana, com sessões de 45 minutos, para cada turma participante. Sendo redimensionadas e reorganizadas as sessões quando necessárias para melhorar o processo de ensino e aprendizagem.

Como instrumentos de pesquisa foram utilizados: a observação feita em sala de aula pelos alunos Lidiane Alves Soares e Bruno Ferreira da Silva, responsáveis por ministrar as aulas e participantes do projeto, na qual tivemos o maior cuidado para que em cada aula não perdêssemos dados, sendo assim, no diário de bordo descrevemos todas as aulas detalhadamente, as expressões que alguns falavam a respeito de querer aprender e até mesmo algumas expressões faladas por aqueles alunos que muitas vezes não se interessavam pelas aulas, utilizou-se assim o questionário semiestruturado de forma que atendesse a todos os participantes da pesquisa: na aplicação do questionário para os alunos, tivemos toda uma

preocupação em escolher as perguntas que facilitassem no momento de responder, pensamos também na forma de cada um compreender o que estaria sendo perguntado a eles. As perguntas para os pais foram simples e objetivas, para sabermos se em casa os alunos mostravam interesse em aprender a língua de sinais, e para os professores a forma que os alunos se comportavam em suas aulas e durante o intervalo, por serem os responsáveis durante o tempo que os alunos passam na escola, sendo essa uma forma de atender a um grande número de elementos

Diversas técnicas são adotadas para coleta de dados na pesquisa-ação. A mais usual é a entrevista aplicada coletiva ou individualmente. Também se utiliza o questionário, sobretudo quando o universo a ser pesquisado é constituído por grande número de elementos. Outras técnicas aplicáveis são: a observação participante, a história de vida. (GIL, 1996, p. 129).

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal de Ensino Fundamental Madre Trautlinde, está localizada no conjunto Mutirão, no bairro Cidade Universitária – Areia/PB. Sendo assim, participaram da pesquisa 51 educandos de três turmas distintas, sendo elas: 5º, 6º e 7º ano; escolhidas aleatoriamente pelo Diretor da escola. Os alunos apresentam faixa etária entre 9 e 16 anos de idade, são de classe baixa, tanto da zona rural quanto da zona urbana. Além dos alunos, participaram também da pesquisa 4 professores os quais possuíam mais contato na escola por ministrar aulas aos mesmos, todos os professores receberam os questionários em mãos para responderem com calma e depois nos devolverem e 51 pais e/ou responsáveis que também responderam o questionário semiestruturado.

### 3.2. PROCEDIMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

Especificamente sobre as aulas da LIBRAS, elas eram ofertadas semanalmente, todas as sextas-feiras, no horário da manhã das 7:00 às 9:15 h, totalizando 60 horas de aulas com encontros semanais durante o ano letivo de 2014. As aulas foram observadas e registradas em um diário de bordo que serviu também como instrumento de pesquisa, onde foram registradas as aulas ministradas e foi foco, também, de avaliação desta pesquisa. Os dados de registro das observações tinham os seguintes aspectos: desenvolvimento dos alunos durante as aulas; o desempenho; o interesse; a participação; e também o conhecimento teórico da Língua de Sinais.

Durante as aulas, para melhor desempenho dos alunos, utilizamos materiais que nos auxiliaram nas aulas, como: apostilas, data show, vídeos, jogos *online* e concretos, imagens, quadro branco, e o diálogo que aconteceu entre os alunos e também com os professores ministrantes durante algumas aulas, entre outros que facilitou no ensino e aprendizagem de cada aluno. Iniciamos as aulas utilizando uma apostila com assuntos básicos de LIBRAS, entre eles: o alfabeto, os números, família e condição civil, antônimos, dias da semana, dias, meses do ano, cores, animais, e ensino de músicas em Língua de Sinais. Os dados foram organizados e aqui apresentados em três temáticas de discussões: Análises dos dados na percepção dos alunos; A percepção dos professores quanto ao ensino da LIBRAS; e, A percepção dos pais quanto ao ensino da LIBRAS.

As questões presentes no questionário dos alunos eram sobre o conceito da LIBRAS, a importância, por que aprender, a avaliação do ensino da língua na escola, avaliação das atividades propostas, a didática apresentada para passar os conteúdos, a metodologia que se utilizou pelos professores em relação as aulas e o grau de interesse dos alunos em aprender LIBRAS.

Perguntou-se aos professores se conheciam a LIBRAS, o que entendem por LIBRAS, porque é importante o ensino da Língua, se a língua é importante para alunos ouvintes e surdos, se concordam com o ensino da língua nas escolas de ensino regular, como eles avaliam o ensino da LIBRAS na escola, se os alunos levam alguma experiência e aprendizado e se eles já tiveram ou tem alguma criança surda em sala de aula; para os pais tinham-se com perguntas: se eles sabiam que os filhos estavam tendo aulas de LIBRAS, se é importante eles aprenderem, se os filhos haviam falado sobre as aulas, qual a avaliação dos pais para o ensino da LIBRAS para os filhos na escola, como avaliam as atividades da escola em relação ao ensino da LIBRAS.

Sob a orientação de que os alunos lessem para os pais o instrumento de pesquisa, uma vez que muitos não são alfabetizados, e pediu-se que no dia seguinte eles devolvessem os questionários, para que não se prolongasse o tempo, e assim, não esquecerem de responder ou até perderem parte dos dados, pediu-se também que não respondessem pelos pais, mas caso os pais não soubessem escrever, eles ficariam responsáveis por anotar no questionário as respostas. A identificação dos participantes foi mantida em sigilo, sendo assim apresentados, A para alunos, Pr para professores e somente P para pais.

## 4.RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 4.1.ANÁLISE DOS DADOS NA CONCEPÇÃO DOS ALUNOS

Como já apresentado, a LIBRAS é uma língua de sinais utilizada pelas pessoas surdas, de modalidade gestual-visual e segundo a Lei nº 10.436/02, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais, é caracterizada como a segunda língua oficial do Brasil. Assim se expressa a lei:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Considerando o conceito apresentado na Lei 10.436/02, constatou-se que 76% dos alunos apresentam conhecimento do que é LIBRAS, pode-se perceber através das respostas, onde caracterizam como uma língua que oportuniza a comunicação com pessoas não ouvintes. Alguns dos alunos participantes da pesquisa se expressam assim:

É Língua Brasileira de Sinais. (A1)

Eu entendo que LIBRAS é uma língua brasileira de sinais. (A2)

Significa que é língua brasileira de sinais. (A3)

Eu entendo que LIBRAS é uma língua usada para se comunicar com pessoas deficientes, no entanto LIBRAS é uma língua brasileira de sinais. (A4)

Eu entendo por ser uma coisa que ajuda a nós a se comunicar com os não ouvintes. LIBRAS é a língua brasileira de sinais. (A5)

É uma língua brasileira de sinais usada para falar com os mudos e surdos. (A6)

LIBRAS a gente leva pra toda vida, língua brasileira de sinais (A7)

“Eu entendo que a palavra LIBRAS vem da língua francesa. Eu entendo que LIBRAS é uma língua brasileira de sinais. (A8)

No entanto, 24% dos alunos participantes da pesquisa não conseguiram responder com clareza o conceito da LIBRAS e ainda entendem ou apresentam falas distorcidas sobre o que é

surdez, como por exemplo, associando que os surdos também são “mudos” fazendo uma alusão que eles não podem falar oralmente. Como se sabe, nem toda pessoa surda apresenta também problemas para se comunicar oralmente. Muitas dessas associações equivocadas se dão devido à cultura da sociedade manter as pessoas surdas, ou com outras deficiências, a margem dos diferentes segmentos sociais, dificultando, para boa parte da população, contato e conhecimento com a população com necessidades especiais e a construção de uma sociedade inclusiva que reconhece as diferenças e as necessidades dos membros da sociedade (SASSAKI, 2001; MANTOAN, 2005; STAINBACK e STAINBACK, 2001). Alguns dos alunos participantes da pesquisa se expressam assim:

LIBRAS é para se entender com os **surdos e mocos**<sup>4</sup>. (A9)

LIBRAS é um programa para **mudos, mocos** e cegos. (A10)

Porque LIBRAS é muito importante para aprender para quem não sabe falar por isso para comunicar **com os mudos**. (A11)

É um modo de se comunicar com **pessoas mudas** e surdas. (A12)

Eu entendo que a LIBRAS é muito importante no Brasil inteiro, porque tem **muitas pessoas surdas e mocas**. (A13)

A Língua de Sinais é uma segunda língua, assim como uma língua estrangeira para os alunos ouvintes, que têm como primeira língua o português; o contato com a LIBRAS acontece apenas nas aulas oferecidas pelo projeto de extensão universitária da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), no campus II, cidade de Areia; o que remeteu-se afirmar a necessidade de manutenção e permanência deste tipo de extensão universitária para que a UFPB possa assumir sua responsabilidade social e contribuir no fortalecimento de práticas inclusivas na sociedade.

Quando perguntou-se da importância da LIBRAS para eles, percebemos que 100% dos alunos responderam que a LIBRAS é importante SIM, pois possibilita a comunicação entre pessoas surdas e/ou o diálogo de pessoas surdas com ouvintes e vice-versa. Como podemos perceber em algumas falas citadas a seguir:

Porque ela é importante para a gente se comunicar com as pessoas surdas. (A14)

---

<sup>4</sup>Grifo nosso: fala dos alunos

Sim, porque a gente aprende a falar com os outros que não sabem falar e nem escutar. (A15)

Porque se comunica com pessoas surdas. (A16)

Sim, porque a gente tem que aprender, para se comunicar com os surdos. (A17)

A LIBRAS é importante para usar os sinais para a comunicação com as pessoas que tem problemas de deficiência, como audição... (A18)

Sim, porque nos ajuda a se comunicar com os não ouvintes. (A19)

Acho muito importante para os brasileiros, porque se comunicam com os surdos. (A20)

A LIBRAS é muito importante porque a gente aprende a falar com outras pessoas que são mudas e surdas. (A21)

Sim, porque se eu conhecer alguém que é mudo e surdo eu posso me comunicar através da LIBRAS. (A22)

Sim, porque se eu tiver alguém da família com surdez, com a LIBRAS eu posso me comunicar com ele. (A23)

Ao perguntar qual a importância de se aprender LIBRAS, 100% dos alunos que contribuíram com questionário, responderam que é importante, o que fortaleceu nossas observações durante as aulas ministradas a partir do grau de interesse e participação dos alunos. Foi perguntado aos alunos o grau de interesse em aprender LIBRAS, no total de 97% dos envolvidos responderam que estavam muito interessados em aprender a língua, isso nos mostra que houve uma boa aceitação da Língua Brasileira de Sinais por parte dos alunos, apesar de ser uma língua nova, a qual poucos conheciam, porém, está tendo uma significativa aceitação e sendo praticada entre eles.

Alguns alunos afirmaram durante as aulas que estão gostando muito e conversam com os colegas durante o intervalo em LIBRAS. Outro aluno afirmou que está treinando em casa e até ensina a mãe. De maneira geral, os mesmos dizem que sempre que podem utilizam a apostila para relembrem os sinais, pesquisam e assistem vídeos para aprenderem mais. Outra situação que constatou-se significativamente que gostaram dos jogos em LIBRAS, o qual tiveram a oportunidade de conhecer e jogar no laboratório de informática da escola. Mesmo não havendo computadores para todos, eles puderam jogar pelo menos uma vez para resolver a problemática de acesso ao computador, solicitamos que dois alunos utilizassem o mesmo e se revezassem na atividade, também não deixaram de reclamar do pouco tempo de aula.

Foram vários os momentos durante as aulas de extensão nos quais observou-se o interesse pela LIBRAS. Alguns dos alunos nos falam que é muito bom aprender LIBRAS porque é importante para falar com todos e não apenas com os surdos, mas também ouvintes que conhecem a língua. Em uma das aulas foi passado o filme em formato de desenho sobre Helen Keller, para mostrar e explicar sobre a aprendizagem da pessoa surda sobre a compreensão do mundo, alguns dos alunos disseram que deveria haver mais este tipo de atividade. Vale ressaltar que as meninas se identificaram mais com o filme do que os meninos, talvez por se tratar da história de uma menina que perde a visão e se revolta recusando-se a aprender a língua de sinais, apenas após a insistência de uma professora, que os pais contratam para ensinar a menina ela supera suas dificuldades e passa a entender e conhecer o mundo através da LIBRAS. Todas estas observações feitas durante os momentos formativos pelo projeto de extensão nos permitem afirmar que a maioria tinha interesse em participar das aulas. Somente 3% dos alunos dizem que estavam pouco interessados, no entanto, não citaram o motivo do mesmo.

Especificamente sobre a didática utilizada pelos professores em relação ao ensino da LIBRAS, 99% dos entrevistados respondem que acharam bom e 1% dos alunos acharam que a didática utilizada foi regular. Os alunos ficaram bastante animados com as músicas que estávamos aprendendo e treinando, eles queriam ensaiar quase todas as aulas, porém havia contratemplos, tais como: os eventos em que os pesquisadores precisavam se ausentar devido às atribuições na UFPB e/ou acadêmicos, como por exemplo, apresentar os trabalhos referentes ao projeto ou questões referentes às atividades da própria escola.

Analisando as falas de alguns alunos durante as aulas que foram anotadas no diário de bordo, registramos que alguns não tinham muito interesse e falavam que queriam que a aula terminasse logo, ou que já iam copiar de novo; reclamavam quando pedíamos para ficarem de pé para fazer os sinais, se recusavam ir realizar as práticas no momento de conversa com os colegas ou com os professores para os momentos de interação e comunicação como prática, ficavam emburrados e não copiavam quando era passado alguma teoria para eles e algumas vezes falavam que esqueciam a apostila para não utilizar e participar da aula.

Quando questionados sobre a qualidade do ensino de LIBRAS na escola, 99% dos alunos responderam que o ensino da LIBRAS foi bom, e somente 1% que foi regular, o que nos permite afirmar e concluir que o projeto de extensão atingiu os objetivos quanto ao ensino da LIBRAS no nível básico para os alunos.

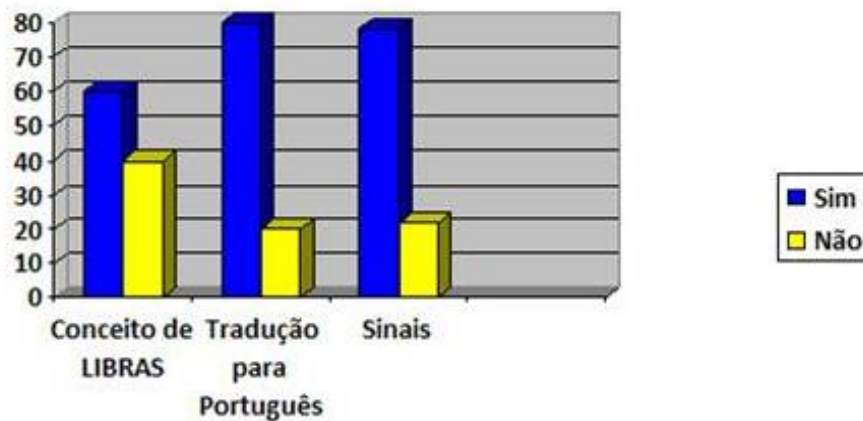
Nós professores devemos estar sempre atentos às novas possibilidades metodológicas de ensino, sempre focando o ensino na realidade de cada aluno. Então, quando se questionou sobre a metodologia utilizada para o ensino da língua, 90% dos entrevistados responderam que foi bom, no entanto, 10% responderam que acharam a metodologia regular, o que também se percebeu durante as aulas ministradas, precisando ser alterada e viabilizando outros métodos.

Estas alterações metodológicas ocorreram considerando as ideias de Doziart (1995), que traz uma discussão sobre o ensino da população surda e o ensino de LIBRAS, mas também podem nos indicar reflexões para turmas ouvintes. A autora traz que diante da necessidade de maiores reflexões sobre as formas apropriadas de viabilizar um ensino de qualidade para as pessoas surdas, é importante trazer para discussão uma visão mais crítica sobre as principais correntes metodológicas, utilizadas em sala de aula, para que a inclusão realmente ocorra.

Sobre a avaliação do conteúdo apreendido pelos alunos onde utilizou-se uma prova para as três turmas contendo o mesmo nível de dificuldade sem distinção, devido o assunto passado durante todas as aulas serem iguais. O conteúdo da prova centrava-se em: o conceito e tradução de língua portuguesa para LIBRAS, colocamos apenas três (3) questões na prova devido o tempo de aula que é muito curto e pelo fato da dificuldade de alguns alunos sem ler e escrever, colocamos palavras como: nome de animais, verbos, substantivos, família e condição civil e antônimos. Ao analisarmos estes dados vemos claramente que eles já conseguem traduzir as palavras, no entanto, conforme observado, alguns alunos não se esforçavam e não se dedicavam muito em estudar o vocabulário ensinado nas horas vagas e/ou em casa, o que dificultava muitas vezes a compreensão de sentenças comunicativas em LIBRAS.

Isto também foi verificado na prova a qual percebemos que alguns alunos tinham dificuldade em transcrever da LIBRAS. Na primeira pergunta sobre o conceito da LIBRAS 60% acertaram, no entanto 40% erraram; na segunda questão 80% dos alunos acertaram todas as dez (10) palavras que foram postas para a transcrição, e 20% dos alunos erraram pelo menos três (3) palavras. A outra questão para ser respondida foi com sinais em LIBRAS em que teriam que escreverem português o nome de cada sinal; nesta questão muitos confundiram os sinais, sendo que 78% dos participantes da pesquisa acertaram por completo a questão e 22% não tiveram o mesmo êxito nas respostas.

**Tabela 01 – Desempenho dos alunos nas provas de sondagem**



Fonte: Gráfico produzido pelo autor a partir das provas de sondagem.

Podemos concluir que o vocabulário com maior êxito em aquisição de conhecimento por parte dos alunos foi: família e condição civil, animais, soletração rítmica, verbos e cores, e com maior dificuldade foi antônimos. Podemos assim afirmar a necessidade de revisão destes conteúdos e retornar as aulas para que eles possam compreender melhor a língua. Vale ainda ressaltar que o ensino da LIBRAS não é só o vocabulário, mas também a aquisição da cultura surda. De acordo com a professora Karin Strobel (2008, p.82):

Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de se torná-lo acessível e habitável ajustando-os com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das almas das comunidades surdas.

Nesse sentido, Lane (1992) ressalta que a cultura surda, além da língua, é constituída pela literatura específica, sua própria história ao longo do tempo, história de conto de fadas, fábulas, romances, poesia, peças de teatro, anedotas, alcunhas, jogos de mímica e muito mais. “A sociedade, muitas vezes, afirma que o povo surdo tem sua cultura, mas não a conhece. Comentam e afirmam que como na sociedade a maioria dos sujeitos é ouvinte, o sujeito surdo tem que viver e submeter-se a essa maioria que o rodeia” (STROBEL, 2008, p.82).

#### 4.2. A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES QUANTO AO ENSINO DA LIBRAS

A pesquisa realizada com os professores através do questionário semiestruturado foi de suma importância para que pudéssemos obter mais informações a respeito da visão e sobre o

que pensam os mesmos em relação ao ensino da LIBRAS para os alunos ouvintes participantes da pesquisa.

Correia (2008, p. 28), com vistas a essa perspectiva formativa do educador referente aos educandos, destaca que

os educadores, os professores e os auxiliares de ação educativa necessitam de formação específica que lhes permita perceber minimamente as problemáticas que seus alunos apresentam, que tipo de estratégia devem ser consideradas para lhes dar resposta e que papel devem desempenhar as novas tecnologias nestes contextos.

Quando questionou-se aos quatro (04) professores, que têm contato com os alunos participantes da pesquisa, se eles conheciam a LIBRAS, os mesmos respondem que sim. Perguntamos ainda o que eles entendiam por LIBRAS, os professores possuem um conhecimento do que seja a Língua de Sinais Brasileira, porém podemos afirmar que eles não se expressam tão claramente como os alunos participantes das atividades da extensão universitária, como podemos ver nas falas a baixo

É a língua usada por surdos mudos. (Pr1)

LIBRAS é a comunicação por meio de sinais. (Pr2)

LIBRAS é o estudo da língua de sinais para pessoas surdas. (Pr3)

LIBRAS é uma forma de linguagem transmitida através de gestos. (Pr4)

Enquanto o curso de extensão favorece o que traz na Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994) sobre a “escola inclusiva”, pode-se afirmar que na escola pesquisada há necessidade de se oferecer o curso da LIBRAS para os professores e gestores, uma vez que nenhum deles conhece ou domina a LIBRAS. Segundo a Declaração de Salamanca (1994), no art. 2:

Políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e situações individuais. A importância da linguagem de sinais como meio de comunicação entre surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida e provisão deveria ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso à educação em sua língua nacional de sinais. Devido às necessidades particulares de comunicação dos surdos e das pessoas surdas/cegas, a educação deles pode ser mais adequadamente provida em escolas especiais ou classes especiais em escolas regulares.

Perguntou-se aos educadores porque é importante o ensino da LIBRAS, e pudemos ver claramente que eles têm uma consciência e percepção do intuito e a importância de se aprender a língua de sinais ainda nas series iniciais:

Para poder se comunicar com as pessoas surdas de diferentes entidades ou região e facilitar a troca de idéias e conhecimento. (Pr1)

Para que haja a interação de alunos com tal deficiência em qualquer instituição de ensino. (Pr2)

Para que aconteça a comunicação entre todas as pessoas. (Pr3)

Porque é através deste que se torna possível a comunicação entre os surdos de uma forma fácil. (Pr4)

A fala dos professores nos remete aos estudos de Skliar (1997 apud DUBOC, 2004) que identifica a necessidade de formação de professores quanto à aquisição da LIBRAS. Segundo este autor:

[...] trabalhos na área da surdez têm sido uma referência no Brasil, ao tratar da formação do professor, ressalta a dimensão política dessa formação. Política compreendida como relação de poder e conhecimento que deve estar contemplada, não só na proposta pedagógica, mas além dela. Ele propõe ruptura com o modelo vigente caracterizado “como positivista, a histórico e despolitizado” (SKLIAR, 1997, p.7) e defende uma ressignificação da escola como espaço de fronteira e onde diferentes identidades possam conviver. (SKLIAR, 1997 apud DUBOC, 2004, p. 127).

Quando perguntamos aos professores se o ensino da LIBRAS é importante para crianças surdas e ouvintes, todos apontaram o significado no ensino da LIBRAS, conforme podemos perceber a seguir:

Sim, é interessante porque ela vai aprender a maneira correta de se comunicar com o outro. (Pr1).

Muito importante, para haver comunicação entre elas. (Pr2).

É importante sim, porque todos os alunos e professores devem aprender. (Pr3).

Sim, porque facilita a comunicação entre crianças surdas bem como os ouvintes que na maioria das vezes apresentam dificuldades. (Pr4).

Mantoan (2008, p. 02) nos diz que “priorizar a qualidade do ensino regular é, pois, um desafio que precisa ser assumido por todos os educadores. É um compromisso inadiável da

escola”. Nesse contexto, perguntamos se os docentes concordam com o ensino da língua no ensino regular, e eles responderam:

Sim, porque é uma linguagem diferente e irá facilitar a comunicação entre pessoas. (Pr1)

Concordo, além de ser mais um meio de interação, traz á todo alunado outra perspectiva de comunicação. (Pr2)

Sim, pois com o ensino de LIBRAS a escola pode atender todos igualmente. (Pr3)

Sim porque as pessoas devem estar preparadas para enfrentar as situações. (Pr4)

Assim, perguntamos aos professores se achavam que os alunos levavam alguma experiência e aprendizado das aulas da LIBRAS para o cotidiano escolar, os dados mostram que as respostas foram muito positivas. Vejam-se:

Com Certeza, e isso é expresso através dos relatos feitos pelos alunos durante as aulas das outras disciplinas, principalmente português porque já trabalha a linguagem. (Pr1)

Sim. (Pr2)

Os alunos aprendem a respeitar e compreender as crianças surdas e ouvintes. (Pr3)

Com certeza, nessa escola percebo o interesse deles pela matéria. É comum chegar na sala e ver alguns se comunicando uns com os outros, após as aulas de LIBRAS. (Pr4)

Concordamos que a “construção de uma escola inclusiva implica transformações no contexto educacional: transformações de ideias, de atitudes, e da prática das relações sociais, tanto no âmbito político, no administrativo, como no didático-pedagógico” (BRASIL, 2004); por isso, ressaltamos que a escrita dos professores sobre a importância da LIBRAS no cotidiano escolar deve deixar de ser palavras no papel e se transformar em ações de estudo e socialização sobre a cultura surda e LIBRAS. Trazemos esta crítica por sabermos que 100% dos professores conhecem o que significa LIBRAS, mas não a domina, o que em nosso ver, o discurso sobre a importância da LIBRAS não se concretiza em ações propositivas dentro da escola, além do curso de extensão para os alunos.

### 4.3. A PERCEPÇÃO DOS PAIS QUANTO AO ENSINO DA LIBRAS

Houve a necessidade de saber pelas pessoas que mais convivem com os alunos, no caso os pais e/ou responsáveis, assim para melhor entendimento e ajudar no momento de responder as questões foram feitas perguntas abertas e fechadas, sobre a importância e o que eles pensavam sobre seus filhos estarem tendo aulas da LIBRAS. Sobre estes aspectos, 85% dos pais e/ou responsáveis sabiam que os filhos estavam cursando a disciplina, no entanto, 15% dos pais não tinham o conhecimento. Questionou-se também se eles acreditavam ser importante o ensino da LIBRAS e 100% respondeu que é importante sim. Assim alguns deles se expressaram;

Devemos estar preparados para diversos tipos de situações que venha a ocorrer. (P1)

É importante para se comunicar com pessoas surdas. (P2)

Por que é mais uma língua que ele não conhecia no nosso dia a dia. (P3)

Ele acha muito importante aprender LIBRAS. (P4)

Acho muito importante para ele se comunicar com os deficientes auditivos. (P5)

Porque se ele encontrar com um mudo ou um surdo precisando de ajuda ele saberá se comunicar. (P6)

Pra se comunicar com alguém que não fala, que não houve e que não se comunica ... (P7)

É importante porque com os sinais podemos nos comunicar com as pessoas surdas e mudas. (P8)

O ensino de LIBRAS favorece a comunicação entre pessoas ouvintes e de não ouvinte. (P9)

Porque no futuro ele pode precisar. (P10)

Também perguntou-se para os pais se os filhos falavam sobre a língua de sinais em casa. Os dados mostram que 88% dos alunos falam muito; o que ratifica o interesse sobre a LIBRAS por parte de muitos alunos como já citado anteriormente. Somente 12% dos pais e/ou responsáveis apontaram que os filhos não falam sobre LIBRAS em casa. Questionou-se também sobre a avaliação do ensino da língua de sinais na escola para os seus filhos, um total de 75% dos pais responderam que o ensino foi bom; 13% dos entrevistados responderam satisfatório e 12% responderam que acharam o ensino regular.

Um dos pais assim se expressa em uma das perguntas fechadas dando uma opinião a mais: “Porque com ele (fazendo alusão a LIBRAS), até eu aprendo um pouco, com ele tentando aprender e deveria ter mais aulas da LIBRAS, do que de Matemática.

Podemos então concluir, que o ensino da LIBRAS, na Escola Municipal Madre Trautlinde teve bons resultados e êxitos quanto à aceitabilidade da aprendizagem de uma segunda língua, de acordo com os membros participantes da pesquisa, porém, é necessário que se tenha a continuidade do projeto e/ou ir mais adiante, que possa ser pensado na implementação da disciplina na grade curricular da escola, levando assim a continuidade do projeto e das aulas da LIBRAS, e tornar a escola mais acessível as pessoas surdas e também as pessoas ouvintes, que se sintam motivadas a conhecer, aprender e principalmente usar a língua para a comunicação, e que a família possa ter mais presença na vida escolar de seus filhos, viu-se que alguns pais não sabem o que se passa na escola, ou o que é passado para eles, sendo assim é necessário que esses responsáveis tenham o conhecimento, e passem a vivenciar a vida escolar dos seus filhos.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto de extensão atingiu parcialmente seus objetivos e mostrou que é de muita importância o ensino da LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais para os alunos da escola Madre Trautlinde, matriculados no ensino regular. Após analisados os dados pode-se perceber que a concepção dos alunos já se apresenta modificada quanto à pessoa com surdez, são conhecedores no que diz respeito ao conceito e ao ensino da LIBRAS, sabem também que a expressão surdo-mudo não é correta de se pronunciar, devendo assim aceitar as diferenças e a diversidade humana como condição do ser.

Os alunos já compreendem o que é LIBRAS e a importância de se aprendê-la; sabem que vai além de uma simples disciplina e também não apenas sinais e hoje sabem a grande importância não só para as pessoas surdas, mas também para a sociedade, puderam através do projeto ter a oportunidade de aprender uma nova língua, compreendem que as aulas serviram e servirá para que levem adiante e tenham a consciência que a comunicação é essencial para a vida do ser humano. Após as aulas e a aplicação do questionário, eles obtiveram mais informações e podem hoje formular seu conceito do que é a LIBRAS, que para alguns é a comunicação criada entre pessoas ouvintes e não ouvintes e que eles, familiares e outras pessoas poderão aprender para se comunicar com a comunidade surda, temos certeza que após a implementação das aulas da LIBRAS os alunos desenvolveram mais seu senso crítico, e passaram a olhar as pessoas ao seu redor com uma outra visão.

Pode-se também constatar que, a cada dia escolar, os alunos não se contentam somente com o tempo oferecido às aulas da LIBRAS, e continuam a fazer sinais durante outras aulas e até no pátio da escola quando estão no intervalo, o que nos permite afirmar que a LIBRAS está fazendo parte do cotidiano dos alunos participantes, e que poderão fazer uso dos sinais quando encontrarem com pessoas surdas ou até mesmo ouvintes conhecedoras da língua podendo assim se comunicar basicamente.

Quando analisamos as respostas do questionário aplicado com os professores é notório o conhecimento do que seria a LIBRAS, porém, os mesmos não têm informações aprofundadas, o que dificultaria o ensino e a socialização de todos, caso eles tivessem alunos surdos. Em nosso entendimento, é de responsabilidade da escola e dos professores oferecer o ensino da LIBRAS para alunos ouvintes para que todos possam ter acesso ao conhecimento e

a comunicação; o que nos remete a afirmar que os profissionais da educação devem buscar se atualizar e atender as necessidades de cada aluno, inclusive a aprendizagem da LIBRAS.

A respeito dos pais, podemos concluir que eles acham que é de extrema importância que os filhos aprendam uma nova língua, apesar de alguns não saberem que os mesmos estavam tendo aula da LIBRAS, reconhecem que a língua de sinais é fundamental para que se tenha comunicação entre as pessoas ouvintes e também não ouvintes.

O ensino da LIBRAS não é obrigatório no currículo escolar da escola básica, mas deveria ser oferecido como conteúdo extracurricular para que toda população brasileira tivesse acesso a segunda língua nacional e para que houvesse o reconhecimento dos direitos da população surda dentro do cotidiano escolar. Para isto, faz-se necessário a formação docente, reorganização do currículo, reconhecimento da diversidade humana e a valorização das diferenças.

É possível perceber por meio das observações, que os alunos enfrentam ainda um pouco de dificuldades em aprender uma língua, com a qual têm contato apenas uma vez e semanalmente como a disciplina da LIBRAS, o mesmo acontece com os professores, alguns até se interessam porém não é oferecida a disciplina, para que eles possam estarem se atualizando, e caso possam receber pessoas surdas em sua escola, já saibam como lidar com a situação e assim fazer uso da língua.

## REFERÊNCIAS

ARANHA, M.S. F; **Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência1**. In: Revista do Ministério Público do Trabalho, Ano XI, nº. 21, março, 2001. p. 170-173.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 4.024/1961. Senado: Brasília, 1961.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 5.692/1971. Senado: Brasília, 1971.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). **Constituição Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Encaminhamento de alunos do ensino regular para atendimento especializado**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: história/secretária de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Salto para o futuro: educação especial: tendências atuais / Secretaria de Educação a Distância**. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999. 96 p. - (Série de Estudos. Educação a Distância, ISSN 1516-2079; v.9).

\_\_\_\_\_. BRASIL. **Lei nº. 10.098**, de 19 de Dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília. Disponível em: <[https://www.presidencia.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L10098.htm](https://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/L10098.htm)>. Acesso em: 22 de Setembro de 2014.

\_\_\_\_\_. **Legislação Educacional**. Lei Federal 10.436 de 22 de abril de 2002. Disponível em: <[http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/BibliPed/TextosLegais/LegislacaoEducativa/LeiFederal\\_10436\\_LIBRAS.pdf](http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/BibliPed/TextosLegais/LegislacaoEducativa/LeiFederal_10436_LIBRAS.pdf)> acessado em: 03 de setembro de 2014.

\_\_\_\_\_. **Educação de surdos**: um olhar sobre a lei nº 10.436, de 22 de abril de 2002. Disponível <<http://www.portaleducacao.com.br/educacao/artigos/20513/educacao-de-surdos-um-olhar-sobre-a-lei-n-10436-de-24-de-abril-de-2002#ixzz3E0gBFMvt>>. Acessado em 15 de setembro de 2014.

BANKS-LEITE, Luci; GALVÃO, Izabel (orgs.) **A educação de um selvagem**: as experiências pedagógicas de Jean Itard. São Paulo: Cortez. 2000.

BRITO, Lucinda Ferreira. **Integração social e Educação de Surdos**. Rio de Janeiro: Babel Editora, 1993.

- BIANCHETTI, Lucídio. **Aspectos históricos da apreensão e da educação dos considerados deficientes**. In: BIANCHETTI, Lucídio; FREIRE, Ida Mara (orgs.). Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania. Campinas – SP: Editora Papirus, 1998 – (Série Educação especial). P. 21-52.
- CANDIDO, Antonio. A estrutura da escola. In: PEREIRA, Luiz & FORACCHI, Marialice M. **Educação e Sociedade**. 6a ed. São Paulo: Editora Nacional, 1971.
- CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.
- CRESWELL, John W.; ROCHA, Luciana de Oliveira da. **Projeto de pesquisa; métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre. Artmed, 2007.
- CORREIA, L. M. **Inclusão e necessidades educativas especiais: um guia para educadores e professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2008.
- DECLARAÇÃO de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.
- DOZIART, A. **Metodologias específicas ao ensino de surdos: análise crítica – apostila – UFSCAR, SP 1995**.
- DUBOC, M.J.O. **Formação do professor, inclusão educativa: uma reflexão centrada no aluno surdo**. Feira de Santana, BA, 2004
- FERNANDES, Sueli Fátima. **Surdez e linguagens: é possível o diálogo entre as diferenças?** Curitiba, UFPR, 1998. pag. 5.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GREMIÓN, Jean. A proposta bilíngüe de educação do Surdo. In: **Revista Espaço:informativo técnico-científico do INES**. nº10 (julho/dezembro 1998) – Rio de Janeiro: INES, 1998.
- HONORA, Márcia; FRIZANCO, M.L.E; **Livro ilustrado de Línguas Brasileira de Sinais: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez/São Paulo: Ciranda Cultural, 2009**.
- INTEGRAÇÃO. Brasília: Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial, julho/agosto de 1989.
- LACERDA, C.B.F. de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. In: Cadernos Cedes, nº 23. Campinas, SP: Unicamp, 1989.

- LANE, H. **A máscara da benevolência, a comunidade surda amordaçada**. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.
- MANTOAN, Maria Tereza Egler. **Caminhos Pedagógicos da Inclusão**. São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2001.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar – O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2008.
- MAZZOTA, M.J.S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2005.
- MAZZOTTI-ALVES, A. J.; GEWANDSZAJDER, F. **O método nas Ciências Naturais e Sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 2001.
- MOURA, M.C.- **A Língua de Sinais na educação da criança surda**. In: Moura, M.C; A C.B e Pereira, M.C. (orgs). – **Língua de Sinais e educação do surdo**. São Paulo, TecArt, 1993.
- PESSOTTI, Isaias. **Deficiência mental: da superstição à ciência**. São Paulo: EDUSP, 1984. 204p.
- QUADROS, Ronice Müller; SCHMIEDT Magali L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília : MEC, SEESP, 2006. 120 p.
- SASSAKI, R. K. **Inclusão Construindo uma Sociedade Inclusiva**. Rio de Janeiro: WVA, 2001.
- SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. São Paulo: Autores Associados, 1989.
- SAVIANI, Nereide. **Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico**. Campinas, S.P.: Autores Associados, p. 12, 2003. (Coleção Educação Contemporânea).
- SED. Secretária de Estado de Educação. **Formação continuada para Tradutores/interpretes de LIBRAS**. 2012, Mato Grosso do Sul.
- SILVA, Ana Maria C. **A formação continua de professores: uma reflexão sobre as práticas e as práticas de reflexão em formação**. Estudo e Sociedade, Campinas, v21, n 72, p 89-109, 2010.
- SKLIAR, C. B (Org.) **Educação e exclusão: abordagem sócio antropológica da educação especial**. Porto Alegre: Média; 1997.
- \_\_\_\_\_. (Org.) **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação.1998.
- STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão**. Porto alegre: ArtMed, 2001.

STERNBERG, Robert J. e GRIGORENKO, Elena L. Crianças Rotuladas, Porto Alegre: Artmed, 2003.

STROBEL, Karin L. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa - ação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

## APÊNDICES

# Escola Municipal Madre Trautlinde

## Prova de sondagem

Nome: \_\_\_\_\_

1. O que é LIBRAS?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. Transcreva as palavras abaixo de LIBRAS para o português.



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



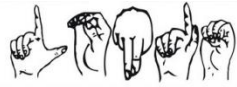
\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

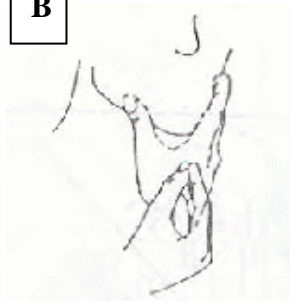


3. A que se refere cada sinal representado na figura abaixo?

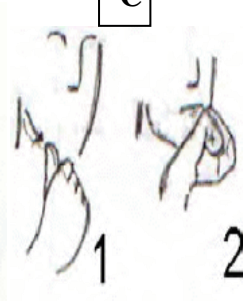
**A**



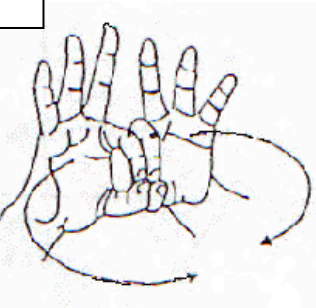
**B**



**C**



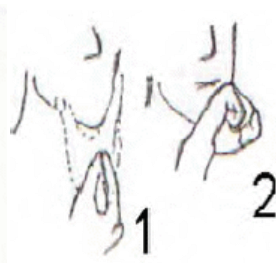
**D**



**E**



**F**



**G**



**H**



**I**





UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS – CAMPUS II  
CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

Questionário para os professores:

1. Você conhece a LIBRAS?

Sim ( ) Não ( )

2. O que você entende por LIBRAS?

---

---

---

3. Porque é importante o ensino da LIBRAS?

---

---

---

---

4. Você acha que o ensino de LIBRAS é importante para crianças surdas e ouvintes? Por quê?

---

---

---

5. Na escola que você trabalha tem aulas da LIBRAS?

Sim ( ) Não ( )

6. Você concorda com o ensino da LIBRAS nas escolas de ensino regular? Por quê?

---

---

---

7. Como você avalia o ensino de LIBRAS nas escolas?

Bom ( ) Muito bom ( ) Regular ( ) Satisfatório ( ) Insatisfatório ( )

8. Você acha que os alunos levam alguma experiência e aprendizado?

---

---

---

9. Você já teve alguma criança surda em sala de aula?

Sim ( ) Não ( )

Obrigad@ pela contribuição!