

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CURSO DE LINGUAGENS E CÓDIGOS
CAMPUS- SÃO BERNARDO MARANHÃO
LICENCIATURA EM LINGUAGENS E CÓDIGOS/ LÍNGUA PORTUGUESA**

ALINE CRISTINA DE SOUSA SANTOS

**A PRESENÇA DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS) NAS ESCOLAS
PÚBLICAS DA SEDE DO MUNICÍPIO DE SANTA QUITÉRIA DO MARANHÃO:
um olhar etnográfico da realidade escolar dos surdos.**

São Bernardo– MA
2016

Santos, Aline Cristina de Sousa.

A presença da língua brasileira de sinais (Libras) nas Escolas Municipais de Santa Quitéria do Maranhão: um olhar etnográfico da realidade escolar dos surdos. — São Bernardo-MA, 2016.
39 f.

Orientador: Prof. Esp. Rayron Lennon Costa Sousa.

Monografia (Graduação) – Universidade Federal do Maranhão, Campus São Bernardo, Curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos/Língua Portuguesa, 2016.

1. Libras. 2. Educação básica. 3. Formação de professores.

CDU 376.011.3-051

ALINE CRISTINA DE SOUSA SANTOS

**A PRESENÇA DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS) NAS ESCOLAS
PÚBLICAS DA SEDE DO MUNICÍPIO DE SANTA QUITÉRIA DO MARANHÃO:
um olhar etnográfico da realidade escolar dos surdos.**

Monografia apresentada ao Curso de Linguagens e Códigos/Língua Portuguesa da Universidade Federal do Maranhão como requisito para a obtenção de grau de Licenciada em Linguagens e Códigos/ Língua Portuguesa

Orientador: Prof. Esp. Rayron Lennon Costa Sousa

São Bernardo – MA
2016

ALINE CRISTINA DE SOUSA SANTOS

A PRESENÇA DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS) NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA SEDE DO MUNICÍPIO DE SANTA QUITÉRIA DO MARANHÃO: um olhar etnográfico da realidade escolar dos surdos.

Monografia apresentada ao Curso de Linguagens e Códigos/Língua Portuguesa da Universidade Federal do Maranhão como requisito para a obtenção de grau de Licenciada em Linguagens e Códigos/ Língua Portuguesa

Orientador: Prof. Esp. Rayron Lennon Costa Sousa.

Aprovada em ____/____/2016

BANCA EXAMINADORA

Prof. Esp. Rayron Lennon Costa Sousa (Orientador)

Especialista em LIBRAS - UNIASSELVI
Universidade Federal do Maranhão – UFMA

Profa. Ma. Claudia Letícia Gonçalves Moraes

Mestra em Cultura e Sociedade - UFMA
Universidade Federal do Maranhão - UFMA

Profa. Ma. Maria Francisca da Silva

Mestra em Letras Neolatinas - UFRJ
Universidade Federal do Maranhão - UFMA

*Dedico a Deus, aos meus queridos pais,
em especial a minha mãe Marinalva, aos
meus irmãos e aos amigos que sempre
estiveram comigo nesta jornada.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS por ser a fonte de toda minha coragem, sabedoria e perseverança para concluir mais esta etapa de minha vida, por ter me proporcionado esta vivência com saúde, alegrias e está sempre ao meu lado nos momentos difíceis, agradeço também a possibilidade de ter conhecido pessoas tão especiais durante este curso.

A minha amada mãe Marinalva, pela sua grande importância para que eu chegasse até aqui e ao meu querido pai Ribamar, que sempre acreditou em mim. A vocês, muito obrigado pelo amor, exemplo, confiança, amizade e dedicação.

Aos meus queridos irmãos Gleydiston e Karine, pela força e amizade. Minha família que tanto amo, obrigada pela motivação nos momentos difíceis.

A meu orientador Prof. Rayron Lennon Costa Sousa, pela confiança, pelos ensinamentos, por toda atenção e paciência durante este trabalho, agradeço em especial sua amizade e profissionalismo.

Enfim, a todos que direta e indiretamente me ajudaram no cumprimento deste trabalho e deste curso.

Meus sinceros agradecimentos!

“Quero, tudo quero, sem medo entregar meus projetos... Vou persistir, continuar a esperar e crer. E mesmo quando a visão se turva e o coração só chora, mas na alma, há a certeza da vitória. Posso, tudo posso Naquele que me fortalece!”

Pe. Fábio de Melo

RESUMO

Este trabalho objetivou analisar a presença da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, nas escolas municipais de Santa Quitéria do Maranhão. A pesquisa de caráter qualitativo e quantitativo a partir da metodologia de estudo de caso, promovendo uma descrição das condições atuais da educação de surdos, definindo deste modo um olhar etnográfico desta realidade na sede do município. Teve-se como público alvo 28 professores de 05 escolas públicas que foram entrevistados a partir de questionários fechados e semi-estruturados. O aporte teórico desta pesquisa constituiu-se a partir das discussões de Brasil (1996; 2002;), Quadros (2004), Moura (2000), entre outros. Com base nos resultados concluiu-se que só existiu um aluno surdo matriculado em uma escola de ensino médio, e que não há intérpretes, tampouco os professores conhecem sua língua. Também se observou a partir das entrevistas que a falta de formação para professores em LIBRAS é um dos grandes problemas da educação do respectivo município.

Palavras-chave: LIBRAS. Educação Básica. Formação de Professores.

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo analizar la presencia de la Lengua Brasileña de Señas – LIBRAS, en las escuelas de Santa Quitéria del Maranhão. La investigación de carácter cualitativo y cuantitativo a partir de la metodología de estudio de caso, tuvo como público dirigido 28 maestros de 05 escuelas públicas que fueron entrevistados a partir de cuestionarios fechados e semi-estructurados. El aporte teórico de esta investigación partió de las discusiones de Brasil (1996; 2002;), Quadros (2004), Moura (2000), entre otros. Con base en los resultados se concluyó que sólo existe uno alumno matriculado en una escuela de enseñanza media, y que no hay intérpretes de lenguas de señas, tampoco los maestros conocen su lengua. También se observó a partir de las entrevistas que falta formación para maestros en lengua de señas, lo que se presenta como uno de los grandes problemas de la educación del respectivo municipio.

Palabras-Clave: Lengua de Señas Brasileña – LIBRAS. Educación Básica. Formación de Maestros.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1. INTRODUÇÃO..... | 10 |
| 2. CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E DA SURDEZ..... | 13 |
| 3. LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS - LIBRAS: contextualizando a Lei 10.436/02..... | 22 |
| 3.1 Decreto 5.625/05..... | 24 |
| 3.2 O Professor, o Intérprete e o Tradutor de Libras..... | 25 |
| 4. METODOLOGIA..... | 30 |
| 5. RESULTADOS E DISCUSSÕES..... | 31 |
| 5.1 O Cenário Educacional Inclusivo: o olhar etnográfico..... | 31 |
| 5.1.1 A presença dos surdos e da LIBRAS nas escolas públicas da sede do município de anta Quitéria | 31 |
| 5.1.2 O professor e a regência de LIBRAS em Santa Quitéria | 34 |
| 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 36 |

REFERENCIAS

ANEXOS

Anexo1: Diagnóstico participativo – Professor

Anexo2: Diagnóstico participativo – Diretor

INTRODUÇÃO

Hoje é reconhecida a importância da inserção de alunos com necessidades especiais em salas de aula regulares com alunos ‘ditos’ normais. Porém, levam-se em consideração vários fatores, entre eles a atuação do professor, uma vez que necessitam esta devidamente capacitado de forma específica para atender as especificidades destes alunos. As instituições de ensino também devem estar adequadas para esta modalidade, com práticas pedagógicas adaptadas, com o desenvolvimento de novos conceitos e estratégias, com uma educação cooperativa adaptada a partir de currículos inclusivos, com o estabelecimento de novas formas de avaliação, bem como também, o estímulo da participação dos pais e da comunidade para esta realidade social educacional. Jovens e crianças com alguma deficiência, em especial a auditiva, podem ser inseridos em salas de aulas normais e compartilharem da mesma educação de alunos ditos normais. No entanto, é relevante a difícil tarefa para o professor saber se posicionar ou se sobressair com o ensino e aprendizado de alunos surdos juntamente com alunos ouvintes.

Partindo destes pressupostos, da educação inclusiva, e da existência de crianças e jovens surdos no município de Santa Quitéria do Maranhão e do contexto da importância da LIBRAS nesta perspectiva, partiu-se a necessidade deste trabalho. Um trabalho que buscou identificar e caracterizar a presença de alunos surdos em escolas públicas da educação básica, em salas de aulas normais, e do desenvolvimento da LIBRAS nestas instituições, de acordo com os professores e diretores, no intuito de gerar um olhar etnográfico e indicativos que definam o quadro atual da educação na presença de alunos surdos, subsidiando possíveis propostas de mudanças ou melhorias para esta modalidade de ensino no município.

Deste modo este trabalho foi desenvolvido sob duas vertentes, a primeira fundamentada em pesquisa bibliográfica, no intuito de trazer a literatura disponível como embasamento, recorrendo a fontes como Silva (2009); Sacks (1998); Moura (2000); Sacks (1998); Stubbs (2008); Sampaio (2009); Queiroz (2014); Lodi e Nogueira (2011); Nascimento (2012); Almeida (2012); Rosa (2012); a Lei de nº 10.436, de 24 de abril de 2002; o decreto 5.626/05; e dentre outros. A Segunda parte deste trabalho trata-se da pesquisa de campo realizada nas escolas públicas de Santa Quitéria – MA.

Os resultados deste trabalho foram obtidos com a aplicação direta de questionários abertos com os diretores e professores, buscando-se seus conceitos, suas ideias e pontos de vistas e suas vivências, de acordo com tema deste trabalho. Os questionários foram

direcionados a cinco escolas desse município, sendo uma de Educação Infantil, uma de Ensino Fundamental menor (de 1º ao 5ª ano), duas de Ensino Fundamental maior (de 6ª ao 9º ano) e uma escola de Ensino Médio.

Este trabalho está estruturado em seis capítulos partindo deste que é introdução. No segundo capítulos inicia-se a abordagem bibliográfica, trazendo a contextualização sobre a história da educação especial e da surdez, descrevendo sobre pontos importantes da evolução da educação especial e do reconhecimento do surdo como individuo capaz de assumir um papel na sociedade e, conseqüentemente, a aceitação da sua linguagem própria.

O terceiro capítulo aborda os aspectos da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, seguindo a contextualização da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 e do decreto 5.626/05. Neste terceiro tópico também é feita uma abordagem sobre a relação entre professores, tradutores e interpretes de libras, discutindo sobre suas particularidades e objetivos em comuns.

O quarto capítulo traz a metodologia deste trabalho de pesquisa, detalhando o processo de realização dos questionários com os professores e os diretores das referidas escolas. No quinto tópico encontra-se aos resultados e discussões dessa pesquisa realizada nas escolas do município de Santa Quitéria – MA, sendo parte integralmente importante desse estudo. Finaliza-se o trabalho com o sexto tópico trazendo as considerações referentes aos resultados e as experiências adquiridas com esse trabalho, assim como a conclusão do mesmo.

Sendo assim, este trabalho discute sobre as condições e qualidade de ensino de alunos com necessidades especiais, em particular dos surdos, ao longo da historia e da atualidade, e neste último caso, leva-se em consideração este trabalho de pesquisa no ambiente de escolas públicas do município de Santa Quitéria – MA, como se segue.

2 CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E DA SURDEZ

A história comum dos Surdos é uma história que enfatiza a caridade, o sacrifício e a dedicação necessários para vencer “grandes adversidades”.
Nídia Limeira de Sá

A história da Educação Especial é marcada por muitos momentos histórico-sociais, tais estudos são necessários para entender o processo de constantes mudanças e compreender, assim, o momento atual, nesta pesquisa no tocante as questões de surdez, língua de sinais, exclusão, separação, segregação e chegando ao momento idealizado por todos os militantes que se empenharam para que a inclusão torna-se realidade. Para tais compreensões faz-se necessário compreender a fundo várias questões que envolvem as políticas de educação, a história da educação e as questões de identidades destes sujeitos. Entender a Educação Especial e os contextos históricos da Surdez é essencial para que possamos discutir e visualizar a presença de uma língua de sinais, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), nos contextos formais de educação, sendo a escola regular o ambiente propício para que os processos de inclusão aconteçam.

De acordo com Eriksson (1998), são encontradas várias histórias ou versões que explicam o surgimento e o desenvolvimento do conceito de surdo. Na Antiguidade, por exemplo, os surdos eram tratados como “deuses”, ou como “monstros”, os quais precisavam ser isolados da sociedade. Por não poderem escutar, os surdos também não desenvolviam a fala oralizada e por isso, não eram considerados capazes de fazerem parte da sociedade ouvinte e exercerem a cidadania, e na maioria das vezes, não eram considerados “humanos”, pelos próprios pré-conceitos “deuses” ou “monstros”? Como encontrado no texto de Berthier (1984):

Inicia a história na antigüidade, relatando as conhecidas atrocidades realizadas contra os surdos pelos espartanos, que condenavam a criança a sofrer a mesma morte reservada ao retardado ou ao deformado: "A infelizmente criança era prontamente asfixiada ou tinha sua garganta cortada ou era lançada de um precipício para dentro das ondas. Era uma traição poupar uma criatura de quem a nação nada poderia esperar. (BERTHIER, 1984, p.165)

Percebe-se claramente a aplicação de medidas extremas relacionadas a resolver o problema de pessoas com algum tipo de deficiência, e os surdos não ficavam de fora, lamentavelmente o extermínio de pessoal julgadas não normais era comum neste período. Na Grécia, os surdos eram comparados aos animais irracionais, pois de acordo com os gregos, o pensamento só poderia ser desenvolvido se o indivíduo conseguisse falar (oralizar). Por não

terem memória auditiva, os surdos eram totalmente excluídos de qualquer forma de ensinamentos, e com isso eram segregados, sendo excluídos do processo de aprendizagem de conhecimentos específicos. Pode-se considerar que o surdo vivia em condições subumanas, desprovidos de qualquer direito ou participação social. Eram vistos pela sociedade como miseráveis ou anormais. Os Romanos excluía os surdos de direitos legais, como o direito ao casamento, de herdarem heranças de família, dentre outros. Até mesmo para a igreja, esses eram vistos como seres que não teriam salvação, e ao morrerem não iriam para o “céu”, segundo Silva (2009).

É importante ressaltar que nesse período histórico havia muitos registros sobre casos de surdez, os quais geralmente eram associados a problemas físicos ou psicológicos, gerando pré-conceitos em torno da surdez. Os surdos, nos primeiros registros, dificilmente eram somente surdos, em alguns casos, nasciam cegos (surdocegueira/sujeito surdo-cego), ou apresentavam problemas mentais (psíquicos). Os motivos que podiam ocasionar esses quadros eram vários, como por exemplo, complicações na hora do parto, doenças adquiridas na gravidez ou fatores genéticos, lembrando que nesse período histórico aconteciam em grande escala os casamentos consanguíneos¹. Devido estes motivos, o surdo enfrentava forte pré-conceito o que atingia diretamente na aceitação desses nessa sociedade ouvinte. Em exceção, os surdos que não tinham outras especificidades, observa-se que as dificuldades que eles enfrentavam, principalmente no tocante à comunicação, não estavam associada a algum tipo de retardo mental ou outra deficiência, mas sim pela falta de conhecimento de uma linguagem que os permitissem pensar e compreender melhor o mundo a sua volta (SILVA, 2009).

Percebemos, com base na citação do autor, que os surdos não eram compreendidos pelo fato que não se comunicarem com os ouvintes, uma vez que utilizam de modalidades linguísticas diferentes, sendo esta diferença crucial para a compreensão dos discursos. Tais condições de exclusão de quaisquer formas começaram a trilhar um novo rumo graças ao despertar de algumas preocupações e discussões que giravam em torno da forma de vida semi-humana que os surdos eram submissos. É importante dispor aqui que mesmo neste período de exclusão severa e até antes dele alguns teóricos já se propuseram a idealizar novas formas de comunicação, ou seja, novas modalidades linguísticas, como por exemplo, Sócrates, que abordava de forma crítica a importância de uma linguagem alternativa à falada:

Se não tivéssemos voz nem língua e ainda assim quiséssemos expressar coisas uns aos outros, não deveríamos, como aqueles que ora são mudos, esforçar-nos para

¹ Casamento consanguíneo é a relação matrimonial entre parentes próximos, entre irmãos, primos e outros.

transmitir o que desejássemos dizer com as mãos, a cabeça e outras partes do corpo?”. (SÓCRATES, 368 a.C. apud STROBEL, 2009)

Entre tantas questões divergentes, muitas vezes por falta de informações e/ou teóricos que discutissem a temática Surdez e Identidade surda, Sócrates conseguiu enxergar uma necessidade dessa comunidade de surdos que não podiam se comunicar através da modalidade oral-auditiva, realidade essa não compreendida por ouvintes, na tentativa de oralizar os surdos, tentativa esta sempre fracassada, pois não compreendiam que a língua de sinais era a língua materna dessa comunidade. Um médico e filósofo no século XVI, chamado Girolamo Cardano (1501-1576), que tinha um filho surdo, também percebeu que os surdos poderiam desenvolver uma linguagem, poderiam ser ensinados a ler e a escrever, sem necessariamente utilizar a língua oralizada. Sacks (1998) observa que

É possível dar a um surdo-mudo, condições de ouvir pela leitura e de falar pela escrita [...], pois assim como diferentes sons são usados convencionalmente para significar coisas diferentes, também podem ter essa função as diversas figuras de objetos e palavras. [...] Caracteres escritos e idéias podem ser conectados sem a intervenção de sons verdadeiros. (SACKS, 1998).

De acordo com a análise de Sacks, o maior problema de exclusão e desprezo dos indivíduos surdos era relacionado à falta de uma linguagem, ou melhor, do reconhecimento da língua de sinais como uma linguagem capaz de comunicar, capaz de significar e capaz de produzir sentido, a qual não era compreendida como uma língua, muito menos de gerar significações, acarretando diretamente no processo de imposição do método de comunicação total². A partir desse momento vários educadores começaram a se dedicar e a se destacarem na história da educação dos surdos. Com o início do desenvolvimento de um ensino e aprendizagem voltados para pessoas com deficiência auditiva (termo clinicamente utilizado nesta época), a partir destes momentos, os surdos começaram a constituir sua identidade surda diante da situação de calamidade que lhes foram instituídas por séculos. Em seguida, os próprios surdos começaram a acreditar mais em si, reconhecendo suas limitações e tomando forças para superar suas barreiras linguísticas (MOURA, 2000).

Segundo o mesmo autor, entre os vários educadores que se dedicaram, no início do processo de educação de surdos na Europa, destaca-se o Frei Pedro Ponce de Leon (1520-1584), que era um monge espanhol que ensinava os surdos filhos de famílias nobres a fazerem leitura labial, a falar, a rezar e a conhecer as doutrinas do Cristianismo, através deste método.

² Método de comunicação total de educação de surdos propõe fazer uso de todo e qualquer método de comunicação de surdos (sinais, palavras, símbolos, mímicas, etc.) que permita que o surdo desenvolva sua linguagem.

O educador de surdos Frei Ponce, que era contratado pelas famílias nobres para ensinar seus filhos surdos primogênitos a falarem, tornando-os, assim, capazes de herdarem e administrarem os bens da família com o prestígio que somente as línguas orais teriam.

No entanto, dentre os vários educadores que passaram pela história de educação dos surdos, o considerado mais importante foi o abade francês Charles-Michel de L'Épée (1712-1789), que foi um dos grandes ícones e o idealizador do ensino a surdos por meio da língua de sinais na França, sendo o responsável pela criação de uma escola pública para surdos, o Instituto Nacional de Jovens Surdos-Mudos, em Paris. Além disso, L'Épée, como é conhecido, criou uma gramática de Linguagem de Sinais, um método de ensino chamado de Sinais Metódicos. Os Sinais Metódicos funcionavam da seguinte forma: era utilizada a letra inicial da palavra para criar um sinal para esta palavra. Por exemplo: o sinal para a palavra “Deus” era feito com a sua inicial, a letra D na configuração de mãos (CM), segundo Moura (2000).

Existem registros de que mais tarde surgiram outros educadores, em especial um educar surdo, o francês Laurent Clerc (1785 - 1869), o qual ministrava aula de Língua de Sinais nos Estados Unidos. Clerc era influenciado pelo método de L'Épée. Apesar de L'Épée ter desenvolvido este método, o alfabeto manual não foi criado por ele. A história informa que o alfabeto manual já existia há centenas de anos, no entanto não há registro exato sobre a sua criação. Acredita-se que era utilizado inicialmente pelos monges espanhóis, com o objetivo de se comunicarem na Igreja quando estivessem em votos de silêncio, segundo Silva (2009).

Então de acordo com Silva (2009), após a morte do abade L'Épée, a França passou por períodos de oscilações significativas na história do desenvolvimento da educação dos surdos. Abbé Sicard, um seguidor de L'Épée, tornou-se seu sucessor nos trabalhos deixados na instituição. Sicard assumiu e continuou brilhantemente seus trabalhos de educação dos surdos, no cargo de diretor geral da instituição. Escreveu dois livros, sendo um de gramática de língua de sinais, e o outro sobre métodos de como educar os surdos. Assim como L'Épée, Sicard fez a escola se desenvolver e isto começou a incomodar opositores defensores do oralismo, o que gerou muitas teses em torno dos métodos propícios ou não para a educação dos surdos. Com a morte de Sicard em 1822, Baron Joseph Marie de Gérando, diretor administrativo do Instituto, nomeou Jean Marc Itard para substituição, juntos tornaram-se terríveis opositores da língua de sinais.

O substituto de Sicard, Itard, era médico cirurgião e não apresentava nenhuma formação na área de educação de surdos. Seu interesse pelos surdos era meramente clínico,

uma vez que era residente no Instituto e se dedicava a descobrir as causas da surdez. Há registros, inclusive publicado em artigos, que Itard tornou-se famoso por realizar vários estudos para identificar as causas da surdez. O médico desenvolvia técnicas severas, como por exemplo, a aplicação de cargas elétricas nos ouvidos dos surdos, furava membranas timpânicas, usava métodos com sanguessuga nos ouvidos, além de dissecar cadáveres de pessoas surdas. Todas suas tentativas eram aceitas pela comunidade, devido à sua posição social e a “possível” cura dos surdos, como confirma Moura (2000).

Seguindo estes pressupostos, na tentativa de fazer com que o surdo deixasse de ser surdo e tornasse ouvinte,

“Para Itard, a única esperança para se “salvar” o Surdo seria através do desenvolvimento da fala, que o transformaria, e isto só poderia ser feito através de treinamento articulatório e da restauração da audição, pois, se a audição fosse restaurada, a fala também seria” (MOURA, 2000).

De acordo com a citação de Moura (2000), a restauração da audição e o desenvolvimento forçado do oralismo eram considerados as únicas alternativas de desenvolvimento de uma linguagem para os surdos. Devido à influência dos opositores da língua de sinais e também enquanto a surdez era vista apenas em termos clínicos, o oralismo foi vastamente empregado no desenvolvimento dos surdos, predominando por cerca de um século, entre 1880 a 1980. Um marco importante que proporcionou isto foi a Conferência Internacional em Milão, que aconteceu em 1880. A Conferência tratava sobre o futuro da educação para os surdos, em que foram discutidas questões acerca do ensino dos surdos, este deveria se dá pela Língua de Sinais ou através do Oralismo. O método Oralismo acabou sendo o mais votado, por vários motivos, dentre eles devido à ideia predominante de que sem o desenvolvimento da fala não há como desenvolver o pensamento. (SILVA, 2009).

De acordo com Moura (2000), a ideia de aplicar o método oralista ganhava cada vez mais força, uma vez que surgiam grandes defensores como Ferreri, líder dos educadores de surdos na Itália. Ferreri considerava a língua de sinais como uma forma de comunicação primitiva, vergonhosa e rudimentar. A concepção de Ferreri, altamente preconceituosa e sem fundamentos teórico-práticos atingiu muitos países que acabaram tomando essa ideia, fortalecendo assim ainda mais tal método. Os surdos tiveram que aceitar e viver nesta condição de repressão, humilhados e sem direito de usarem sua própria língua materna (língua de sinais). Quando eram vistos usando a língua de sinais eram severamente repreendidos e disciplinados. Os próprios familiares apoiavam a repressão nas escolas, pois também

acreditavam que a língua de sinais era algo feio, constrangedor, e que não era uma forma de comunicação entre pessoas normais.

A proibição trouxe resultados negativos para a comunidade dos surdos, pois muitos com dificuldades na oralidade deixaram de adquirir conhecimentos, de se comunicar em sala de aula e expor sua opinião. Os professores eram defensores da oralidade e em suas aulas davam enfoque ao falar palavras e expressões, do que trabalhar os conteúdos, pois o importante não era adquirir conhecimento e sim, a fala. (SILVA, 2009).

Vale destacar, na história dos surdos, a existência de professores que tiveram ideologias puramente opressoras em relação ao desenvolvimento da fala. Como comenta Silva (2009), estes professores, apesar de possuírem o propósito de contribuir com o desenvolvimento dos alunos surdos, acabavam pela aplicação forçada do oralismo, sendo responsáveis, na maioria dos casos, pelo não desenvolvimento da aprendizagem destes alunos. Apesar da opressão para que oralizassem, os surdos só sentiam-se comunicáveis através da Língua de Sinais, mesmo que escondidos, nos banheiros, nos quartos dos internatos, ou em outros locais de encontro. É com base nestas tentativas de permanência que a Língua de Sinais continuou sendo exercida durante todo este período e permaneceu sendo a linguagem mais usada entre os surdos, uma vez que é sua língua materna e é através dela (a língua) que eles processam o mundo a sua volta, segundo Bakhtin (1992).

Mesmo diante de todas as tentativas arbitrárias para que a língua falada fosse incorporada pelos surdos, o oralismo não teve sucesso por muito tempo. Não foram obtidos resultados satisfatórios quanto ao desenvolvimento da fala, do pensamento e da aprendizagem dos surdos. Então, durante muito tempo se investiu em um método não eficaz no desenvolvimento do ensino e aprendizagem dos surdos, somente depois de vários resultados negativos que foi reconhecido que o surdo não precisaria desenvolver a fala para se tornar um indivíduo pensante ou um cidadão. A língua de sinais começa a ganhar espaço novamente, uma vez que se assumiu a seguinte comparação, de que a língua de sinais podia proporcionar aos surdos, as mesmas condições que a língua falada aos ouvintes, segundo Sacks (1998).

Na década de 60, William Stokoe, linguista americano, concluiu que a língua de sinais possuía gramática própria e que deveria ser considerada a língua oficial dos surdos (língua materna), por esta apresentar as mesmas características constituintes das línguas orais. Os trabalhos de Stokoe foram pioneiros na demarcação de uma identidade linguística para a comunidade surda que trouxesse um reconhecimento e autonomia na utilização desta língua, marcando o início para do reconhecimento e aceitação da língua de sinais. Em seguida, outros linguístas em outros países se dedicaram a pesquisas na área, obtendo resultados, também

satisfatórios, sobre a importância da língua de sinais para a educação dos surdos, no Brasil, temos a pesquisa Lucinda Ferreira Brito (Lucinda Brito), posteriormente, a partir dos anos 90, desenvolveu-se a proposta do Bilingüismo na educação dos surdos, caracterizada pelo método de aprendizado composto de duas línguas, a Língua Brasileira de Sinais e a Língua Portuguesa escrita. A educação bilíngue propôs, em primeiro lugar, o desenvolvimento da Língua de Sinais, sendo esta agora considerada a língua oficial dos surdos e a escrita da Língua Portuguesa passa a ser ensinada como a segunda língua, conforme Moura (2000).

No Brasil, a história da educação dos surdos começou oficialmente, no ano de 1857, com a fundação do Imperial Instituto de Surdos-Mudos, na cidade do Rio de Janeiro. O professor francês Eduard Huet, que também era surdo, chegou à cidade com o apoio de Dom Pedro II, e foi o organizador da implantação do instituto, onde atualmente é o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). O instituto recebia alunos de todo o Brasil. Huet ensinava através da língua de sinais, combinando a língua de sinais utilizada na França e a já utilizada pelos alunos no Brasil. Depois de formados, os alunos voltavam para suas cidades, e muitos ministravam o que tinham aprendido, permitindo que a língua de sinais fosse se espalhando por todo o território brasileiro, conforme discorre Silva (2009)

Por muito tempo, os surdos sofreram com tentativas opressoras de serem ensinados e educados por métodos oralistas. Graças às suas resistências, os surdos fizeram com que as línguas de sinais fossem reconhecidas com línguas oficiais de suas comunidades surdas, espalhando-se desta forma por todo o mundo. Porém, ainda é notória a omissão, por parte das políticas públicas de educação em torno das línguas de sinais e da necessidade de educação bilíngue para surdos, o que ocasiona na exclusão destes sujeitos, o que é facilmente notável quando procuramos os surdos nas Universidades Públicas, eles não estão, por muitos fatores, principalmente pela negligência na formação básica (ensino fundamental e médio) de qualidade e pautada em uma perspectiva inclusiva.

Levando em conta o princípio da Inclusão Social, em 1998 foi criado o Instituto Brasileiro dos Direitos da Pessoa com Deficiência (IBDD), o qual, sendo uma organização não governamental, sem fins lucrativos, trabalhava na busca de construção da cidadania das pessoas com deficiência, e visava a integração destas pessoas na sociedade, lutando contra o preconceito (IBDD, 2008).

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, sob a Resolução do Conselho Nacional de Educação (CEN/CEB) nº 2/2001, do artigo 2º, determinam que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.” (MEC/SEESP, 2001).

Apesar do dever de matricular todos os alunos, a maioria das escolas públicas brasileiras ainda são falhas quanto ao atendimento de alunos com necessidades especiais, principalmente em relação à infraestruturas inacessíveis nas escolas e a profissionais não preparados para atuarem com estes alunos.

A educação em sua essência é um direito de todos e dever do estado e da família, visa o pleno desenvolvimento da pessoa e possui como um dos princípios a igualdade de condições para o acesso a permanência na escola, segundo a Lei nº 9394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). Todas as crianças com deficiência têm direito a uma educação gratuita, inclusiva e de qualidade e nenhuma pessoa com deficiência pode ser excluída do sistema educativo alegando a sua necessidade especial (STUBBS, 2008).

No princípio que rege a igualdade de condições para acesso e permanência na escola, fica explícito a importância de se desenvolver um sistema de educação com oportunidades para todos, onde os alunos com necessidades especiais devem ser enquadrados. É importante ressaltar também a importância dos familiares na inclusão de seus filhos deficientes como alunos ativos nos sistemas de ensino e, conseqüentemente, zelarem por boas condições de acesso e permanência.

É nessa perspectiva que surge a temática da educação inclusiva, como forte referencial para o acesso de alunos deficientes em escolas regulares. A educação inclusiva é fundamentada na concepção de direitos humanos, combinado ao significado da igualdade e diferença como valores indissociáveis. A modalidade de Educação Inclusiva foi oficialmente assumida por diversos países, através da Declaração de Salamanca, um documento formulado na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais (SAMPAIO, 2009).

Em substituição à memória auditiva, os surdos processam o mundo à sua volta por meio das imagens e das produções de sentidos que elas geram, ou seja, através da semiótica. O surdo para integrar-se em uma comunidade precisa visualizar, movimentar, usar as expressões faciais e ressignificar o mundo através dos pares mínimos que constituem as línguas de sinais. Assim, terá a oportunidade de integralizar uma sociedade altamente comunicativa a fim de se constituir, também, como um ser comunicativo.

Apesar das constatações sobre as possibilidades do surdo ingressar na sociedade em geral, a literatura relata inúmeras tentativas de se buscar formas de como resolver a problemática da comunicação na surdez. Diante das várias tentativas sem sucesso de adotar o oralismo como forma de comunicação para os surdos, buscou-se associar a linguagem oral e os sinais, de forma a integrar a educação e a inserção social de pessoas surdas. (QUEIROZ, 2014)

As línguas de sinais são naturais, pois surgiram do convívio entre as pessoas. Elas podem ser comparadas à complexidade e expressividade das línguas orais, pois pode ser passado qualquer conceito, concreto ou abstrato, emocional ou racional, complexo ou simples por meio delas. Trata-se de línguas organizadas e não de simples junção de gestos. Por este motivo, por terem regras e serem totalmente estruturadas, são chamadas Línguas. (QUEIROZ, 2014).

Apesar de muitas pessoas ainda pensarem a língua de sinais como somente um conjunto de gestos ou mímicas da língua oral, a importância dada a essa língua vem ganhando cada vez mais espaço uma vez que favorece aos surdos o desenvolvimento direto de suas expressões e comunicação.

Durante todo o histórico de dificuldades, lutas e conquistas sobre o desenvolvimento da linguagem e reconhecimento social dos surdos, percebe-se o quão árdua foi a trajetória para que chegassem a uma determinada liberdade e reconhecimento de direitos. Atualmente estão definidas várias políticas de inclusão e apoio ao desenvolvimento dos surdos para que sejam capazes de atuarem em uma sociedade dinâmica, no entanto a chegada até aqui foi mediada por longas batalhas travadas frente a preconceitos e extremismo aos quais os surdos eram sujeitos. Atualmente, vale ressaltar, que no Brasil são desenvolvidas políticas de inclusão escolar voltadas para o atendimento de surdos em salas de aulas normais, processo este que vem enfrentado inúmeras dificuldades como necessidade de especialistas, despreparo das escolas, preconceitos, evasões, desinteresse dos pais, dentre outras.

3 LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS - LIBRAS: contextualizando a Lei 10.436/02

A comunidade surda no Brasil teve seu reconhecimento linguístico somente no ano de 2002, com a Lei de nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que oficializou a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como língua oficial da comunidade surda por todo o território nacional, trazendo novos caminhos e oportunidades para os surdos em uma perspectiva de inclusão. Em uma tentativa, também de unificação no país, de uma Língua de Sinais que tivesse todos os critérios das línguas oral-auditivas, como gramática, sintaxe, semântica, pragmática etc., para que os surdos pudessem ter acesso a todos os bens materiais e imateriais a partir de sua identidade linguística.

A Lei Federal nº 10.436 de 24 de Abril de 2002 reconheceu a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como a linguagem oficial de pessoas surdas do Brasil. Este reconhecimento significa um avanço aos direitos linguísticos dos surdos de se comunicarem e de se expressarem livremente através de sua língua e, por que não dizer, de uma transformação social quanto à valorização e uso da LIBRAS por pessoas surdas e ouvintes. Esta Lei foi regulamentada e os fundamentos foram publicados através do decreto governamental 5.626 de 22 de dezembro de 2005, tornando obrigatório o uso da língua de sinais não somente para os surdos, mas também para os professores que atendem esses alunos além de disciplinar a presença de intérpretes de Libras.

A determinação governamental para criação da Lei partiu inicialmente com o reconhecimento da LIBRAS no país, a partir daí houve uma intensa movimentação social em torno do assunto que resultou na formulação da lei. O direito linguísticos dos surdos passou a ser validado pelas políticas públicas, garantindo o acesso e permanência de alunos surdos dentro das escolas regulares com os respectivos recursos necessários.

Com a normalização específica sobre a língua dos surdos, a educação inclusiva foi ressaltada em função de receber mais atenção sobre a formação de indivíduos, tanto alunos como professores, de forma que conquistou maior espaço na sociedade. Essas políticas enfatizam e garantem que a educação é direito de todos e que seu acesso não pode ser negado. No entanto, embora as instituições estejam preocupadas em seguir as recomendações, permitindo o ingresso desses alunos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino, as reais ações têm se mostrado insatisfatórias, uma vez que o processo de inclusão está longe de ocorrer de fato.

Porém, esta tentativa de unificação ou até mesmo oficialização gerou e gera até hoje muitas polêmicas, principalmente por profissionais que trabalham diretamente com a

LIBRAS. A incorporação e implantação desta língua intermodal³ tem sido um desafio constante em especial para os professores das escolas públicas e privadas, as escolas regulares, em que estão presentes os alunos surdos incluídos em uma filosofia educacional inclusiva, no entanto tal filosofia é constatada apenas no discurso, em que alunos surdos e alunos “ditos normais” dividem o mesmo espaço.

É importante salientarmos que as Línguas de Sinais, neste caso mais específico a LIBRAS, é formada a partir de parâmetros que correspondem às áreas das línguas oral-auditivas, bem como a configuração das mãos, pontos de articulações, movimentos, orientação e direcionamento e expressão facial e/ou corporal. Na combinação destes parâmetros é elaborado o conjunto de elementos visuais que definem expressões para a criação de uma informação através de uma imagem mental, desta forma compõe-se a LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais (RAMOS, 2011). De acordo com Queiroz (2014), a aquisição da LIBRAS como língua dos surdos, vem proporcionando seu desenvolvimento cognitivo, de forma a contribuir com suas próprias identidades, permitindo que se integrem socialmente.

Mais de uma década após a sanção da referida lei, ainda é percebido a ausência da LIBRAS, acompanhada de descasos em espaços públicos, principalmente nas escolas, onde a inclusão no processo de ensino e aprendizagem deveria acontecer. Os currículos escolares deveriam, no mínimo, incluir a Língua Brasileira de Sinais como disciplina, em uma perspectiva multilíngue, nas salas de aula regulares. Lamentavelmente políticas de resistência, desvalorização e desconhecimento acerca do Universo da LIBRAS ainda são gerados e frequentes pela massa que tentar impor uma filosofia oralista aos que estão em outro plano linguístico.

Portanto, faz-se necessário que se dê uma atenção maior para o emprego da LIBRAS nas referidas instâncias como é regulamentada em Lei. Apesar do recém-reconhecimento governamental de sua importância na comunicação dos surdos entre si e deste com os ouvintes, percebe-se que a LIBRAS ainda é uma prática ou um assunto distante nas realidades sociais do nosso país.

³ Intermodalidade é a propriedade de transporte de algo (neste caso, uma linguagem), onde este algo pode ser transportado por diversos meios até o seu destino.

3.1 DECRETO 5.626/05

Com a oficialização da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS em todo o território nacional a partir de 2002, a legislação que a reconheceu ficou por muito tempo engavetada, até que deu-se o decreto 5.626/05. O decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, obrigou a execução da Lei 10.436/2002, que foi criada no ano de 2002, e que durante este período permaneceu no plano das políticas públicas arquivadas. A referida lei que garante a obrigatoriedade da disciplina de LIBRAS nos cursos de licenciaturas em nível superior, nos cursos de fonoaudiologia e de magistério de nível médio, além de regulamentar a formação dos profissionais (intérpretes, tradutores, professores e Instrutores de LIBRAS), ressaltando a importância da formação de profissionais especialistas em LIBRAS para atuarem tanto na educação básica como na educação superior, segundo Brasil (2002). A LDB nº 9394/96, também trás ressaltado em um artigo (art. 26 B) a importância da educação especial, reconhecendo e garantindo às pessoas surdas em todas as modalidades da educação, a oferta da LIBRAS na condição de principal língua dos surdos (TAVARES, 2010). Lodi & Nogueira discorrem sobre a implementação da LIBRAS no âmbito de ensino superior:

Desde que essa legislação foi instaurada as instituições de ensino superior vem buscando implementar a libras como disciplina curricular nos referidos cursos cumprindo com as determinações legais. No entanto, não existem diretrizes que orientem a carga horária e o que deve ser abordado nesta disciplina. (LODI; NOGUEIRA, 2011)

Como comentado por Lodi e Nogueira (2011), as instituições enfrentam problemas relacionados ao desenvolvimento da disciplina nos cursos referentes, principalmente em relação a organização e ao seu oferecimento nas grades curriculares. Dessa forma existem várias possibilidades de abordar a LIBRAS no processo de formação de professores e fonoaudiólogos. Algumas instituições de ensino superior desenvolvem esta disciplina em períodos insuficientes como em uma ou duas semanas ou um semestre, na perspectiva de que é possível ensinar e aprender a Língua de Sinais neste intervalo de tempo.

Alguns fatores podem ser relevados para explicar esta problemática de oferecimento da disciplina, como disponibilidade de professores ou profissionais capacitados para desenvolverem um ensino e aprendizagem com sucesso, ou pelo simples fato das instituições procurarem somente cumprir a lei, em relação a ofertar a disciplina, mesmo que não seja dada a atenção merecida à aprendizagem dos alunos e para a importância fundamental que ela

possui na formação de profissionais que irão lidar com sujeitos surdos em vários espaços da sociedade (NASCIMENTO, 2012).

Apesar dos fatores que ainda embaçam o desenvolvimento da LIBRAS nos currículos superiores, o Decreto gerou mudanças significativas no quadro atual das instituições, uma vez que ao ter que cumprir o que foi determinado, as instituições acabaram disseminando o uso da Libras, assim como a ampliação das pesquisas e da propagação de conhecimentos relacionados (Nascimento, 2012).

Concluimos que o Decreto 5.626/2005 foi essencial para que a LIBRAS saísse do plano discursivo e fosse efetivada nos espaços formais e informais de Educação, assim como a importância da formação dos profissionais que atuam diretamente com a língua, enfatizando sua importância para o desenvolvimento linguístico e cognitivo de surdos que vivem uma filosofia segregacional mascarada por uma filosofia inclusiva, que de fato agora caminha para o processo de inclusão a partir das formações inicial e/ou continuada destes profissionais.

3.2 O PROFESSOR, O INTÉRPRETE E O TRADUTOR DE LIBRAS

O professor de LIBRAS ensina a língua de sinais de acordo com a legislação, é um profissional graduado ou especializado em LIBRAS com domínio e fluência na língua. O professor de LIBRAS atua diretamente com o ensino desta língua em seus aspectos teóricos e práticos. Geralmente este profissional é encontrado em instituições superiores, lecionando a disciplina LIBRAS para graduandos.

Na educação básica, vem sendo desenvolvida a política da inclusão social, e quando se fala na inclusão de surdos em escolas normais não são os professores de LIBRAS que irão atuar e sim os próprios professores graduados nas outras áreas que já estão por lá. Neste caso inicia toda uma problemática envolvendo a prática da educação inclusiva e a intimidação e despreparo dos professores não específicos para esta missão.

Vale ressaltar a importância do decreto 5.626/05 nesta perspectiva, uma vez que fundamenta as políticas da disciplina LIBRAS nos currículos de educação superior e a formação dos profissionais que trabalham diretamente com ela, segundo Almeida (2012)

O decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, constitui-se o documento mais significativo até o momento, no que se refere às pessoas surdas no Brasil, visto que por meio dele a Língua Brasileira de Sinais, já reconhecida pela Lei nº 10.435/02 foi regulamentada. No entanto, entre muitas contribuições do decreto, principalmente em relação a educação dos surdos, destaca-se a inclusão da LIBRAS como disciplina curricular nos cursos de formação de professores.

Percebemos que de acordo com o Decreto todos os futuros professores devem ser preparados para receberem alunos surdos e terem noções de sua língua, para que o processo comunicativo aconteça e estes (os surdos) possam ser incluídos na sala de aula regular. Esta formação deve acontecer nas instituições formadoras destes professores/profissionais e desenvolvida especificamente por professores de LIBRAS, que estão integrados com as comunidades surdas, reconhecendo e valorizando suas culturas.

De acordo com Araujo (2008), quando se trata do ensino de surdos, mesmo na formação dos próprios professores de LIBRAS, os profissionais em formação se preocupam com os procedimentos da língua de sinais, considerando que a língua é complexa e, considerando também que serão professores ouvintes de alunos surdos, os quais também estão inseridos em uma sociedade ouvinte. Isso tudo contribui para uma complexidade de fatores que podem pesar tanto na formação de professores, em contato com a LIBRAS, por isso se justifica com a implementação e obrigatoriedade desta língua nos currículos das licenciaturas e bacharelados que estarão diretamente em contato com este público.

No trabalho de Lima (2006) observar-se que quando se trata da Educação de portadores de necessidades especiais, em particular quando estão inseridos em salas de aulas regulares, a formação de professores merece uma atenção especial. De acordo com ele, é comum a maioria dos professores sentir insegurança e ansiedade diante da possibilidade de ter um aluno com alguma deficiência física. Lima (2006) retrata a existência de uma reclamação generalizada dos professores, onde dizem que “Não fui preparado para lidar com crianças com deficiências!”.

Em relação à atuação dos professores, 2007 & Sant’ana (2005), discutem em seus trabalhos que a maioria deles enfrentam receios e dificuldades em trabalhar com alunos deficientes, principalmente se estes estão inseridos em salas de aula com alunos ditos normais. Lima (2006) complementa que as más formações dos cursos de licenciaturas, associado à insegurança dos professores frente à proposta inclusiva, é um obstáculo que precisa ser enfrentado e superado. Outros fatores que também merecem reflexão são as condições de trabalho e os salários dos professores que atuarão nesta modalidade de ensino. Sampaio (2009) em seu trabalho também constata que:

(...) De uma forma geral, a literatura sobre o tema ressalta a importância da qualificação profissional do professor, apontando, como uma das principais barreiras para a efetiva inserção dos alunos deficientes no sistema regular de ensino, sobre o despreparo dos professores para receber esta clientela. (SAMPAIO, 2009)

Sobre este a falta de formação dos professores, foram desenvolvidas políticas na tentativa de solucionar ou pelo menos amenizar este problema, com isso foi determinado pelo Ministério da Educação que em todos os cursos de Licenciatura existam uma formação complementar voltada para os princípios inclusivos sociais, de forma a atender as diversidades dos alunos (BATISTA 2006). Quando se trata de diversidade, são incluídos os alunos portadores de deficiência, e neste caso o surdo constitui-se como parte integrante. Portanto é de interesse da Educação conhecer o universo dos surdos de forma a proporcionar os aparatos necessários para o seu pleno desenvolvimento, e para isso, uma das condições atuais indispensáveis é a utilização da língua de sinais (ALMEIDA, 2012).

De acordo com Araujo (2008), a pesar dos professores receberem uma formação básica sobre LIBRAS, durante suas formações acadêmicas, isso ainda não é suficiente para resolver com plenitude a inclusão de alunos surdos em salas de aula ditas normais. Os professores em sua maioria não apresentam o conhecimento mínimo de LIBRAS para que possa se sobressair na presença de um aluno surdo, além de enfrentar condições altamente desfavoráveis como carga horária de trabalho exaustiva, não tendo tempo para buscar formações ou mesmo para se dedicar a realidade (TAVARES, 2010).

Na prática o que se percebe, em geral, é o aluno surdo sendo excluído, deixado de lado, enfrentando dificuldades nas salas de aulas regulares, onde muitas das vezes os pais na tentativa de solucionar o problema acaba tomando medidas radicais como tirar o aluno da escola (TAVARES, 2010). Para que exista uma comunicação de qualidade entre o professor e o aluno surdo, é inerente que não é suficiente apenas o ensino básico de LIBRAS para os professores.

Segundo Araujo (2008), para que os professores e os alunos surdos tenham uma comunicação eficiente e para que estes alunos tenham sucesso em uma sala de aula normal é necessária a presença um profissional capacitado que sirva de ponte entre estes sujeitos, neste caso um intérprete de LIBRAS. O interprete sendo o mediador da comunicação entre pessoas que não falam a mesma língua, também é imprescindível no âmbito educacional para que aconteça de fato uma troca de conhecimento entre professor ouvinte e o aluno surdo.

Na medida em que a língua de sinais foi sendo aceita pelos países e ganhando seu espaço legal como língua dos surdos, existiu simultaneamente a necessidade das instituições garantirem a acessibilidade desta língua. Com isso o profissional intérprete da língua de sinais começa a ganhar espaço nestas instituições (QUADROS, 2004).

Atualmente existe a lei de acessibilidade que garante a presença de um intérprete de Língua de Sinais/Língua Portuguesa nas salas de aulas inclusivas, proporcionando flexibilidade na correção de provas, materiais didáticos e apoio aos professores referente ao contato com o aluno surdo. No entanto cabe aos nossos educadores dar mais atenção a importância da LIBRAS e da presença de um intérprete nas salas de aulas normais com a presença de alunos surdos, de forma a contribuir para um ensino e aprendizagem eficiente e consequentemente promover a inclusão social na prática (TAVARES, 2010 & ARAUJO, 2008).

Além do profissional intérprete da língua de sinais, que é responsável por interpretar de uma língua oral-auditiva para uma língua de sinais (interpretação intermodal), existe também o tradutor da língua de sinais, que é a pessoa que traduz uma língua escrita para uma língua de sinais, ou vice versa. Apesar de estas habilidades serem bem definidas separadamente, o que acontece na realidade é que o intérprete e o tradutor da língua de sinais acabaram sendo confundidos ou mesmo “fundidos” como um único profissional o qual realiza as duas formas de transcrição das línguas. O tradutor-intérprete é capaz de traduzir e interpretar a língua de sinais para a língua falada e vice versa em qualquer modalidade que se apresente, seja oral ou escrita (QUADROS, 2004).

A distinção entre tradução e interpretação são poucas, visto que ambas se assemelham por terem em comum o mesmo propósito, que é fazer com que uma mensagem expressa em determinado idioma seja transposta para outro, a fim de ser compreendida por uma comunidade que não fale o idioma em que essa mensagem foi originalmente concebida. Porém, enquanto a tradução está pautada em textos escritos, a interpretação se dedica à língua oral. (ROSA, 2012).

Tradução e interpretação são facilmente confundidas até mesmo entre os próprios profissionais da área, visto que suas particularidades são bastante semelhantes, além de possuírem o mesmo objetivo que é a transcrição de um idioma para outro. Deste modo o profissional intérprete de libras pode facilmente ser um tradutor. No entanto ser tradutor/intérprete, em especial de LIBRAS, não é uma tarefa simples de apenas mediar uma comunicação, o profissional deve ter um vasto conhecimento e preparo sobre as línguas envolvidas no ato da transcrição, além do conhecimento técnico é muito importante conhecer a cultura e modos de vida das partes envolvidas (ROSA, 2012). Por mais capacitado que seja o tradutor/intérprete de LIBRAS, com suas estratégias de transcrição, estes são geralmente deparados com o grande problema da ambiguidade das palavras.

Se a tradução de palavras ambíguas já é difícil na tradução interlinguística, entre línguas de modalidade diferentes ela se torna mais complexa, pelo fato de uma

determinada palavra (significante) ter mais de um significado na língua fonte e cada um desses significados serem expressos por sinais (significantes) diferentes na língua alvo. O que pode acontecer também é um significado em Português não ter seu equivalente direto em Libras. (ROSA, 2012).

As palavras ambíguas podem gerar confusões de interpretação ou tradução, visto que apresentam sentidos ou significados diversos. Neste caso uma palavra transcrita ou traduzida de forma diferente do intencionado pode resultar em uma má contextualização e até mesmo mudar completamente o sentido da informação a ser transposta. Questões em que uma mesma palavra possuir mais de um significado e conseqüentemente sinais diferentes, estão entre os pontos mais debatidos e estudados no campo da interpretação e tradução da LIBRAS.

Frente às dificuldades que os professores de salas regulares já enfrentam em relação a carga horárias, má remunerações, faltas de recursos e formações adequadas, é de extrema importância que, quando se referir a salas de aulas inclusivas, em especial com alunos surdos inseridos, que o professor seja auxiliado por profissionais intérpretes/tradutores, os quais sem dúvidas darão o apoio e assistência necessários para garantir a permanência e o aprendizado deste aluno na escola.

Compreende-se que os profissionais (professor, intérprete, tradutor, instrutor) são responsáveis pela qualidade do discurso entre uma comunidade surda e uma ouvinte e vice versa. A presença destes profissionais é indispensável no intercâmbio comunicativo entre duas linguagens tão distintas e particulares.

4 METODOLOGIA

Objetivando estabelecer um percurso metodológico que atenda ao objeto de investigação, este trabalho classifica-se segundo a finalidade, como **pesquisa aplicada** que utilizará uma **metodologia de caráter quantitativo e qualitativo**, buscando a superação das possíveis contradições epistemológicas entre os paradigmas quantitativos e qualitativos para a compreensão mais profunda dos fenômenos humanos (SANTOS FILHO, 2001). Para tanto, os métodos teóricos da pesquisa bibliográfica e da pesquisa documental, serão essenciais para o desenvolvimento da pesquisa.

Para viabilizá-la, inicialmente foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre autores que fundamentam os pressupostos acerca da Libras, da Educação Especial, da Formação de Professores para a atuação com alunos especiais, especificamente sobre a presença da Língua de Sinais nas escolas públicas da cidade de Santa Quitéria do Maranhão.

Este trabalho aconteceu no período de julho a setembro de 2015, no município de Santa Quitéria do Maranhão, localizado na região do Baixo Parnaíba, ao leste do estado. Este município possui aproximadamente 29 mil habitantes.

A aplicação dos questionários aplicados aos professores e diretores de cinco escolas deste município, sendo uma de Educação Infantil, uma de Ensino Fundamental menor (de 1º ao 5ª ano), duas de Ensino Fundamental maior (de 6ª ao 9º ano) e uma escola de Ensino Médio, teve o objetivo de investigar concepções, conceitos, opiniões e experiências sobre a Educação Inclusiva de surdos. Os questionários aplicados no Ensino Fundamental maior e no Ensino Médio foram direcionados, além dos diretores, somente aos de professores de língua portuguesa.

Para a análise dos dados, utilizaram-se métodos qualitativos, desenvolvidos a partir dos relatos das entrevistas.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

5.1 O CENÁRIO EDUCACIONAL INCLUSIVO: o olhar etnográfico

Neste trabalho realizaram-se 28 questionários com professores e 5 questionários com diretores. Esses questionários foram direcionados para 5 escolas de ensino regular normal público do município de Santa Quitéria do Maranhão, sendo uma de Educação Infantil, uma de Ensino Fundamental menor (de 1º ao 5º ano), duas escolas de Ensino Fundamental maior (de 6º ao 9º ano) e uma escola de Ensino Médio, de forma a abranger todas as etapas da educação básica do município, a fim de diagnosticar a presença de surdos e do desenvolvimento da LIBRAS nestas escolas. As entrevistas também foram distribuídas de modo a investigar todos os turnos dessas escolas visando um diagnóstico mais preciso. As escolas direcionadas para este trabalho foram Colégio Alecrim (Educação Infantil), Colégio Raimundo Nonato Pimentel (Fundamental menor), a Unidade Escolar Cônego Nestor Cunha (Fundamental de 6º ao 9º), a Unidade Escolar Antonio Monteiro (Fundamental maior) e O Colégio Cônego Nestor Cunha – Bandeirantes (Ensino Médio). Em relação à distribuição dos questionários entre os professores entrevistados foram: 5 na Educação Infantil, 6 no Ensino Fundamental menor, 13 no Ensino Fundamental maior, e 9 professores no Ensino Médio. Os questionários voltados para o Ensino Fundamental maior e para o Ensino Médio foram especificamente para os professores de Língua Português. Os diretores ou gestores das cinco escolas também foram devidamente entrevistados.

5.1.1 A Presença dos Surdos e da Libras das escolas públicas de Santa Quitéria.

De acordo com os questionários realizados com professores e diretores (anexo 1 e 2) de diferentes escolas no município foi constatado o total despreparo e falta de condições de se desenvolver a LIBRAS nas instituições públicas de ensino em Santa Quitéria do Maranhão.

Na Educação Infantil e Ensino Fundamental menor, de acordo com as escolas investigadas, não há registro de nenhum caso de aluno surdo, presente ou que já tenha passado pelas instituições, o que nos remete a levar em consideração fatores como a não existência de crianças surdas no município ou o resguardo dos pais em não matricularem seus filhos surdos nas escolas normais juntamente com alunos normais, por receio das dificuldades que

enfrentariam em manterem-se nestas escolas, bem como readaptações, preconceitos, limitações, exclusão e dentre outros.

Segundo os diretores da Educação Infantil e Fundamental menor, dificilmente uma criança com deficiência, iria ser matriculada, possivelmente devido a pouca idade para estarem nestas séries e os pais não teriam coragem ou confiança em deixar seus filhos dependentes físicos em escolas que não tivessem o devido preparo para atendê-los. Apesar da observação feita por estes diretores, todos afirmaram que alunos surdos poderiam sim ser matriculados nas referidas escolas e fariam o possível para mantê-los, uma vez que reconhecem a política de inclusão destes alunos em salas de aulas normais. Porém, os diretores também reconheceram que seria um grande desafio e de certa forma motivo de preocupação na escola, uma vez que as escolas não dispõem atualmente de nenhum preparo ou recursos para atender alunos com qualquer tipo de deficiência, principalmente se referindo aos professores não capacitados, pois seriam os profissionais que estariam diretamente em contato com esses alunos.

Somente na escola de Ensino Médio foi constado o registro de um aluno surdo, que esteve na escola nos anos 2013 e 2014, o qual iniciou na primeira serie e não concluiu a segunda série. De acordo com a entrevista com o Diretor, esse aluno, de aproximadamente 17 anos no período, era um ex-ouvinte e quando perdeu a audição já sabia ler e escrever fluentemente. O aluno não se comunicava em LIBRAS e sim por leitura labial ou por mensagens escritas. Desta forma a escola não teve tanta preocupação em relação à língua de sinais, visto que o próprio aluno não desenvolvia. O diretor finalizou dizendo que não teve muito contato com este aluno uma vez que o mesmo se restringia a sala de aula e que os professores e colegas de sala eram quem mantinham o maior contato com ele. Deste modo se percebe a problemática da exclusão dentro do ambiente escolar, onde o próprio aluno, com algum tipo de problema físico ou psicológico, acaba se auto-excluindo de um contato coletivo, e neste caso é necessária uma atenção dos professores e do apoio pedagógico para desenvolver um acompanhamento que reverta essa situação.

Dos professores entrevistados no Ensino Médio, os participantes do turno da tarde relataram a passagem do aluno surdo pela escola. Segundo estes professores “a comunicação com este aluno era bem dificultosa e às vezes constrangedora” devido à inibição entre ambas as partes em estabelecer uma conversa verbal, visto que o aluno fazia a leitura labial com dificuldades e era necessária certa paciência ao ter que pronunciar palavras por palavras para que pudesse ser passada alguma informação para o aluno desta forma. Segundo o relato de um

professor “só era possível passar algum conteúdo para o aluno se fosse por meio de textos escritos para que ele pudesse acompanhar e assimilar alguma informação na aula, porque era quase impossível para ele acompanhar as explicações orais”, afirmou também que na turma desse aluno as aulas eram sempre mais leves, escritas no quadro e quase sempre com o livro didático, relatou ainda que “o alunos só conseguia acompanhar a leitura labial quando se falava bem compassadamente e próximo dele, e ainda assim era muito difícil”. As atividades e avaliações aplicadas eram sempre moderadas e mais flexíveis para que o aluno pudesse acompanhar de algum modo, comentaram também que ele tinha sempre um colega que o ajudava e que isso era relevado.

Ao analisar estes fatos, percebe-se a grande dificuldade de ambas as partes, tanto do aluno surdo como do professor para se desenvolver um ensino e aprendizado mediado por um diálogo. A questão do aluno surdo oralizado pode ser relevante, neste caso, uma vez que não exige do professor a Língua de Sinais, ressaltando a grande deficiência destes em relação a área, e a comunicação também pode ser melhor flexionada através de mensagens escritas ou mesmo pela própria leitura labial. No entanto, por outro lado, se o aluno não possui um método de comunicação definido ou bem desenvolvido este pode desencadear grandes dificuldades para se comunicar e também para sua própria identificação e aceitação como surdo. Desta forma destaca-se a importância da língua própria dos surdos, a LIBRAS, e do desenvolvimento desta no meio em que eles estão inseridos, como alternativa de inclusão social. Porém neste caso em especial, ao se tratar de um aluno ex-ouvinte e oralizado, existia toda uma problemática envolvida, de readaptação do próprio surdo para que ele aprendesse a se comunicar em LIBRAS e em seguida que essa forma de comunicação fosse abordada na escola.

Segundo as entrevistas, o aluno surdo não finalizou a segunda série do Ensino Médio naquela escola. O aluno acabou desistindo, pelo relato dos professores, devido às dificuldades em acompanhar o aprendizado na turma e por não está se sentindo a vontade na escola. Os professores e diretor que tiveram esta experiência reconheceram os seus próprios limites e despreparo da escola em manter aquele aluno e deixaram claro o grande descontentamento ao perder aquele aluno. Afirmaram que não foi uma tarefa fácil, uma vez que lidar com um aluno surdo ou com qualquer outra deficiência é necessário que haja uma preparação profissional e psicológica, não só para os professores, mas toda a instituição incluindo os outros alunos. Afirmaram que a escola não estava preparada para tal caso de inclusão, visto a falta de

recursos, o despreparo dos professores e até mesmo dos próprios alunos, uma vez que nestes também eram percebidos preconceitos e a falta de uma consciência inclusiva.

Levando em consideração que as políticas de inclusão social e em especial da educação inclusiva são definidas em lei, todos os municípios deveriam no mínimo possuir uma instituição de ensino que atendesse o previsto na constituição, de forma a está preparado para atender qualquer aluno com qualquer necessidade especial. Nesse caso específico de um aluno surdo na escola, mesmo se tratando de uma escola da esfera estadual, os gestores deveriam buscar os recursos e apoios necessários, que são assegurados por lei, para que este aluno fosse bem atendido e permanecesse na instituição.

Nas demais escolas participantes não houve nenhum registro do aluno surdo e nem professores que já tivessem alguma experiência nessa perspectiva, desse modo também, não houve qualquer forma de presença da LIBRAS nestas instituições. Todos os professores afirmaram não possuir formação nesta área e que dificilmente alguém possuiria formação em LIBRAS no município, fato que dificulta muito o ingresso e permanência de um aluno surdo nas escolas regulares. Dessa forma, todos os entrevistados sugeriram que algumas medidas poderiam ser tomadas para propor o desenvolvimento da LIBRAS nas escolas do município como formações continuadas ou capacitações sobre assunto, contratos de professores de LIBRAS ou interpretes/tradutores que auxiliasse os professores nas salas de aula que tivessem alunos surdos, assim também como a sensibilização das escolas sobre a inclusão social de portadores de deficiência e dentre outras. Porém, todos afirmaram que isso deveria partir da gestão municipal, que os líderes da educação no município deveriam se sensibilizar para que pudessem ser colocadas em prática as políticas voltadas para esta temática.

Em nenhuma das escolas foi encontrado profissional ligado a Libras, interprete, tradutor ou professor. Todos os diretores afirmaram que seria de grande importância a existência de um profissional desta área a disposição da escola ou, de acordo com a colocação de um diretor, “que pelo menos tivesse um profissional a disposição do município, caso alguma escola precisasse”.

5.1.2 O Professor e a regência de Libras em Santa Quitéria

Levando em consideração o relato dos professores entrevistados, constata-se a falta da regência de LIBRAS no município de Santa Quitéria. Evidencia-se o total despreparo e acomodação dos professores e da despreocupação das autoridades envolvidas em relação a

desenvolver a LIBRAS nas escolas publicas do município. Segundo sugestão dos professores, os diretores das escolas deveriam solicitar juntamente às autoridades cabíveis que pudesse colocar em prática alguma política voltada para a educação inclusão, como cursos de formação ou capacitação para professores e para os próprios gestores, palestras e atividades direcionadas para a conscientização inclusiva nas escolas, oficinas de LIBRAS para os alunos e demais funcionários que poderiam ter contato com o aluno surdo, e dentre outras.

Em relação à suas formações superiores, todos os professores e diretores entrevistados possuem cursos de licenciaturas e todos afirmaram que a disciplina LIBRAS não foi ofertada em suas graduações. Esse fato pode ser explicado ao observar o ano de formação destes professores, bem antes da lei ter sido sancionada, visto que todos os professores entrevistados afirmaram possuir mais de dez anos de experiência, e o período em que a disciplina LIBRAS se tornou obrigatória nos currículos de licenciaturas, na forma de lei, foi no ano de 2005.

Levando em consideração os fatores necessários para a regência de LIBRAS no município de Santa Quitéria, percebe-se o quão complexa seria o seu desenvolvimento, visto a falta do interesse político em promover uma educação de qualidade e principalmente voltada para a inclusão social.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando as informações obtidas, define-se que este trabalho foi significativo e atendeu o objetivo esperado sobre a etnografia da educação de surdos nas escolas públicas da sede do município de Santa Quitéria do Maranhão. As dificuldades apresentadas pelos professores, durante este estudo, nos remetem a um olhar que assumem a forma de relevantes indicativos que ressaltam a necessidade de atenções voltadas para a Educação Inclusiva.

Os resultados apontaram que a Educação Inclusiva, em especial a educação de surdos no município é definida sobre pontos de vista negativos e distantes do que rege a teoria, porém todos estão de acordo, ao reconhecer e relevar a importância do aluno surdo em salas de aula normais. Apesar da maioria dos professores não possuírem formações sobre o assunto, evidenciou-se um discurso favorável dos mesmos, a respeito da inclusão de alunos surdos e da LIBRAS no sistema educacional normal.

Tornaram-se claro, os obstáculos que impedem a efetivação da proposta da inclusão de surdos e da LIBRAS no município, obstáculos que vêm desde a problemática da participação dos pais para que seus filhos surdos frequentem a sala de aula, até o despertar de interesse e apoio governamental para que haja o desenvolvimento da proposta de inclusão nas escolas regulares. Entre esses dois extremos, estão os professores e os gestores escolares que podem mediar entre os dois lados para que alunos surdos ou com qualquer outra deficiência tenha acesso e condições para se manterem em salas de aula inclusiva.

Os professores, apesar de enxergarem a inclusão de surdos e da prática da LIBRAS como uma proposta importante e viável, são cientes que não estão preparados para assumirem este desafio. Com isso, define-se o grande problema da falta de capacitação sobre esta temática e da consequente falta de apoio municipal em promoverem estas formações, assim como a necessidade de profissionais especializados em mediar o ensino através da LIBRAS. Estes indicativos são particularmente importantes e sugerem que se realizem ações cabíveis, em especial de iniciativa do município, que favoreçam a inclusão de alunos surdos em salas de aula normais. A começar por uma formação em LIBRAS para professores e gestores, bem como o desenvolvimento de políticas e inclusão social nas escolas. As formações devem ser norteadas de forma a assegurarem a permanência e o sucesso de alunos portadores de necessidades especiais, e quando se refere a educação de surdos a LIBRAS recebe uma atenção especial. Na presença de um aluno surdo o governo deve disponibilizar um profissional intérprete/tradutor que apóie o professor na sua função com este aluno.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, J. J. F. de. **Libras na formação de professores: percepções de alunos e da professora**. Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação. Londrina. 2012.
- ALMEIDA, J. J. F de.; VITALIANO, C. R. **A disciplina de Libras na formação inicial de pedagogos: experiência dos graduandos**. IX ANPED SUL. 2012.
- ARAUJO, D. M. da S.; Et al. **A influencia da Libras no processo educacional de estudantes surdos em escola regular**. Universidade Federal do Pernambuco. 2008.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6º Ed. São Paulo. Es. Hucitec. 1992.
- BATISTA, C. A. M; MANTOAN M. T. E. **Educação inclusiva: atendimento educacional especializado para a deficiência mental**. MEC, SEESP, Brasília. 2006.
- BERTHIER, F. Les Sourdes-muets avant et depuis l'abbé de l'Épée. In LANE, H. E PHILIP, F. **The deaf experience: classics in language and education**, tradução do original francês para o inglês de Philip, F. Cambridge, Massachusetts e London: Harvard University Press, 1984.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais- LIBRAS e dá outras providencias. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002.
- DUTRA, C. P.; ET AL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Secretaria de Educação Especial. 2007.
- ERIKSSON, Per. **The History of Deaf People**. Sweden: Dauf, 1998.
- IBDD. **Inclusão social da pessoa com deficiência: medidas que fazem a diferença**. Rio de Janeiro. 2008.
- _____. **Lei Federal n. 10.436 de 24 de abril de 2002**. Reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais e da outras providencias, Brasília, 2002
- LIMA, P. A. **Educação Inclusiva e Igualdade Social**. São Paulo: Avercamp, 2006.
- LODI, Ana Cláudia Balieiro; NOGUEIRA, Erica de Azevedo. A disciplina Libras no Ensino Superior: constituição de novos discursos sobre a pessoa surda nos cursos de formação de professores. In: **18o Intercâmbio de Linguística Aplicada**, 2011, São Paulo: Caderno de Resumos, 2011.
- MEC/SEESP. Ministério da educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Secretaria da Educação Especial.

MOURA, M. C. de; **O surdo: caminhos para uma nova identidade**. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

NASCIMENTO. M. V. B; BEZERRA, T. C. **Dupla docência no ensino de língua brasileira de sinais: interação surdo/ouvinte em perspectiva dialógico-polifônica**. *ReVEL*, v. 10, n. 19, 2012.

QUEIROZ, L. de S.; RÚBIO, J. de A. S. A. **Aquisição da Linguagem e a Integração Social: A LIBRAS como formadora da identidade do surdo**. Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 5 – nº 1 – 2014

QUADROS. R. M. de. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa** / Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos - Brasília : MEC ; SEESP, 2004.

RAMOS, E. O. M.; **O papel da Libras no aprendizado da língua portuguesa pelo aluno surdo não oralizados**. Universidade de Brasília. Instituto de Psicologia. Departamento de Psicologia Escolar e Desenvolvimento. Brasília. 2011.

ROSA, K. A. V. da ; BIDARRA, J; **Português versus libras: os problemas de tradução e interpretação**. Universidade Estadual do Oeste do Paraná Cascavel-PR outubro de 2012

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Cultura, Poder e Educação de Surdos**. Manaus: INEP, 2002.

SACKS, O.; **Vendo Vozes: Uma viagem ao mundo dos surdos**. São Paulo: Companhia das Letras. 1998.

SAMPAIO, I. M. ; SAMPAIO, S. M. R. **Educação Inclusiva: O professor mediando para a vida**. Salvador: EDUFBA, 2009.

SANT'ANA, I. M. **Educação Inclusiva: concepções de professores e diretores**. Psicologia em Estudo, Maringá. 2005.

SILVA, S. A. **Conhecendo um pouco da história dos surdos**. Londrina– PR: EDL, 2009

STROBEL, K. **História da educação dos surdos**. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. 2009.

STUBBS, S. **Educação Inclusiva: Onde existem poucos recursos**. The Atlas Alliance. Schweigaardsgt, Oslo, Norway. 2008.

TAVARES. I. M. S.; CARVALHO. T. S. S. **Inclusão escolar e a formação de professores para o ensino de Libras (Língua Brasileira de Sinais): no texto oficial ao contexto. Pesquisa em educação: desenvolvimento, ética e responsabilidade social**. ISSN. 2010.

ANEXOS

A presença da língua brasileira de sinais (libras) nas escolas municipais de Santa Quitéria do Maranhão

DIAGNÓSTICO PARTICIPATIVO

DIRETOR

IDENTIFICAÇÃO

Nome:

Escola:

Ensino Infantil () Fundamental menor () Fundamental maior () Ensino médio ()

A LIBRAS NA ESCOLA

1 Existe algum aluno surdo nesta escola:

Sim () Qual série

Não () já existiu alguma vez/ como foi a experiência:

2 Você acha que crianças/jovens surdos poderiam estudar nesta escola:

Sim () porque/a escola estaria preparada para recebê-los:

Não () porque:

3 Nesta escola, existe algum professor interprete de libras ou com alguma formação na área:

Sim () como ele esta atuando:

Não () você acha que seria necessário um profissional nesta área na escola, porque:

4 Na sua opinião, nas condições atuais desta escola, como seria receber um aluno surdo:

5 Como você avaliaria a importância da presença da LIBRAS nas escolas deste município:

6 Na sua concepção quais as medidas para melhorar ou permitir o desenvolvimento da Libras nas escolas deste município:

A presença da língua brasileira de sinais (libras) nas escolas municipais de Santa Quitéria do Maranhão

**DIAGNÓSTICO PARTICIPATIVO
PROFESSOR**

IDENTIFICAÇÃO

Nome:

Escola:

Disciplina que atua:

Séries que atua:

A LIBRAS NA ESCOLA

1 Qual o seu conceito (ou que você entende) sobre LIBRAS:

2 Você teve a cadeira de Libras no seu curso de licenciatura:

Sim () como foi:

Não () porque:

2.1 Você possui alguma formação complementar na área de LIBRAS: Sim () Não ()

3 Você já teve ou tem algum aluno surdo:

Sim () como foi ou como é a sua experiência com este aluno:

Não () como você agiria se tivesse:

3.1 (sim) Na condição atual da sua escola e de sua sala de aula, este aluno surdo possuiu ou possui as condições necessárias para se sentir incluído:

Sim () quais?

Não () porque?

3.2 (não) Na condição atual da sua escola e de sua sala de aula como seria ter um aluno surdo:

4 Como você avaliaria a importância da presença da LIBRAS nas escolas deste município:

5 Na sua concepção quais as medidas para melhorar ou permitir o desenvolvimento da Libras nas escolas deste município: