



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III – OSMAR DE AQUINO
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS/PORTUGUÊS**

MARIA KAROLINE RIBEIRO BRITO

**UMA ANÁLISE DO ENSINO DE LIBRAS NO CONTEXTO DE UMA
ESCOLA PÚBLICA**

**GUARABIRA/PB
2017**

MARIA KAROLINE RIBEIRO BRITO

**UMA ANÁLISE DO ENSINO DE LIBRAS NO CONTEXTO DE UMA
ESCOLA PÚBLICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito parcial para obtenção do título de
Licenciatura em Letras/Português.
Área de concentração: Letramento e Ensino
(de LIBRAS).

Orientadora: Prof.^a Esp. Aline de Fátima da
Silva Araújo

GUARABIRA/PB
2017

MARIA KAROLINE RIBEIRO BRITO

UMA ANÁLISE DO ENSINO DE LIBRAS NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA
PÚBLICA

Artigo apresentado à Universidade Estadual da
Paraíba, como requisito parcial para obtenção
do título de Licenciatura em Letras/Português.

Área de concentração: Letramento e Ensino
(de LIBRAS).

Aprovada em: 23/11/2017

BANCA EXAMINADORA

Aline de Fátima da Silva Araújo
Prof.^a Esp. Aline de Fátima da Silva Araújo
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)
(Orientadora)

Elivelton Serafim Silva
Prof. Me. Elivelton Serafim Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)
(Examinador)

Verônica Pessoa da Silva
Prof.^a Dra. Verônica Pessoa da Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)
(Examinadora)

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

B862a Brito, Maria Karoline Ribeiro.
Uma análise do ensino de libras no contexto de uma escola pública [manuscrito] : / Maria Karoline Ribeiro Brito. - 2017.
34 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2017.

"Orientação : Profa. Esp. Aline de Fátima da Silva Araújo, Coordenação do Curso de Pedagogia - CH."

1. Surdez. 2. Educação. 3. Ouvintes. 4. Libras. 5. Ensino.

21. ed. CDD 419

AGRADECIMENTOS

Meu agradecimento mais profundo e pleno ao finalizar esse artigo é a DEUS, Pai Celestial Todo Poderoso, que me concedeu sabedoria (em todos os anos de escolaridade e, principalmente, nas horas de exaustão), sanidade mental (nos momentos difíceis), paz (mesmo em processo de luto familiar), determinação (quando as forças haviam se esgotado) e muita esperança (de êxito) durante o longo processo de construção dessa pesquisa tão importante para minha vida acadêmica, profissional e, também, pessoal.

Imersa na Fé Cristã (na qual fui criada), estive confiante que no final tudo daria certo, pois DEUS, em sua infinita bondade, colocou em meu caminho as pessoas mais adequadas para que essa tarefa – de extrema responsabilidade – se cumprisse da forma mais louvável e da melhor maneira possível... Essas pessoas importantes não poderiam ficar à margem da minha escrita aqui, por isso cito cada uma delas com o coração transbordando de alegria.

Meus mais sinceros votos de gratidão à todas as minhas professoras do ensino infantil, especialmente à minha mãe – Maria Lúcia Ribeiro – com a qual estudei a 3ª série no ano 2003 e além de conteúdo formal, me ensinou as lições mais importantes da vida... Sou grata também aos meus professores da segunda fase do ensino fundamental, (alguns) do ensino médio e todos os professores que tive a honra, o privilégio e a alegria de conhecer, conviver e estudar durante os quatro anos em que cursei o Magistério, na cidade Araruna/PB (de 2009 a 2013).

Ainda no contexto escolar, agradeço aos meus queridos professores, bem como às minhas queridas professoras dos cursos profissionalizantes e pré-vestibular (em 2010 e 2011), que me proporcionaram um aprendizado muito especial que nunca esquecerei. Nesse meio educacional, em minha trajetória como aluna, tive a oportunidade de conhecer pessoas extremamente especiais, as quais levarei por toda a vida em minha memória e em meu coração. Inclusive, dedico este trabalho *In Memoriam* a uma amiga que se foi muito cedo e a outra amiga, imensamente querida, que esse mês se tornará mamãe.

Dedico também essa conquista aos meus pais (minha mãe, já citada acima e meu pai Agnaldo Brito), juntamente a todos os meus queridíssimos parentes maternos, especialmente às minhas tias maravilhosas (Mirian, Dodô e Luciene), à minha avó (Ana Mendes), ao meu namorado (Anderson Felipe), meus irmãos e primos; *In Memoriam* ao meu amado avô (José Ribeiro do Nascimento), tio e primo (maternos) e à minha avó, meu tio e primo (paternos). Dedico também às minhas amigas da sala – pessoas mais próximas –, minhas amigas Deborah e Kelly e meu amigo Duílio, juntamente com as amigas pessoais e do ônibus.

E por último, mas não menos importante, minha dedicatória e eterna gratidão aos excelentes professores Especialistas, Mestres e Doutores do curso de Letras/Português da Universidade Estadual da Paraíba, representados na pessoa de Aline de Fátima da Silva Araújo, minha virtuosa orientadora que, com muita paciência e atenção, me ajudou para este fim e término da batalha que é uma produção

de TCC; e, além dos professores, meu espaço e agradecimento a todos os profissionais do Campus III – Guarabira/PB, das mais diferentes profissões e atribuições, que com grande empenho, ajudam na manutenção da instituição e são parte fundamental para o funcionamento da UEPB, em geral.

Não posso também deixar de citar, os professores que tive a oportunidade de conhecer e com quem tive a honra de estudar no curso de graduação a distância – Bacharelado em Administração Pública –, ofertado pelo IFPB (2012), no campus de Araruna/PB, o qual não conclui por optar pela licenciatura em Letras na UEPB; lembrando esse momento, não posso deixar de mencionar minhas queridas amigas e colegas desse curso (representadas na pessoa de Kyonara), cujo companheirismo me instigou admiração e amizade recíproca.

DEUS colocou as pessoas certas nos momentos certos em minha vida e, assim, continuará fazendo ao longo dos meus anos de vida. Somente ELE sabe o melhor para mim e NELE eu confio sempre sem esmorecer nem questionar, pois como dizem: “a melhor resposta é o silêncio” e, muitas vezes, mesmo em silêncio DEUS está agindo e preparando algo extraordinário. Tudo tem uma razão para ser e eu sou o que sou pelo porque DEUS é a razão do meu viver. *“Deleita-te no SENHOR, e Ele satisfará os desejos do teu coração. Entrega o teu caminho ao Senhor, confia nele, e o mais ele fará”*. (Salmos, 37:5)

“A maior recompensa para o trabalho do homem não é o que ele ganha com isso, mas o que ele se torna com isso”.

(John Ruskin)

UMA ANÁLISE DO ENSINO DE LIBRAS NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA PÚBLICA

Maria Karoline Ribeiro Brito*

RESUMO

Esse trabalho discute o processo de Ensino da Língua Brasileira de Sinais no Ensino Fundamental em determinada Escola Municipal, da cidade Guarabira/PB, e de maneira reflexiva contempla alguns pontos que envolvem a surdez e a pessoa surda, principalmente, no que se refere à Educação dos surdos e ao aprendizado da LIBRAS, por parte dos ouvintes, como Segunda Língua, ou L2 na referida escola. Para realizar tais considerações, foi de suma necessidade buscar respaldo e embasamento teórico em algumas obras pertinentes ao assunto, sendo estas da autoria de: Audrei Gesser (2009 e 2012), Márcia Goldfeld (2002), Vilma Slomski (2010), entre outros teóricos. A metodologia utilizada foi de cunho qualitativo, alcançada através de um questionário formulado e aplicado à professora de Libras da referida escola. A partir desta pesquisa foi possível perceber a importância de ensinar a Língua Brasileira de Sinais aos ouvintes no Ensino Fundamental, posto que, adquirindo a língua de sinais, esses discentes poderão se comunicar com os colegas surdos com mais facilidade e a interação irá acontecer frequentemente.

Palavras-chave: Ensino. LIBRAS. Surdez. Educação. Ouvintes.

AN ANALYSIS OF THE EDUCATION OF POUNDS IN THE CONTEXT OF A PUBLIC SCHOOL

ABSTRACT

This paper discusses the process of Teaching the Brazilian Sign Language in Elementary School in a certain Municipal School, in the city Guarabira / PB, and in a reflexive way contemplates some points that involve deafness and the deaf person, especially with regard to Education of the deaf and the learning of the POUNDS, by the listeners, as Second Language, or L2 in said school. In order to carry out such considerations, it was very necessary to seek support and theoretical basis in some works pertinent to the subject, being these authors of: Audrei Gesser (2009 and 2012), Márcia Goldfeld (2002), Vilma Slomski (2010), among other theorists . The methodology used was of a qualitative nature, achieved through a questionnaire formulated and applied to the teacher of Libras of said school. From this research it was possible to perceive the importance of teaching the Brazilian Sign Language to listeners in elementary school, since, by acquiring sign language, these students will be able to communicate with their deaf colleagues more easily and the interaction will happen frequently.

Key-words: Teaching. POUNDS. Deafness. Education. Listeners.

*Aluna de Graduação em Letras/Português na Universidade Estadual da Paraíba – Campus III.
E-mail: stakarolinebrito@hotmail.com

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
2. METODOLOGIA.....	12
3. A LIBRAS E SEU ESPAÇO NA SOCIEDADE AO LONGO DOS ANOS.....	13
3.1. A Educação Dos Surdos No Brasil.....	13
3.1.1 Filosofias Educacionais Para a Educação Dos Surdos.....	15
3.2 Libras e Suas Particularidades.....	18
3.3 O Ensino De Libras Como Segunda Língua.....	22
4. RESULTADOS, ANÁLISE E DISCUSSÕES.....	24
5. CONCLUSÃO.....	30
6. REFERÊNCIAS.....	32
APÊNDICE.....	33

INTRODUÇÃO

Atualmente, embora ainda haja muitos tabus acerca do desenvolvimento escolar de crianças e adolescentes surdos, podemos dizer que também são vários os campos de pesquisa que contemplam esse assunto e atentam para seus percalços com o objetivo de revertê-los. A inserção da pessoa surda na vida social e escolar ocorre através do aprendizado da Língua de Sinais, que é a Língua natural dos surdos; a nomenclatura dessa língua se modifica de país para país, sendo que a mesma aqui no Brasil é chamada de LIBRAS, que é o mesmo que dizer Língua Brasileira de Sinais.

Há, por parte dos estudiosos, grande preocupação em relação ao ensino da LIBRAS, principalmente no que se refere aos indivíduos ouvintes, pois não basta apenas o surdo aprender a língua viso-manual para que ele se sinta ativo no processo de interação com a sociedade, é necessário que os ouvintes também conheçam essa língua para trocarem conhecimento. E é nesse ponto que se instala uma grande dualidade de informações e diversos questionamentos e julgamentos; para uns, a Língua de Sinais limita os surdos e os acomodam a não mais buscarem meios de oralizar, para outros, os ouvintes não precisam adquirir essa língua porque enxergam nela uma única serventia: para os surdos se comunicarem entre si.

Esse assunto ganhou minha atenção após o cumprimento da primeira fase do estágio supervisionado numa série do ensino fundamental de uma escola de Guarabira/PB – o qual se deu em função das exigências do curso de Licenciatura em Letras –, situação que proporcionou que eu conhecesse de perto a realidade de uma aluna surda numa sala de alunos ouvintes; durante os dias do estágio, para meu espanto, ficou bem evidente a falta de instrução dos demais alunos para lidar com a menina surda. Sabendo que, nessa escola, existe uma profissional habilitada no ensino da LIBRAS, instaurou-se a seguinte incógnita: como acontece o ensino dessa língua e de que forma os educandos ouvintes reagem a esse contato com a mesma e com as pessoas surdas?

Levando em conta tais pontos, essa pesquisa busca investigar de que forma acontece o ensino de LIBRAS como Segunda Língua em uma escola de ensino fundamental da rede municipal da cidade Guarabira/PB. E paira na seguinte pergunta norteadora: como se efetiva o ensino da Língua Brasileira de Sinais no local? De modo a analisar como se dá esse ensino e realizar as devidas considerações sobre essas aulas.

Logo, se objetiva conhecer como ocorre o ensino da Língua Brasileira de Sinais e analisar como acontece na prática o processo de ensino e aprendizagem dos alunos em relação a essa língua; informar-se sobre o envolvimento e o desempenho dos alunos nas aulas de

LIBRAS; entender quais são, segundo a docente, os benefícios dos alunos ouvintes aprenderem a língua brasileira de sinais no ensino fundamental; e refletir sobre as experiências exitosas vivenciadas pela professora ensinando a LIBRAS como L2.

O procedimento metodológico adotado para a construção dessa pesquisa foi de caráter qualitativo exploratório, alcançado através da aplicação de um questionário contendo cinco perguntas, as quais são questões dissertativas, e teve como sujeito de pesquisa apenas a professora de LIBRAS da escola escolhida.

O referido trabalho contém os capítulos: *Metodologia*, que aponta as nuances de uma pesquisa e as informações relevantes para a construção desse artigo; *A Libras e Seu Espaço na Sociedade ao Longo dos Anos*, que contém os subcapítulos: *A Educação dos Surdos no Brasil*, cujo texto contempla um breve contexto histórico de como essa língua se difundiu em nosso país e como aconteceu seu ensino a priori; *Filosofias Educacionais na Educação dos Surdos*, que é um capítulo subsequente (e atrelado diretamente) ao anterior e explica melhor cada uma das filosofias que nortearam a metodologia utilizada na educação dos surdos; *Libras e Suas Particularidades*, que mostra alguns dos vários mitos e crenças que cercam a língua de sinais; e *O Ensino de Libras Como Segunda Língua*, que evidencia a importância do ensino da língua de sinais nas escolas para todos os alunos; *Resultados, Análise e Discussões*, capítulo que traz o ponto alto desse estudo e *Conclusão*, que apresenta a relevância dessa pesquisa.

2. METODOLOGIA

Antes de adentrarmos na metodologia utilizada para a realização dessa pesquisa, vejamos o que vem a ser uma Pesquisa. De acordo com Silva e Menezes (2001, p. 19 apud Kauark, 2010, p. 24), pesquisa significa (simplesmente) “*procurar respostas para indagações propostas*”. Logo, segundo Ruiz (1991, p. XX apud Kauark, 2010, p. 24), “*Pesquisa científica é a realização concreta de uma investigação planejada, é desenvolvida e redigida de acordo com as normas da metodologia consagradas pela ciência*”. Gil (1999, p. 42 apud SILVA e MENEZES, 2001, p. 20) diz: “*A pesquisa é uma atividade voltada para a solução de problemas, através do emprego de processos científicos*” (apud KAUARK, 2010, p. 24).

Vale salientar que existem várias formas de classificar as Pesquisas, dependendo da natureza, do assunto abordado, do objetivo e dos procedimentos efetivados para alcançar os dados (KAUARK, 2010, p. 31). Logo, para fazer uma análise do ensino de Libras no contexto de uma escola pública foi preciso localizar uma escola da rede pública que seja adepta à educação inclusiva e conhecer os profissionais habilitados nessa área de Libras; por isso a escolha de uma professora para responder o questionário, pois ela é a única profissional de língua de sinais nessa instituição.

Assim sendo, essa pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa exploratória, pois atende às características de uma pesquisa de cunho qualitativo, que lida com fenômenos [do grego *phai-nomenon*: significa aquilo que se mostra, algo que se manifesta] e/ou eventos cujo sentidos existem apenas num âmbito particular e subjetivo (KAUARK, 2010, p. 27). E explorou a realidade vivenciada pela professora responsável por ministrar as aulas de LIBRAS da escola escolhida como campo de pesquisa para tal investigação.

Esse estudo teve como instrumento um questionário e sobre a utilização do mesmo, afirma Kauark (2010, p. 58): “*O Questionário, numa pesquisa, é um instrumento ou programa de coleta de dados. A confecção é feita pelo pesquisador; o preenchimento é realizado pelo informante*”, informante esse que nesse caso, específico, foi uma docente da área de LIBRAS, que leciona no Centro Educacional de Ensino Fundamental (que serviu de campo para esse estudo de caso), localizado em Guarabira/PB. Contém cinco perguntas dissertativas e, desse modo, as respostas serão descritivas.

3. A LIBRAS E SEU ESPAÇO NA SOCIEDADE AO LONGO DOS ANOS

3.1 A Educação Dos Surdos No Brasil

Ao longo da história a visão em relação ao surdo vem-se modificando e acerca de sua educação, a parte mais polêmica sempre foi voltada à utilização da Língua de Sinais, forma de comunicação que despertou opositores e defensores. O séc. XVIII é considerado o momento de ápice da educação dos surdos, foi o período de impulso quantitativo (com o aumento das escolas para o público surdo) e qualitativo (com a aquisição da língua de sinais os surdos puderam exercer várias profissões). Sobre esse assunto no Brasil, Goldfeld (2002) contribui:

[...] temos informações de que em 1855 chegou aqui o professor surdo francês Ernest Huet, trazido pelo imperador D. Pedro II, para iniciar um trabalho de educação de duas crianças surdas, com bolsas de estudo pagas pelo governo. Em 26 de setembro de 1857 é fundado o Instituto Nacional de Surdos-Mudos. (GOLDFELD, 2002, p. 32)

Esse Instituto fundado em 1857 por um professor surdo francês Ernest Huet, é um marco histórico para a comunidade surda, o atual INES – Instituto Nacional de Educação dos Surdos, com sede na capital Rio de Janeiro/RJ (na época, era o único local responsável por utilizar a língua de sinais) – e sobre a primeira intitulação do INES é pertinente dizer que hoje, na atualidade, a utilização dessa expressão: “surdo-mudo” denomina falta de esclarecimento sobre o assunto, já que após vários estudos comprovou-se que todo e qualquer surdo pode sim falar (oralizar), tal ato só não acontece se o mesmo tiver um impedimento junto ao aparelho fonador e/ou não for iniciado um acompanhamento fonoaudiológico com o mesmo; Continuando a contextualização, diz Goldfeld (2002):

Em 1911, no Brasil, o Ines, seguindo a tendência mundial da época, estabeleceu o *Oralismo* puro em todas as disciplinas. Mesmo assim, a língua de sinais sobreviveu em sala de aula até 1957, quando foi oficialmente proibida [...]. No fim da década de 1970 chega ao Brasil a *Comunicação Total*, após visita de Ivete Vasconcelos, educadora de surdos na Universidade Gallaudet. Na década seguinte começa no Brasil o *Bilinguismo*, com base nas pesquisas da prof.^a linguista Lucinda Ferreira Brito, sobre a língua brasileira de sinais. (GOLDFELD, 2002, p. 32-33)

A escolha da nomenclatura da Língua de Sinais aqui no Brasil está atrelada às pesquisas de Lucinda Ferreira Brito, pois a mesma, seguindo padrões internacionais de abreviação das línguas de sinais, abreviou esta língua de LSCB – Língua de Sinais dos Centros Urbanos –, para diferenciá-la da LSKB – Língua de Sinais Kaapor Brasileira –,

utilizada pelos indígenas maranhenses Urubu-Kaapor. E a partir de 1994, a linguista passa a usar a abreviação LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais –, sigla criada pela própria comunidade surda.

Em nosso país, semelhante ao que aconteceu em vários outros países, também houve uma forte relutância contra a Língua de Sinais, porque se acreditava que essa língua não proporcionaria ao surdo conhecimento suficiente para o mesmo interagir socialmente e entender o mundo dos ouvintes e isso tornou tardio seu reconhecimento enquanto língua e por isso houve demora na disseminação da nomenclatura LIBRAS, que, basicamente, significa e indica uma língua igual a qualquer outra, porém, expressada não pela boca, de maneira auditiva-oral (através da fala), mas pelas mãos, de forma viso-manual (através do sinal) e rica em peculiaridades igualmente à língua oral; como pontua Goldfeld:

Estas línguas, sendo diferentes em cada comunidade, têm estruturas gramaticais próprias, independentes das línguas orais dos países em que são utilizadas. As Línguas de Sinais possuem todas as características das línguas orais como a polissemia, possibilidade de utilização de metáforas, piadas, jogos de linguagem etc. (GOLDFELD, 2002, p. 13)

Já está mais do que tardio o momento para a população reconhecer a LIBRAS como a língua que ela é, pois, sendo as línguas de sinais línguas naturais – criadas por comunidades surdas, perpassando gerações –, logo, tem-se que atribuir a ela os valores cabíveis. Aqui no Brasil, o governo passa a reconhecer a Língua Brasileira de Sinais quando redige o Decreto N° 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que traz em seu Capítulo I:

DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1° Este Decreto regulamenta a Lei n° 10.436, de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei n° 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

Art. 2° Para os fins deste Decreto considera-se pessoa surda àquela 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.

Parágrafo único. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz. (BRASIL, 2002)

Nesse cenário de atenção para o surdo, em nosso país, acontece a adesão às filosofias educacionais para a educação dos surdos, filosofias essas que já eram utilizadas em vários outros países. Professores e pesquisadores começam a explorar essas filosofias a fim de encontrarem a mais adequada para a efetivação do processo de ensino/aprendizagem do surdo.

3.1.1 Filosofias Educacionais Para a Educação Dos Surdos

Analisando a trajetória da educação dos surdos, mesmo com tanta propriedade e reconhecimento como língua, a LIBRAS sofrera preconceito e isso culminou para o surgimento das Filosofias Educacionais para surdos, já citadas acima – mencionadas na contextualização histórica feita pela autora Goldfeld (2002); conhecidas como: *Oralismo*, *Comunicação Total* e *Bilinguismo*, essas filosofias foram durante muito tempo o pilar da educação dos surdos. Goldfeld (2002, p. 33) destaca que a premissa do “*Oralismo [...] visa a integração da criança surda na comunidade de ouvintes, dando-lhe condições de desenvolver a língua oral*”.

Em outras palavras, ainda segundo a autora, a visão de linguagem de grande parte dos profissionais dessa filosofia resume-se à língua oral, tendo como a única forma de comunicação para os surdos. Nessa vertente do Oralismo, é importante citar como sua metodologia audiofonatória percebe o processo de aprendizado da língua portuguesa pela criança surda, acerca disso, Ponce (s / d apud Goldfeld, 2002) relata de forma clara:

O processo é demorado; mas satisfatório e quanto mais cedo for iniciado o trabalho com a criança, melhores serão os resultados. Deve-se partir de situações concretas, vivenciadas através de um dinamismo natural, sem perda de tempo e procurando sempre ‘bombardear’ linguisticamente tudo o que acontecer na aula, ou em casa com a ajuda dos familiares. Chamando a atenção da criança para todo e qualquer som. Ajudando-a, assim, a chegar à descoberta dos sons, à descoberta dos nomes das coisas que compõem o mundo sonoro, à compreensão daquilo que está sendo vivenciado e falado, enfim, a inferir regras da língua materna, visualizadas através do ‘organograma da linguagem’, que é o recurso que lhe permite a organização do pensamento para fazer uso de uma quantidade infinita de frases da mesma forma que o falante ouvinte, com base nas relações sintagmáticas e paradigmáticas da língua portuguesa. (GOLDFELD, 2002, p. 36)

As Ideias do Oralismo estiveram postuladas e foram fortemente persistentes até os anos 70, entretanto, apesar dos esforços de profissionais e dos diversos avanços alcançados pela tecnologia, a língua oral – até agora – não pode ser adquirida pela criança surda de forma espontânea, o que mostra a ineficiência dessa filosofia, que ao contemplar a oralidade restringia o surdo e tornava o ensino ineficaz.

Em contrapartida e opondo-se ao Oralismo, a Comunicação Total acredita que somente o aprendizado da língua oral não assegura a plenitude do desenvolvimento da criança surda. A preocupação principal da filosofia da comunicação total é com os processos

comunicativos entre surdos e surdos e surdos e ouvintes. Essa filosofia defende o uso de recursos espaço-viso-manuais, os enxergando como facilitadores da comunicação.

Vejamos, segundo Nogueira (1994, p. 32 apud Goldfeld, 2002), três dos princípios norteadores advindos da edição de Comunicação Total do Centro Internacional de la Sordera:

Todas as pessoas surdas são únicas e têm diferenças individuais iguais aos ouvintes. Os programas educacionais efetivos deveriam ser individualizados para satisfazer às necessidades, os interesses e as habilidades do surdo. [...] A comunicação oral exclusiva não é adequada para satisfazer as muitas necessidades das crianças surdas. (GOLDFELD, 2002, p. 39)

Assim sendo, Goldfeld (2002) afirma segundo Ciccone (1990) que muitas crianças que foram expostas sistematicamente à modalidade oral de uma língua, conseguiram aprendê-la de forma satisfatória, porém, no desenvolvimento cognitivo, social e emocional não foram bem-sucedidas. Por isso, afirma Goldfeld (2002, p. 40) sobre a importância da Comunicação Total: *“como o próprio nome já diz, privilegia a comunicação e a interação e não apenas a língua (ou línguas)”*. E a autora aponta, ainda, sobre esta filosofia:

[...] Outra característica importante é o fato de esta filosofia educacionais é o fato de esta filosofia valorizar bastante a família da criança surda, no sentido de acreditar que à família cabe o papel de compartilhar seus valores e significados, formando, em conjunto com a criança, pela comunicação, sua subjetividade. (GOLDFELD, 2002, p. 40)

Entretanto, há uma controvérsia por parte dos defensores da Comunicação Total, pois embora a mesma apresente maior eficácia em relação ao Oralismo – enaltecendo aspectos importantes do desenvolvimento infantil e contemplando como fundamental o papel dos pais ouvintes na educação de seus filhos surdos –, esta, não privilegia a língua de sinais como sendo uma língua natural, isto é, essa filosofia não utiliza a língua de sinais de forma plena e, como aponta Goldfeld (2002, p. 42), *“cria recursos artificiais para facilitar a comunicação e a educação dos surdos”*, o que pode vir a ocasionar certa dificuldade de comunicação entre surdos que, por eventualidade, dominem códigos distintos da língua de sinais.

Quanto à terceira filosofia educacional, conhecida por Bilinguismo, seu pressuposto básico é que o surdo deve ser bilíngue, sendo sua língua materna a língua de sinais e a língua oficial de seu país sua segunda língua na modalidade escrita. Diferente das outras duas filosofias, esta, defende que os surdos podem viver independente dos ouvintes já que os mesmos desenvolveram uma comunidade, cultura e língua próprias. Partindo dessa premissa, tudo que leve o surdo a aprender a modalidade oral da língua para se aproximar, ao máximo,

do padrão de normalidade é condenável pela filosofia bilíngue, pois a mesma não vê o aprendizado da língua oral como o único objetivo educacional do surdo.

Ainda referente ao Bilinguismo, Goldfeld (2002) esclarece:

A questão principal do Bilinguismo é a Surdez e não a surdez, ou seja, os estudos se preocupam em atender o Surdo, suas particularidades, sua língua (a língua de sinais), sua cultura e a forma singular de pensar, agir etc. e não apenas os aspectos biológicos ligados à surdez. (GOLDFELD, 2002, p. 43)

E devido a essa valorização das características do surdo e seu meio é que o Bilinguismo vem ganhando espaço e notoriedade perante o mundo, como diz Goldfeld (2002, p. 43) ao afirmar que: *“nos EUA, Canadá, Suécia, Venezuela, Israel, entre outros países, existem diversas universidades pesquisando a Surdez e a língua de sinais sob a óptica da filosofia bilíngue”*.

No Brasil, a relação da Surdez com a Educação se estreita após o DECRETO Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, juntamente com a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que prevê em seu Capítulo III a inclusão da Libras como disciplina escolar para as crianças e jovens surdos. Entretanto, desde a data desse decreto até hoje, infelizmente, são poucas as mudanças acerca da Língua Brasileira de Sinais e do ensino dela; quanto à valorização dessa língua, também não foi disseminada a atenção esperada e necessária da mesma e isso se evidencia através de situações de rejeição e/ou prática de preconceito que comumente são presenciadas em locais nos quais estejam pessoas surdas e ouvintes.

Embora os profissionais brasileiros estejam acompanhando as mudanças da demanda em torno do ensino da LIBRAS, atuando e produzindo conhecimento científico partindo de pressupostos das três filosofias educacionais (*Oralismo, Comunicação Total e Bilinguismo*), infelizmente, a realidade do surdo aqui ainda é bastante deficitária, pois a massa social não sabe lidar e nem se comunicar com o surdo e só existe comunidade de surdos organizadas nas grandes metrópoles, apenas nesses poucos locais é que a LIBRAS pode ser utilizada e divulgada. Sobre o contato do surdo com a Língua Brasileira de Sinais, diz Goldfeld (2002):

Em todo o Brasil, mesmo nas grandes capitais como no Rio de Janeiro, grande parte das crianças surdas cresce sem dominar a Libras, pois são raras as escolas e os centros de terapia que utilizam constantemente esta língua, já que o bilinguismo só começou a ser utilizado na prática, aqui no Brasil, na década de 90. (GOLDFELD, 2002, p. 15)

A citação acima mostra o quão frágil é o ensino da língua de sinais em nosso país e, hoje, passados quinze anos após a publicação de Goldfeld (2002), a realidade ainda se aproxima do que foi dito por ela, pois a Língua Brasileira de Sinais ainda não obteve o espaço e o respeito merecidos, fato que advém do olhar equivocado que alguns ouvintes têm dessa língua. Ouvintes esclarecidos devem se unir à comunidade surda na propagação da LIBRAS e, assim, promover a quebra de todo preconceito que a envolve. O surdo é comum igual ao ouvinte e a igualdade entre ambos se confere nas diferenças apresentadas por eles, porque todos nós (ouvintes) temos particularidades únicas e o surdo, por sua vez, também as têm, dispondo de diversas habilidades e algumas limitações que devem ser respeitadas e não jugadas ou apontadas.

3.2 Libras e Suas Particularidades

A trajetória dos surdos ao longo dos séculos é demasiadamente notável, ora pelo extremo preconceito e menosprezo vivenciados por eles, ora pela reviravolta e valorização que essa temática vem ganhando nos últimos tempos. Na contemporaneidade, é inegável a atenção voltada para a área da surdez e as implicações nela atreladas, seja no campo social, profissional e/ou até mesmo familiar, visto que muitas pessoas ouvintes ficam extremamente assustadas ao descobrirem um caso de surdez em casa.

Todavia, é preciso ter consciência que esse indivíduo surdo é diferente tanto quanto os demais parentes e tão-somente diferente, pois a falta de audição não o torna inferior a nenhum outro membro dessa família de ouvintes. Sobre o surdo perante a sociedade há tempos atrás, Slomski (2010, p. 26) dar nota que *“Durante séculos, a crença de que o surdo não seria educável ou responsável por seus atos foi justificada com base em textos clássicos, tanto sacros quanto seculares. [...] até o século XV”*.

Com base nessas concepções fica evidente o preconceito atribuído ao surdo, que em tempos atrás era rotulado também de mudo ou surdo-mudo, o que indicava o desconhecimento do tema; hoje, expressar a frase “surdo-mudo”, de certa forma, ofende a pessoa porque após inúmeros estudos comprovou-se que todo e qualquer surdo pode sim oralizar (falar), isso significa dizer que a surdez é responsável por impossibilitar a ação de ouvir (isso, se apresentar alto grau, visto que devemos levar em conta os graus de afetação), assim sendo, a pessoa é apenas surda, por isso no âmbito escolar os termos mudo e/ou surdo-mudo são frequentemente corrigidos e até proibidos, pois imprimem nítido preconceito.

No século XVI começa-se a cogitar a possibilidade de educar o surdo, o que mostra que, se apenas a partir daí é cogitada essa hipótese, antes disso a discriminação em torno dessa pessoa desprovida da audição era gritante e cruel. As especulações e mitos sobre essa língua ultrapassam gerações... Sobre essas “crenças” e “preconceitos” a autora Audrei Gesser, traz no primeiro capítulo de seu livro: “*LIBRAS? Que língua é essa?*”, publicado em 2009, perguntas que são muito recorrentes sobre o tema surdez e buscou desmitificá-las de forma clara, objetiva e esclarecedora.

Vejamos, segundo Gesser (2009, p. 11-42), as perguntas mais frequentes sobre essa língua: “*A língua de sinais é universal?; A língua de sinais é artificial?; A língua dos surdos é mímica?; É possível expressar conceitos abstratos na língua de sinais?; A LIBRAS ‘falada’ no Brasil apresenta uma unidade?;* e, a seguir, as respectivas respostas para cada uma delas.

Sobre o primeiro questionamento – que é bem comum entre a maioria das pessoas ouvintes –, pode-se dizer, categoricamente, que essa língua não é universal pelo fato único e exclusivo dela ser uma língua e como qualquer outra língua dispor de bagagem fonológica, morfológica, sintaxe, semântica e pragmática. Assim, diz Gesser (2009):

[...] Ora, sabemos que nas comunidades de línguas orais, cada país, por exemplo, tem sua(s) própria(s) língua(s). Embora se possa traçar um histórico das origens e apontar possíveis parentescos e semelhanças no nível estrutural das línguas humanas (sejam elas orais ou de sinais), alguns fatores favorecem a diversificação e a mudança da língua dentro de uma comunidade linguística, como, por exemplo, a extensão e a descontinuidade territorial, além dos contatos com outras línguas. Com a língua de sinais não é diferente: nos Estados Unidos, os surdos “falam” a língua americana de sinais; na França, a língua francesa de sinais; no Japão, a língua japonesa de sinais; no Brasil, a língua brasileira de sinais e assim por diante. (GESSER, 2009, p. 11-12)

Em torno das especulações da língua de sinais ser artificial, a resposta também é negativa, isso não passa de uma crença errônea das pessoas; ousar fazer um questionamento assim com uma língua é, no mínimo, ofensivo. A língua de sinais tem todos os créditos linguísticos que qualquer outra língua também dispunha e indagar isso é admitir que não se está enxergando nela seu conteúdo e, sobre isso, diz Gesser (2009):

A língua de sinais dos surdos é natural, pois evoluiu como parte de um grupo cultural do povo surdo. Consideram-se “artificiais” as línguas construídas e estabelecidas por um grupo de indivíduos com algum propósito específico. O esperanto (língua oral) e o gestuno (língua de sinais) são exemplos de línguas “artificiais”, cujo objetivo maior é estabelecer a comunicação internacional. (GESSER, 2009, p. 12-13)

Comumente é perguntado se a língua dos surdos é mímica e isso é totalmente errôneo, pois ela não é. Algumas pessoas ao tentarem uma aproximação com um indivíduo surdo utilizam-se de mímicas, mas sem sucesso, pois o surdo não compreende. E para confirmar que a língua de sinais não é o mesmo que mímica, Klima e Bellugi (1979 apud Gesser, 2009):

Para demonstrar a diferença entre a mímica e os sinais, Klima & Bellugi (1979) conduziram um estudo a partir da observação de narrativas que necessitariam de pantomimas durante a contação da história. Nesse estudo, [...] embora, em alguns momentos, os surdos usuários de ASL lançassem mão desse recurso para sinalizar o conceito, e cada sinal tivesse um jeito, foi possível constatar que, no andamento da história, e mesmo em situações de recontagem, o conceito supracitado na sinalização continuava icônico. (GESSER, 2009, p. 19-20)

Muito frequente também é ouvir a indagação se a língua de sinais dar conta de expressar conceitos abstratos e a resposta surpreende aqueles com a mente fechada porque sim, dá sim, e isso é possível porque a língua de sinais não é limitada e expressa tudo o que o usuário quiser. Forma preconceituosa de pensar e, sobre isso, Gesser (2009, p. 22) afirma: *“Novamente, a pressuposição de que não se consegue expressar ideias ou conceitos abstratos está firmada na crença de que a língua de sinais é limitada, simplificada, e não passa de um código primitivo, mímica, pantomima e gesto”*. E continua:

[...] as pessoas que falam língua de sinais expressam sentimentos, emoções e quaisquer ideais e conceitos abstratos. Tal como os falantes de línguas orais, os falantes de línguas de sinais podem discutir filosofia, política, literatura, assuntos cotidianos etc. nessa língua, além de transitar por diversos gêneros discursivos, criar poesias, fazer apresentações acadêmicas, peças teatrais, contar e inventar histórias e piadas, por exemplo. (GESSER, 2009, p. 23)

Questiona-se bastante também se a língua de sinais é uma unidade e, evidentemente, não é. Como bem disse Gesser (2009, p. 39) *“Em todas as línguas humanas, há variedade e diversidade”* e, justamente, essa variedade e diversidade são os agentes responsáveis pela língua de sinais não apresentar uma unidade, pois fatores geográficos, regionais, sociais, culturais, econômicos, políticos, dentre outros, interferem diretamente nas mudanças das línguas de sinais.

A autora Gesser (2009, p. 39) menciona o sociólogo Marcos Bagno e elogia a discussão levantada por ele acerca da *“desconstrução de alguns mitos sobre a língua portuguesa”* (no livro *Preconceito linguístico – o que é, como se faz*, 1999). Diz Gesser (2009, p. 39) sobre Bagno (1999): *“Segundo o pesquisador, o mito da “unidade linguística*

do Brasil” é o maior e mais sério de todos, pois está presente no discurso não somente da população, mas de muitos intelectuais”.

Bagno (1999 apud Gesser, 2009) continua afirmando que a escola torna esse mito natural e, assim sendo, deixará de ser crença e se poderá vir a ser princípio normalizador, impondo, de acordo com as palavras de Bagno (1999, p. 15): *“sua norma linguística como se ela fosse, de fato, a língua comum a todos os 160 milhões de brasileiros, independente de sua idade, de sua origem geográfica [...], de seu grau de escolarização etc.”* Portanto, assim como é equívoco pensar ou dizer que todos os brasileiros ouvintes falam o mesmo português, ao mesmo passo também é equívoco dizer que os brasileiros surdos utilizam a mesma Língua Brasileira de Sinais.

A partir do momento que nos deparamos com questões como essas – abordadas no primeiro capítulo do livro de Gesser (2009) –, vê-se o peso do preconceito que paira sobre a surdez e sobre a pessoa surda. Questões como essas apontadas acima mostra que o preconceito de alguns ouvintes para com os surdos além de frequente é duradouro. Os preconceituosos enxergam os surdos como pessoas inferiores e não os reconhecem como indivíduos que têm sua língua própria e, menos ainda, que essa língua é completa, complexa e rica em todos os aspectos linguísticos como qualquer outra.

Todavia, à medida que abrimos espaço para esse assunto da surdez, o disseminando com naturalidade, nos aproximamos cada vez mais da quebra desse preconceito, de modo que, essa ação excludente passa a perder suas forças, como afirma Slomski (2010, p. 39): *“deslocar a surdez e os surdos de uma visão normativa e patológica para uma perspectiva sociolinguística e cultural. Nesta visão a surdez é vista como uma característica natural, traços de qualidade do ser humano, como uma parte natural e positiva do eu da pessoa [...]”*.

Com essa afirmativa, a autora quer dizer que, partindo dessa visão, essa falta de audição é percebida a partir de seus aspectos sociais, culturais e linguísticos, o que implica em diferenças culturais e de identidade. Para Slomski (2010, p. 39): *“[...] os surdos não veem a surdez como uma doença, como um fenômeno negativo, algo que deveria ser “removido” de uma forma ou de outra. Pelo contrário, a surdez é vista como uma diferença [...]”*.

Tendo em vista que os surdos se percebem com maturidade e senso crítico lógico apurado ao ponto de não se sentirem menores, é justamente essa visão que os ouvintes deveriam ter também, somos todos iguais em nossas diferenças; todo ser humano está sujeito a qualquer tipo de limitação, de qualquer natureza que seja, por isso em relação ao surdo é preciso ter, acima de tudo, respeito, porque somente o respeito é o principal e mais adequado

fator para mudar uma sociedade, fazendo com que as pessoas evoluam e se tornem mais humanas e acolhedoras. E reforçando essa ânsia por aceitação, afirma Slomski (2010):

[...] o termo **surdo** possui um referencial **sociohistórico** que determina a necessidade da existência de uma comunidade com características e anseios comuns. [...] Esta é uma visão multidimensional do ser humano que enfatiza os aspectos positivos do indivíduo. Aqui, as dimensões da pessoa são vistas de forma harmoniosa e as **diferenças** são **respeitadas** e **toleradas**. Valores como os de igualdade e especialmente o fato de que cada pessoa tem seu valor, não importando o quanto essa pessoa possa ser diferente das outras, fazem parte dessa visão holística do ser humano. (SLOMSKI, 2010, p. 39)

Sendo assim, entende-se que todos os indivíduos têm valor, e são iguais, justamente, por serem diferentes e em sua particularidade todos têm algo a agregar para o universo, para a sociedade e para o meio no qual está inserido. Para os surdos serem mais admirados e receberem o reconhecimento que lhe cabe, basta uma minoria de ouvintes começarem a fazer pequenas e constantes ações e a realidade mudará. O preconceito sobre qualquer coisa parte de nós, seres humanos, e somos nós, única e exclusivamente, quem podemos vetá-lo de uma vez por todas, para futuras gerações de ouvintes e surdos poderem se ver como semelhantes.

3.3 O Ensino Da Libras Como Segunda Língua

No decorrer da história, as Línguas de Sinais foram alvo de grande polêmica, e com a Língua Brasileira de Sinais não foi diferente. Em nosso país houve uma intensa relutância em termos de aceitação dessa língua. Todavia, agora, recentemente, acontece uma divulgação maior sobre o assunto e a LIBRAS passa a ser aceita pelo governo como língua e manifestação cultural legítima e as políticas públicas não só do Brasil, como também de vários países, passaram a formular e a aprovar leis que viabilizam a valorização e o reconhecimento da língua viso-manual.

Contemplando a Língua de Sinais, aqui no Brasil tem-se o Decreto N° 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei de N° 10.436, de 24 de abril de 2002 sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o Art. 18 da Lei N° 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que prevê em seu Capítulo III:

DA INCLUSÃO DA LIBRAS COMO DISCIPLINA CURRICULAR

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e

superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto. (BRASIL, 2002)

Como vemos acima, este decreto entrou em vigor há quase doze anos, mas, muitas vezes, na prática não se efetiva o que está no papel, por isso é a esse ponto que temos que dar atenção. Ao condicionar o ensino – da Língua Brasileira de Sinais – pontuando onde esse ensino deve acontecer (no caso, apenas em apenas alguns cursos superiores), deixa-se uma brecha para o não cumprimento do mesmo, pois não abrangendo toda a rede educacional em sua totalidade, dar-se-á subentender que ensinar a Libras não é tão necessário e importante para ser ensinado/aprendido logo nos primeiros anos educacionais.

Para fazer jus a legitimidade da Língua Brasileira de Sinais é conveniente que todos os brasileiros tenham a oportunidade de aprendê-la, desde a Educação Infantil, até o mais alto grau de escolaridade. Até porquê, ao adquiri-la, o cidadão se torna bilíngue, visto que já tem sua língua materna (Língua Portuguesa/língua oral) e assimila uma segunda língua (a Libras).

Seria interessante e também de grande valia se os profissionais das escolas e das universidades (em geral) também tivessem contato com essa língua, pois um ambiente no qual os funcionários possam conversar com os alunos sem nenhum constrangimento é um lugar mais agradável, harmonioso e pacífico. E, havendo a troca de experiência, tanto a comunidade surda quanto os ouvintes só tinham a ganhar, pois essa comunicação acrescentaria na vida de todos como experiência enriquecedora.

4. RESULTADOS, ANÁLISE E DISCUSSÕES

O suporte para essa análise se sustenta nas respostas do questionário utilizado como coleta de dados, elaborado para a professora de Libras da escola municipal escolhida; o questionário conteve cinco (05) questões, as quais veremos a seguir, acompanhadas das respostas da docente:

A primeira pergunta ou questão 1, indagou qual a formação da Professora de Libras e há quanto tempo a mesma atua na área do ensino de LIBRAS? De resposta, teve-se:

R = *“Licenciada em Pedagogia e História com habilitação de Excepcionais deficientes da audiocomunicação e especialização em Libras”*.

Como podemos ver, a docente tem formação nos cursos de licenciatura em Pedagogia e História, é habilitada em Excepcionais deficientes da audiocomunicação e especialista em LIBRAS e, sobre sua formação, é pertinente ressaltar o que diz Capítulo III do Decreto N° 5.626, de 22 de dezembro de 2005, intitulado Da Formação Do Professor De Libras e Do Instrutor de Libras, a partir do seu Art. 4º, expõe:

Art. 4º A formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua.

Parágrafo único. As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no **caput**.

Art. 5º A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue. (BRASIL, 2005)

Mostrando, assim, que a formação da professora é mais adequada e compatível para leccionar o ensino de Libras na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Contudo, a mesma ensina na segunda fase do Ensino Fundamental e isso mostra que ela atendeu os requisitos exigidos pela escola – que não sabemos quais foram.

Após a regulamentação da LIBRAS no Brasil, tornou-se fundamentalmente importante a formação específica para os professores ensinarem essa língua para surdos e ouvintes, pois visando permear a integração da pessoa surda no ambiente da pessoa ouvinte (levando em conta que esse sujeito ouvinte seja conhecedor da Língua Brasileira de Sinais e vice e versa), conseqüentemente, houve a necessidade de colocar à frente desse processo um profissional totalmente qualificado para que não houvesse falha nesse ensino. A ligação entre essas duas realidades: A do mundo surdo e do mundo ouvinte, somente acontece quando aqueles que

ouvem são colocados em contato com o indivíduo surdo e isso ocorre apenas por meio da língua de sinais.

O fato de um surdo oralizar não traz impacto para a sua trajetória de vida no sentido pessoal, pois o mesmo não sente essa fala como uma característica natural do seu corpo. Essa oralização beneficia, exclusivamente, o ouvinte, surgindo como mera facilitadora para o entendimento do ouvinte; em uma situação de conversa oral, o surdo não tem privilégios, aquelas palavras são totalmente externas a ele, diferentemente do que ocorre com a língua de sinais, que é expressada pelo surdo com emoção e plenitude. Particularmente para os surdos, a aprendizagem da LIBRAS acontece unicamente no âmbito escolar (realidade que é lamentável), visto que nem sempre os pais adquirem a Língua Brasileira de Sinais.

Acerca do que foi exposto até aqui, é pertinente citar o que afirma Gesser (2012), em suas pesquisas incansáveis:

Há, na trajetória de vida dos surdos enquanto grupo minoritário, um inventário em que se desdobram histórias cheias de traumas, violências e frustrações. As línguas de sinais convivem com a língua oral, e nessa relação de línguas com diferenças de *status* social haverá sempre conflitos instabilidade e assimetria entre a língua dominante e a língua dominada. (GESSER, 2012, p. 115)

É importante pensarmos, sobre as outras aulas de disciplinas que contemplam fortemente a oralidade, a língua oral em si, e apenas uma aula de língua de sinais para os alunos, logo, é perceptível a desvantagem sofrida pelas pessoas que utilizam LIBRAS, de modo que os alunos surdos são ensinados mais por meio da língua oral do que por meio da sua própria língua, fato que conserva marcada essa “diferença de *status* social” mencionada por Gesser (2012). Essa disputa entre as línguas (manual e oral) deve ser aniquilada o quanto antes e para isso acontecer é preciso tomarmos consciência que o caminho para uma nova realidade é a valorização mútua dessas línguas, porque priorizando os educandos e suas necessidades naturais, será possível alcançar um ensino bilíngue – a Libras como Primeira Língua para os surdos e Segunda Língua para os ouvintes –, vantajoso para todos os alunos.

A segunda pergunta ou questão 2, questionou como se dá o ensino de LIBRAS na escola da mesma? Como resposta, teve-se:

R = “*Nas escolas de ensino fundamental de 6º a 9º ano acontecem uma (01) aula de libras por turma com direito a frequência escolar e avaliação*”.

A afirmação da docente de Libras em torno das séries nas quais ensina está exposta na lei, mas precisamente no Capítulo VI, intitulado Da Garantia Do Direito à Educação Das Pessoas Surdas ou Com Deficiência Auditiva, que prevê:

Art. 22 As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

I - escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, **cientes da singularidade linguística** dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa. (BRASIL, 2002)

Com a formulação desse decreto, muitas pessoas imaginam que a disciplina de Língua Brasileira de Sinais nas escolas básicas ocupa um lugar privilegiado no âmbito escolar, mas não é bem assim, como podemos ver – a partir da resposta da educadora –, embora seja considerada a frequência nas aulas e haja avaliação para as turmas de LIBRAS, bem como acontece com as demais disciplinas, é destinada a essa matéria apenas uma aula semanal em cada turma da segunda fase do ensino fundamental, quantidade que é insuficiente para fornecer aos alunos o suporte necessário para adquirirem essa nova língua satisfatoriamente.

A terceira questão ou questão 3, solicitou que a docente comentasse um pouco sobre como é o envolvimento e o desempenho do aluno nas aulas de LIBRAS. De resposta, teve-se:

R = *“Como a Libras tem seus parâmetros (configuração de mãos, orientação, direção, movimento, expressão facial) nem todos os alunos querem se envolver nas atividades práticas; já outros ficam curiosos e encantados para se comunicar usando a Libras”*.

Como bem disse a educadora, a Língua Brasileira de Sinais no geral possui suas próprias peculiaridades – igualmente como toda e qualquer língua oral, de qualquer país que seja – e, desse modo, apresenta também legitimidade como qualquer outra língua, inclusive possui igual independência linguística, porém, expressada nos sinais. E diante disso se explica a dificuldade, receio e frustração por parte dos ouvintes quando é chegada a hora de entrar em contato com a Libras ou colocado em contato com o surdo. Tornar-se fluente em Libras apresenta os mesmos desafios de tornar-se fluente (oralmente) em qualquer língua, por isso, para saber conversar em língua de sinais, requer força de vontade e determinação, visto que precisa muita dedicação para aprender os pontos relevantes que distanciam o ouvinte fluente daquele não fluente.

Acerca do aprendizado da Libras, afirma Gesser (2012):

[...] Quando passei a aprender a LIBRAS, senti na pele, muitas vezes por desconhecimento, os medos, anseios, angústias, e frustrações pelos quais passa a maioria dos ouvintes nos primeiros contatos com um surdo e a língua de sinais. Mas não nego que aprendizes brasileiros, por exemplo, em contato com uma língua estrangeira oral também passem por essas mesmas sensações... O fato é que, com a língua de sinais, esses sentimentos parecem se ampliar e outra relação se estabelecer: ora por conta das crenças e preconceitos que muitos ouvintes têm sobre a realidade surda (Gesser, 2009); ora pelo “distanciamento” que se instaura entre as línguas do professor e as dos alunos, por conta da própria *modalidade linguística* da língua de sinais. Aprender uma língua cujo canal de comunicação é totalmente alheio e diferente causa um estranhamento *aos olhos e mãos* dos ouvintes, e esse estranhamento é ampliado e agravado quando se compartilha a convicção (cem por cento equivocada!) de que os surdos são “deficientes” e “anormais” ou de que as línguas de sinais não são línguas. (GESSER, 2012, p. 10)

Desse modo, é evidente que os fatores externos estão bem presentes no cotidiano escolar e são fortemente responsáveis quanto ao desempenho dos alunos, pois se os educandos estão inseridos num ambiente social/familiar que nega ou não privilegia o surdo como indivíduo social, logo, esses discentes refletirão essa realidade (que presencia) na escola e demonstrará uma certa relutância em adquirir como nova língua a LIBRAS.

Todavia, além dos pontos delicados no que se refere ao aprendizado da língua de sinais, como já foi dito acima – pela professora – que “*nem todos (os alunos) querem se envolver nas atividades práticas*”, existem os pontos positivos como, por exemplo, aqueles alunos que também segundo ela “*ficam curiosos e encantados para se comunicar usando a Libras*”... e, sobre isso, é pertinente e interessante trazer à tona um relato da autora, Audrei Gesser, exposto em sua obra “*O ouvinte e a surdez – sobre ensinar e aprender a LIBRAS*”, publicada em 2010, que ela diz:

[...] Lembro-me da primeira vez que ouvi: “A língua de sinais é uma língua como outra qualquer”, frase dita pelo professor Pedro M. Garcez, no curso de pós-graduação, e de minha surpresa imediata. Pois essa constatação me deu a possibilidade de falar uma língua com as mãos. Percebi também como eu estava inscrita em uma narrativa hegemônica e popular: eu achava que os surdos falavam por meio do alfabeto manual e que seus gestos não passavam de mímica [...]. (GESSER, 2010, p. 9)

Percebemos de forma clara a transformação pela qual a autora passou e sua alegria e satisfação ao se mostrar aberta a conhecer uma nova língua e desmitificar o que, até então, era um pensamento íntimo e postulado para si. Ao passo que caminhava mais e mais por esse caminho bilíngue, Gesser (2012) passou a valorizar a LIBRAS como a língua tal qual ela é e modificou sua visão em relação à pessoa surda. Fato que pode e deve acontecer com crianças e adolescentes quando postos em contato com essa língua tão rica que, além de educar,

humaniza, visto que através dela também, assim como acontece com a língua oral, é possível inserir o indivíduo na vida social e dar-lhe a noção de cidadania, noção essa que todos deveriam ter.

A quarta indagação ou questão 4, perguntou na concepção da profissional, quais são os benefícios dos alunos ouvintes aprenderem língua de sinais no ensino fundamental? Para tal questionamento, teve-se a explicação:

R = *“Os benefícios são uma língua oficializada; divulgação e expansão da língua de sinais na comunidade ouvinte; oportunidade de trabalho por conhecer a Língua; inclusão dos surdos por meio do uso da Língua de Sinais”*.

A partir da resposta da docente, pode ser entendida como uma benefício proveniente da aquisição da língua de sinais, especificamente a LIBRAS, a importância da troca de conhecimento entre surdos e ouvintes e a fixação da interação nas aulas de Libras, interação essa que pode vir acontecer nas aulas das demais disciplinas. Com a prática da Língua Brasileira de Sinais além da aula da disciplina específica o desenvolvimento e conhecimento dessa língua se propagarão facilmente e as barreiras, antes intransponíveis, serão ultrapassadas.

Como afirma Bakhtin (1990, apud Mascarello, 2014):

Tais proposições evidenciam uma concepção de linguagem dialógica, em que se pressupõe um interlocutor ativo e responsivo, sendo a linguagem vista como um lugar de interação humana. Tanto professor quanto aluno atuam na interação em sala de aula. O desenvolvimento é coletivo. Um aluno ajuda o outro assim como o professor ajuda o aluno e vice e versa. (MASCARELLO, 2014, p. 132)

Vale ressaltar que a língua dos surdos é expressada através da utilização de sinais, por meio das mãos e não é inferior à língua oral em nenhum ponto, e muito embora venha de um histórico de desvalorização, muitos são os avanços em torno dessa língua e é dever de todos os ouvintes, simpatizantes da comunidade surda, unir-se aos surdos pela busca de reconhecimento e valorização, afinal, somos deficientes quando agimos com preconceito com uma cultura diferente da nossa por não conhecermos e não estarmos abertos a conhecer.

A quinta e última pergunta ou questão 5, solicitou que a educadora comentasse um pouco sobre suas experiências exitosas ao ensinar LIBRAS como segunda língua (ou L2) nessa escola. Como resposta, teve-se:

R = *“É gratificante ver a aceitação da língua de sinais no meio escolar, tendo em vista um passado de exclusão da comunidade surda na sociedade. Já presenciei e ouvi relatos de estudantes superando as barreiras e se comunicando com os surdos da escola, como*

também, a contribuição de alunos surdos no decorrer dos anos ensinando sua língua e confirmando os sinais”.

Essa resposta evidencia que o tempo em que se acreditava que os surdos não eram capazes de aprender ficou para trás e quanto maior for a distância desse pensamento, melhor será nossa evolução enquanto pessoas comuns; a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), nos Artigos 4º, 58, 59 e 60, bem como a Constituição Federal de 1988, traz todo um aparato em torno desse assunto, como afirma Felipe (2006, p. 45): *“garantem às pessoas surdas o direito de igualdade de oportunidade no processo educacional. [...]”* Ou seja, o aluno surdo é tão valioso quanto os demais, pois à medida que o mesmo aprende também ensina e esse aprendizado mútuo é bastante motivador.

Continuando, segundo Felipe (2006, p. 45): *“A Constituição dá possibilidades para a construção de novos caminhos, respeitando os direitos de todos, e isso inclui as pessoas com deficiência, suas necessidades de acessibilidade e inclusão educacional e social”*. Ao passo que é implantada na escola essa aceitação em torno da língua de sinais, vai se formando a identidade social do estudante surdo, pois o mesmo terá amigos e, com eles, irá expressar sua personalidade, suas vontades, suas características, qualidades e defeitos no sentido comportamental, bem como qualquer ser humano.

E para a inclusão educacional, além das aulas de Libras, tem de haver por parte de todos os profissionais a compreensão que a primeira língua do surdo deve ser a Língua de Sinais, ao contrário do aluno ouvinte que tem contato com a LIBRAS como segunda língua. Sendo ambos indivíduos que têm a possibilidade de se tornarem bilíngues, o que será possível através da força de vontade dos próprios alunos e do professor da Língua Brasileira de Sinais que, acima de tudo, deve elevar os pontos positivos do ensino para o bem comum de todos, sem se deixar abater pelas dificuldades que surgem.

5. CONCLUSÃO

Este artigo foi de extrema importância para o meu crescimento profissional e pessoal, pois me proporcionou mergulhar em um assunto que é tão antigo ao mesmo passo que também é atual e reconhecer a Libras e seu grande valor para a sociedade como um todo. Ao ter a oportunidade de conhecer livros iguais aos de Gesser (2009 e 2012), Goldfeld (2002) e Slomski (2012), percebi que adentrei em um universo muito intenso, que existe sob nossos olhos, mas que, muitas vezes, não enxergamos. O preconceito para com os surdos, ao longo da história, e em um passado não tão distante, pesou de tal forma que, hoje em dia, as pessoas surdas ainda sentem a envergadura por ele causada.

Assim sendo, nada mais adequado que esse preconceito seja desconstruído no ambiente escolar, que além de acolhedor deve ser democrático, um local bastante propício para fazer florir a aceitação e disseminar, em meio as crianças e dos adolescentes, o amor e a compreensão de que todas as pessoas são iguais por terem inúmeras diferenças. Cada ser humano tem uma característica própria e nessas obras, a surdez é encarada dessa forma: como uma característica própria, apenas. E quando nos propomos a conhecer pessoas muito diferentes de nós, maiores são as chances de aprendermos e evoluirmos mais a cada dia.

Pesquisar esse assunto faz despertar um pensamento sensível e esclarecedor acerca da comunidade surda e instiga a reflexão sobre como ocorre o processo em torno da Educação dessas pessoas; de forma clara e objetiva é possível entender toda a negatividade que foi atribuída a esse assunto durante décadas e esse fato instiga o anseio por mudanças, já que estamos em outro tempo, este, com indivíduos mais esclarecidos e menos intolerantes. Abrir a mente para essas questões, faz com que o ser humano exerça seu papel social como valorizador da humanidade, reconhecendo em seus semelhantes a naturalidade das diferenças.

Como foi possível identificar, são muitos os desafios que existem no processo de ensino e aprendizagem dos surdos, e estes ocasionam a ineficiência no ensino de Libras e na total interação entre pessoas ouvintes e surdas. O direito dos surdos à Educação é garantido por lei, através do Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, mas na prática essa lei não se cumpre total e fielmente, devido a fatores tais como: rejeição dos alunos ouvintes por alegarem que se comunicar em LIBRAS é difícil ou apenas por simples falta de interesse. E o primeiro passo para reverter essa situação deve ser dado pelo professor, que deve se empenhar em desmitificar os maléficos conceitos que, por muito tempo, foram postulados na sociedade.

Percebemos também que acontece preconceito por parte dos alunos ouvintes ou por parte de suas famílias, alguém que não conviva ou que não esteja em contato com um surdo não enxerga a mínima serventia em adquirir a língua de sinais, e isso é uma coisa simples, se comparada com a rejeição e não interesse de famílias que têm membros surdos, mas não se empenham em aprender a Língua Brasileira de Sinais.

Estudar sobre a Educação dos surdos e como acontece o ensino de LIBRAS em uma escola de Ensino Fundamental, faz com que se abra um novo canal de pensamento sobre a inclusão e favorece a reflexão em função desse tema. Possibilita a abertura para a discussão do mesmo na academia e vai ganhando propagação e adeptos para a comunidade surda, pois aprender Libras não só oferece ao aprendiz o meio de comunicação em outra língua, como o torna bilíngue e, assim, abre outros horizontes profissionais para essa pessoa. Levando em conta tudo isso, o artigo exposto foi de grande conhecimento pelo aprendizado adquirido sobre a surdez e o ensino dos surdos – na segunda fase do ensino fundamental –, que somente foi possível através da pesquisa teórica e das respostas do questionário, respondido pela professora de Libras da escola escolhida.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Constituição Federal / **Língua Brasileira de Sinais : Libras e outras providências**. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Brasília: Senado Federal, 2002.

_____. Constituição Federal / **Língua Brasileira de Sinais - Libras**. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 / Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Senado Federal, 2005.

FELIPE, Tanya A. **Políticas públicas para inserção da LIBRAS na educação de surdos**. In: Revista Espaço. Informativo Técnico Científico do INES. Nº 25/26, JAN / DEZ. / 2006, p. 33-47.

GESSER, Audrei. **LIBRAS? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda** / Audrei Gesser. – São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

_____, Audrei. **O ouvinte e a surdez: sobre ensinar e aprender a LIBRAS** / Audrei Gesser. – São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista** / Márcia Goldfeld. – 2ª Ed. – São Paulo: Plexus Editora, 2002.

KAUARK, Fabiana. **Metodologia da pesquisa: guia prático** / Fabiana Kauark, Fernanda Castro Manhães e Carlos Henrique Medeiros (orgs.). – Itabuna: Via Litterarum, 2010.

MASCARELLO, Fábio. **Revista Línguas & Letras** – Unioeste – Vol. 15 – Nº 28 – Primeiro Semestre de 2014 e ISSN 1981-4755 Fábio Mascarello / Maria Elena Pires - Santos.

SLOMSKI, Vilma Geni. **Educação bilíngue para surdos: concepções e implicações práticas** / Vilma Geni Slomski / 1ª Ed. (2010), 2ª reimpr. / Curitiba: Juruá, 2012.

APÊNDICE



Universidade Estadual da Paraíba
 Centro de Humanidades Osmar de Aquino
 Departamento de Letras – Campus III
 Licenciatura Plena em Português

Questionário para a obtenção de dados para a pesquisa acerca do Ensino de LIBRAS
 (Língua Brasileira de Sinais) no Ensino Fundamental de uma escola municipal

1. Qual a sua formação? Há quanto tempo atua na área do ensino de LIBRAS?

Licenciada em Pedagogia e História com habilitação de Excepcionais deficientes da audiocomunicação

2. Como se dá o ensino de LIBRAS em sua escola? Especialização em Libras.

Nas escolas de ensino fundamental de 6ª a 9ª ano acontecem uma (1) aula de Libras por turma com direito a frequência escolar e avaliação.

3. Comente um pouco sobre como é o envolvimento, o desempenho do aluno nas aulas de LIBRAS.

Como a Libras tem em seus parâmetros (configuração de mãos, orientação, direção, movimento, expressão facial) nem todos os alunos querem se envolver nas atividades práticas; já outros ficam curiosos e encantados para se comunicar usando a Libras.

4. Na sua concepção, quais são os benefícios dos alunos ouvintes aprenderem língua de sinais no ensino fundamental?

Os benefícios são uma segunda língua aprendida; divulgação e expansão de língua de sinais, na comunidade ouvinte; oportunidade de trabalho por conhecer a língua; inclusão dos surdos por meio do uso da língua de sinais.

5. Comente um pouco sobre suas experiências exitosas ao ensinar LIBRAS como L2 nessa escola?

É gratificante ver a aquisição da língua de sinais no meio escolar, tendo em vista um passado de exclusão da comunidade surda na sociedade. Já presenciei e ouvi relatos de estudantes superando as barreiras e se comunicando com os surdos da escola, como também, a contribuição de alunos surdos no decorrer das aulas, ensinando sua língua e confirmando sinais.