



Universidade Federal do Pará
Campus Universitário de Abaetetuba
Faculdade de Ciências da Linguagem
Letras/Português/Parfor Tailândia

DUCILENE SILVA FERNANDES

**O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOS DOCENTES DE LIBRAS NAS
SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE
TAILÂNDIA-PARÁ**

**TAILÂNDIA- PA
2014**

Universidade Federal do Pará
Campus Universitário de Abaetetuba
Faculdade de Ciências da Linguagem
Letras/Português/Parfor Tailândia

DUCILENE SILVA FERNANDES

**O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOS DOCENTES DE LIBRAS NAS
SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE
TAILÂNDIA-PARÁ**

Trabalho Acadêmico de Conclusão de Curso
apresentado a Universidade Federal do Pará,
núcleo de Tailândia-PA, como requisito para a
obtenção do grau em Licenciatura Plena em
Letras, sob a orientação da Prof. Suelem
Cristina Silva Bezerra.

**TAILÂNDIA- PA
2014**

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacional de Catalogação na Publicação- (CIP)

419
F363f

Fernandes, Dulcilene Silva

O processo de formação dos docentes de libras nas séries finais do ensino fundamental no município de Tailândia-Pará. / Ducilene Silva Fernandes.- Tailândia: Polo Universitário de Tailândia/Universidade Federal do Pará,2014.

47 f.; graf.

Orientadora: Suelem Cristina Silva Bezerra

Trabalho Acadêmico de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Pará. Curso de Licenciatura Plena em Letras.

1. Educação Surda 2. Comunicação 3. Libras 4. Formação docente I. Bezerra, Suelem Cristina Silva II. Título

CDD: 24. Ed. – 419

Universidade Federal do Pará
Campus Universitário de Abaetetuba
Faculdade de Ciências da Linguagem
Letras/Português/Parfor Tailândia

DUCILENE SILVA FERNANDES

**O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOS DOCENTES DE LIBRAS NAS
SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE
TAILÂNDIA-PARÁ.**

Data de Defesa: 30/05/2014

Conceito: _____

Banca Examinadora

Professor Orientador: Espc. Eriana do C. Araújo Pena Costa
UFPA

Professor: Espc. Suelem Cristina S. Bezerra
UFPA

DEDICATÓRIA

Antes de tudo como não dedicar ao meu eterno e amado Deus por ter me dado força e coragem nessa jornada, aos meus familiares em especial ao meu pai, em memória, que sempre lutou pela formação escolar de seus filhos, ao meu pequeno Gabriel, filho que amo tanto, razão do meu viver. Ao meu esposo que junto a mim ingressou no final dessa jornada com paciência e compreensão. A todos os meus formadores acadêmicos, os quais compartilharam comigo seus conhecimentos da Língua Portuguesa e da Libras, em especial as professoras Cássia Mendes e Cintia Maia que me ensinaram a amar a Língua Brasileira de Sinais. Aos novos colegas/alunos surdos desse município que me inspiraram na construção desta monografia. Em fim a todos os amigos que contribuíram direta ou indiretamente para concluir minha formação acadêmica.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço ao meu bom Deus que me deu sabedoria, força e coragem nessa conquista: a conclusão da minha formação acadêmica. Aos coordenadores do curso que dentro de suas possibilidades nos atenderam com recursos para realizarmos nossas pesquisas de estudo, aos colegas da faculdade que contribuíram na partilha de conhecimentos. A minha orientadora do TCC Suelem Cristina Bezerra pelo incentivo e compreensão. A minha querida amiga Gisele, aluna surda que pacientemente tem me ensinado os sinais regionais da Libras. Adoraria agradecer e citar o nome de todos que me ajudaram a chegar até aqui, mas seriam inúmeras páginas de agradecimento. A todos os meus amigos muitíssimo obrigado.

"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.

"O principal objetivo da educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que as outras gerações fizeram."

(Jean Piaget)

"A cultura forma sábios; a educação, homens."

(Louis Bonald)

"Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda."

(Paulo Freire)

"Não se pode falar de educação sem amor. "

(Paulo Freire)

"A boa educação é moeda de ouro, em toda parte tem valor."

(Padre Antônio Vieira)

RESUMO

No âmbito mais específico deste trabalho, procurou-se formar um quadro geral da conjuntura em que se encontra a formação docente específica em Libras e como esta formação está evoluindo e mudando a realidade do ensino na educação surda. Para isso, buscou-se a cientificidade dos conceitos mais específicos da teoria da comunicação no contexto da linguística, a historização e marcos regulatórios legais da Educação surda e da formação acadêmica dos professores de Libras. Por fim, estendeu-se esse quadro geral para o município de Tailândia, onde se procurou depreender a real situação tanto dos alunos surdos quanto dos professores e suas atuações nas escolas do município dentro do âmbito da Educação Surda.

Palavras-chaves: Educação Surda, Comunicação, Libras, Formação docente.

ABSTRACT

To be elected as the central theme of this work to train teachers in the teaching of pounds in the final series in the municipality of Thailand, tried to make a critical approach regarding this issue in a context that met the reality of Deaf Education in Brazil and especially in the city of Thailand. For this, we sought to scientificity of the most specific concepts of communication theory in the context of linguistics, historicizing and legal regulatory frameworks both Deaf Education as the academic training of teachers Pounds. In the more specific context of this study, we sought to form a general picture of the situation in which it is the specific teacher training in Pounds and how this training is evolving and changing the reality of teaching in deaf education. Finally, this general framework was extended to the city of Thailand, where it sought to deduce the actual situation of deaf students as both teachers and their performances in local schools within the scope of Deaf Education.

Keywords: Deaf Education, communication, Pounds, teacher training

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	11
1	LINGUA BRASILEIRA DE SINAIS: ABORDAGEM CONCEITUAL, CONTEXTO HISTÓRICO E LEGISLAÇÃO.....	15
1.1	Língua, Fala e Linguagem.....	15
1.2	Língua de Sinais e Libras: Contexto histórico.....	18
1.3	Libras e LDB: Marco Jurídico.....	25
1.4	Libras, importante na formação docente e garantia de ensino ao aluno surdo.....	27
2	METODOLOGIA DA PESQUISA.....	35
3	O ENSINO DE LIBRAS NO MUNICÍPIO DE TAILÂNDIA NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	36
4	CONSIDERAÇÕES.....	43
	REFERÊNCIAS.....	45

INTRODUÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ou LDB ou Lei 9394/96 é enfática em postular em seu Capítulo IV que trata da Educação Especial, em particular, o Artigo 58, quando proclama que: “Entende-se por educação especial, para fins legais, a modalidade de educação escolar, oferecida de preferência, na rede regular de ensino, para pessoas com *necessidades especiais*”. Embora, a rigor, não haja obrigatoriedade contida no artigo, vale salientar o princípio básico desta lei que é Educação para Todos. Ou seja, proporcionar a todos, independente de suas diferenças, uma educação igualitária ainda que para isso sejam feitas as adaptações necessárias.

Quando se fala em Educação para todos, evidentemente reporta-se a um modelo de educação, a educação inclusiva, que é aquela que apresenta uma escola que, nas palavras de Oliveira (2012):

(...) deve atender às necessidades de “todos” e quaisquer alunos, nessa escola, as atitudes enfatizam uma postura não só dos educadores, mas de todo o sistema educacional. Uma instituição educacional com orientação inclusiva é aquela que se preocupa com a modificação da estrutura, do funcionamento e da resposta educativa que se deve dar a todas as diferenças individuais, inclusive às associadas a alguma deficiência em qualquer instituição de ensino, e em todos os níveis de ensino. (OLIVEIRA, 2012, p. 10).

Palavras que levam aos pressupostos de uma inclusão que é a da Educação dos Surdos. Com relação à Inclusão de alunos surdos nas escolas regulares, mesmo os discursos e políticas reconhecendo a especificidade linguística dos surdos, valorizando o uso da língua de sinais, pode-se analisar na prática como a escola inclusiva contribui para afirmação da igualdade e da diferença, considerando que nas escolas regulares predominam as manifestações culturais dos ouvintes, por serem minoria os alunos surdos.

Além disso, partindo da análise acima, cabem a aqui algumas perguntas que se tentará responder ao longo deste trabalho, que são: Como construir uma Escola Inclusiva para Surdos que realmente funcione na prática? O governo, no caso do município de Tailândia, oferece cursos de formação continuada na Área da Surdez aos professores, intérpretes e funcionários das escolas? Quando oferece, como acontecem esses cursos? Esses cursos são acessíveis a todos? Como a escola

garante o direito de seus alunos à aquisição da Língua de Sinais como L1 (língua materna, primeira língua) e a aprendizagem da Língua Portuguesa como L2 (segunda língua), de acordo com as recomendações dos documentos oficiais?

Diante de tais questionamentos, é pertinente observar o que Oliveira opina a respeito:

Uma das principais implicações que atrapalham o desenvolvimento e o bom funcionamento das escolas inclusivas é a quantidade de alunos por sala, pois seriam necessárias turmas com menos alunos em sala, de forma a facilitar o ensino por parte dos professores, com o apoio do intérprete de LIBRAS. Também observamos que há professores cuja formação deixa a desejar, além da falta de materiais didáticos adaptados na língua de sinais. Desta forma, mesmo se falando tanto em “Inclusão”, podemos ver que os próprios sistemas políticos, os quais organizam o ensino, não contribuem para efetivar realmente a inclusão desses alunos. (OLIVEIRA, 2012, p. 12).

Diante do exposto, não se pode deixar de concordar com a autora que é incisiva nas suas colocações a respeito das deficiências reais da Educação dos surdos e do ensino da Libras nas escolas brasileiras e, no caso específico, nas escolas do município de Tailândia.

No âmbito desta questão, é sabido que a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96 quando trata do capítulo da educação especial vem se desenvolvendo como uma modalidade de educação escolar, que visa promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais. Trata-se de um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que deve assegurar um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar, principalmente a Educação dos surdos.

Porém, esta necessidade educativa especial dos surdos só pode se desenvolver no âmbito da escola com a presença de um personagem importante dentro do contexto da aprendizagem que é o Intérprete de libras na escola regular. A importância do professor/intérprete/tradutor de libras é fato precioso para que se obtenha o sucesso que se busca dentro do processo de comunicação da educação surda nas escolas e principalmente no contexto da educação inclusiva. A este respeito, Groppo (2008, p. 16) esclarece que:

A presença de intérprete de LIBRAS nas aulas planejadas para serem aplicadas na sala de aula pode demonstrar a necessidade do uso da língua de sinais na construção da identidade surda, valorizando-a como instrumento de comunicação, troca, reflexão, crítica, posicionamento e oportunizando ao surdo significar sua interação com outro surdo. (Groppo, 2008, p. 16)

Citação que introduz a questão central da pesquisa deste trabalho, que é a formação do docente de Libras nas séries finais do ensino fundamental. Neste contexto, é importante notar que o sucesso ou insucesso da educação surda deriva também da formação adequada ou não do professor de libras, que só agora vem ganhando contornos mais restritos dentro das políticas públicas educacionais, a partir de leis e decretos específicos que abordam e legitimam a formação específica desses profissionais, já que antes, como afirma Groppo (2008), na formação ou no decorrer da carreira docente desses professores ouvintes, ainda não eram oferecidos cursos preparatórios de comunicação em sinais (Libras), portanto os mesmos desconheciam as especificidades linguísticas e culturais da comunidade surda.

Mesmo hoje, quando os cursos são oferecidos pelos órgãos públicos estaduais e municipais ficam limitados, como previsto, ao ensino de Libras e não comportam discussões sobre o planejamento pedagógico adequado às especificidades dos alunos surdos.

Daí a importância tanto de cursos superiores específicos na área, quanto na própria regulamentação desta profissão, pois de acordo com Azeredo (2006) só o reconhecimento legal destas profissões asseguram maior qualidade e postura ética dos profissionais. Facilita e permite a inclusão de professores/instrutores de Libras no quadro de profissionais das escolas onde há surdo estudando e permite a criação do cargo de intérprete para os serviços públicos e espaços públicos frequentados pelas pessoas surdas.

Para concretizar este trabalho, partiu-se de uma metodologia que teve como base uma pesquisa bibliográfica, em que se fez um levantamento teórico através de livros, revistas, periódicos, sites especializados em educação, artigos virtuais, para descrever teorias que abordassem a questão da Educação surda no Brasil e no mundo.

Este trabalho está estruturado em três capítulos: o primeiro, intitulado, *Língua Brasileira De Sinais: abordagem conceitual, contexto histórico e legislação*, no qual se discute o conceito de Língua, Fala e Linguagem, de acordo com os preceitos científicos da teoria da comunicação linguística, para se ter o significado claro dos termos, para a posterior ligação e entendimento do conceito da Linguagem de sinais bem como se fazer uma abordagem histórica da Educação Surda ao longo das Idades históricas; o segundo capítulo: *Metodologia Da Pesquisa*, no qual se descreveu a metodologia utilizada para estruturar o trabalho. No capítulo terceiro: *O Ensino de Libras no Município de Tailândia*, discorreu-se sobre a formação do professor no ensino de libras, enfatizando-se como era e como se mostra hoje, principalmente aqui no Brasil e no município e Tailândia, onde se procurou mostrar a realidade do ensino de Libras nas séries finais no município através do resultado da pesquisa de observação. Na sequência, temos as considerações e referências.

1 LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS: ABORDAGEM CONCEITUAL, CONTEXTO HISTÓRICO E LEGISLAÇÃO

1.1 Língua, Fala e Linguagem

Não há como desenvolver um trabalho na área de LIBRAS sem antes se conhecer o campo conceitual que define cada palavra que se correlacionam no âmbito do processo de comunicação. Para tal, é imprescindível que se compreenda de uma forma mais científica as definições dos vocábulos acima propostos. Para tal, recorre-se aos autores em Linguística para nortear o campo conceitual de tais palavras. Neste sentido, para Kristeva,

A língua é a parte social da linguagem, exterior ao indivíduo; não pode ser modificada pelo indivíduo falante e parece obedecer às leis de um contrato social que é reconhecido por todos os elementos da comunidade. (KRISTEVA, 1999, p.21).

Em outras palavras, a Língua não pertence a um sujeito ou indivíduo em particular, ela é um fenômeno coletivo que só tem significado e sentido de pertencimento se ocorrer dentro da totalidade do povo que a desenvolve.

A fala, segundo Kristeva, citando Saussure é um ato individual de vontade e inteligência que faz combinações individuais pessoais introduzidas por sujeitos falantes por atos de fonação necessários à execução dessas combinações.

Ou seja, a fala é um ato psicofísico que observa a parte individual da linguagem, incluindo a fonação. Porém, se se observar atentamente, na realidade, tanto língua quanto fala são inseparáveis uma da outra, uma vez que, para que a fala possa se produzir, a língua é necessária anteriormente, como ao mesmo tempo, não há língua sem o exercício da fala.

Para Lacerda e Lodi (2010), a linguagem é concebida como atividade constitutiva dos sujeitos, já que é nela, por ela e com ela que se torna humano, apropria-se da cultura circundante e se tem acesso aos conhecimentos construídos ao longo da história da humanidade.

De fato, se a linguagem, segundo as autoras dentro deste marco teórico propõem que a linguagem assume um papel central na constituição dos sujeitos, uma vez que esses próprios sujeitos constituem-se na internalização das formas

culturais da atividade, num curso de transformações qualitativas dos seus modos de pensar e agir, é preciso concordar com o que Kristeva expressa a respeito disso:

Se a linguagem é matéria do pensamento, é também o próprio elemento da comunicação social. Não há sociedade sem linguagem, tal como não há sociedade sem comunicação. Tudo o que se produz como linguagem tem lugar na troca social para ser comunicado (KRISTEVA, 1999, p. 18).

Além disso, embora seja uma prática que se realiza na comunicação social e através dela, a linguagem constitui uma realidade material que, participando do próprio mundo material, não deixa por isso levantar o problema da sua relação com aquilo que não é linguagem, ou seja, com o exterior: a natureza, a sociedade, etc. que existem sem a linguagem apesar de não poderem ser nomeadas sem ela. De acordo ainda com que diz a mesma autora:

(...) aquilo que chamamos linguagem tem uma história que se desenrola no tempo. Do ponto de vista desta diacronia, a linguagem transforma-se durante as diferentes épocas, toma diversas formas nos diferentes povos. Tomada como um sistema, isto é, sincronicamente, tem regras precisas de funcionamento, uma estrutura determinada e transformações estruturais que obedecem a leis restritas (KRISTEVA, 1999, p. 20).

Tal afirmação prenuncia, dessa forma, a conceituação da Língua de Sinais, que segundo Brito (1998):

(...) é a língua natural dos surdos e apresenta estrutura e regras gramaticais próprias. Considerada natural porque surge “espontaneamente da interação entre pessoas e porque, devido a sua estrutura, permite a expressão de qualquer conceito e de qualquer significado decorrente da necessidade comunicativa e expressiva do ser humano” (BRITO et al., 1998, p.5).

No âmbito desta questão, a Língua de Sinais é um sistema linguístico legítimo que independe das línguas orais e preenche eficazmente as necessidades de comunicação do ser humano, por ser dotada de complexidade e expressividade tanto quanto as línguas orais. Por meio dela, o indivíduo surdo é capaz de expressar qualquer assunto de seu interesse ou conhecimento. Fernandes ressalta ainda que:

As línguas de sinais são sistemas abstratos de regras gramaticais naturais da comunidade de indivíduos surdos que as utilizam. Como todas as línguas não são universais, isto é, cada comunidade linguística tem a sua. Assim, há uma língua de sinais inglesa, uma francesa e várias outras em vários países, bem como a brasileira (FERNANDES, 2003, p. 39).

Afirmação que expõe, então, o conceito de Libras, ou a Língua Brasileira de Sinais. Conforme Brito (1998) esclarece:

A Libras – Língua de Sinais Brasileira é a língua de sinais utilizada pelos surdos que vivem em comunidades surdas espalhadas pelo território brasileiro. Constitui-se em um sistema convencional de sinais estruturados da mesma forma que as palavras das diversas línguas naturais (BRITO et al., 1998, p. 6).

Ou seja, a Libras segue as mesmas regras das outras línguas. Nela, os sinais representam as palavras ou item lexical de uma língua oral-auditiva.

Estes sinais são formados a partir do movimento das mãos com um determinado formato em um determinado lugar, e devem ser produzidos na frente do corpo, em espaço que vai da cabeça até a cintura do indivíduo, com uma distância entre a mão direita e a mão esquerda, estendidas lateralmente. Ainda segundo Brito:

A Libras é gramaticalmente constituída por elementos constitutivos das palavras ou itens lexicais que se estruturam a partir de mecanismos morfológicos, sintáticos e semânticos específicos, que seguem princípios básicos gerais. Esses mecanismos são usados na geração de estruturas linguísticas, possibilitando a produção de inúmeras frases a partir de um número finito de regras. Também apresenta componentes pragmáticos convencionais, que permitem a seus usuários gerar sentidos metafóricos, ironias e outros significados não literais, integrando-os nas diversas situações linguísticas cotidianas (BRITO et al., 1998, p. 7).

E para se ter a confecção de um sinal na Língua Brasileira de Sinais, precisa-se usar cinco parâmetros desta língua que são:

*Configuração das Mãos (CM) que são as formas que colocam as mãos para a execução do sinal. Pode ser representado por uma letra do alfabeto, dos números e outras formas de colocar a mão no momento inicial do sinal;

*Ponto de Articulação (PA), o lugar onde incide a mão configurada para a execução do sinal. O ponto de articulação pode ser alguma parte do corpo ou o sinal poderá ser realizado num espaço neutro vertical ou espaço neutro horizontal;

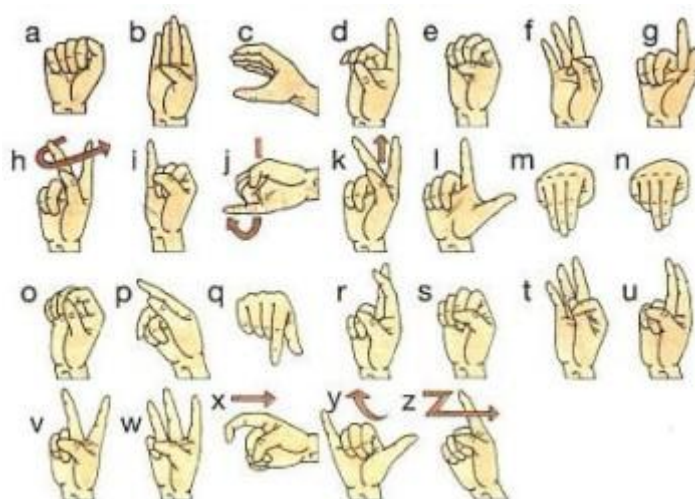
*Movimento (M): é a deslocação da mão no espaço na execução do sinal;

*Orientação ou Direcionalidade (O/D), é a direção que o sinal terá para ser executado;

*Expressão Facial e/ou Corporal (EF/C), muitos sinais necessitam de um complemento para fazer com que sejam compreendidos. A expressão facial são as feições feitas pelo rosto para dar vida e entendimento ao sinal executado.

Diante disso, para se realizar um sinal em Libras precisa-se atentar para cada um destes parâmetros, visto que uma pequena mudança já poderá significar outro sinal.

FIG. 1. O ALFABETO DATILOLÓGICO



1.2 Língua de Sinais e Libras: Contexto histórico

A comunidade surda enfrentou obstáculos vivenciando fases evolutivas para conseguirem alcançar as vitórias atualmente conquistadas. Conhecer a história dos surdos não é apenas adicionar conhecimentos, mas refletir e questionar diversos acontecimentos relacionados com a educação em várias épocas.

Antes de surgirem às discussões sobre a educação, os sujeitos surdos eram rejeitados pela sociedade e posteriormente eram isolados nos asilos para que pudessem ser protegidos, pois não se acreditava que pudessem ter uma educação em função da sua “anormalidade”, pois eram vistos como “anormais” ou “doentes”. A sociedade daquela época acreditava que se os surdos não podiam ouvir era impossível também compreender e se expressar no mundo ouvinte por isso eram excluídos da sociedade, privados de se casar, estudar, trabalhar ou mesmo de adquirir/herdar bens.

Colocação corroborada por Araújo, Silva e Souza quando explicam que:

Ao longo da história da humanidade encontramos registros de que durante muitos anos as pessoas que nasciam com algum tipo de deficiência era afastadas do convívio social. Na história da educação do surdo, desde seus primórdios, havia pouca compreensão da psicologia acerca dos problemas cognitivos apresentados pelos surdos, além disso, esses indivíduos eram colocados em asilos e afastados da sociedade da qual faziam parte. (ARAÚJO, SILVA E SOUZA, 2006, p.1)

E nas palavras de Goldfeld (1997), os surdos eram tratados com piedade e vistos como pessoas castigadas pelos deuses, sendo abandonados ou sacrificados. A surdez e a consequente mudez eram confundidas com uma inferioridade de inteligência. E, até o século XV, foi visto como uma pessoa primitiva que não poderia ser educado.

Ao se buscar na história da educação informações significativas sobre o atendimento educacional às pessoas com deficiência, pode-se constatar que, até o século XVII, as noções a respeito da deficiência eram basicamente ligadas ao misticismo e ao ocultismo. Não havendo bases científicas para o desenvolvimento de noções realistas.

Frizanco e Honora (2009) tecem um panorama histórico do ensino da Língua de Sinais que se torna pertinente sintetizá-lo aqui para se poder observar como se deu o desenvolvimento desta Língua dentro do contexto da educação surda.

Nas palavras das autoras, na Antiguidade, a educação dos surdos variava de acordo com a concepção que se tinha deles. Para os gregos e romanos, em linhas gerais, o Surdo não era considerado humano, pois a fala era resultado do pensamento, logo, quem não pensava não era humano. Afirmação legitimada por Strobel quando enfatiza que:

O filósofo Aristóteles (384 – 322 a.C.) acreditava que quando não se falavam, conseqüentemente não possuíam linguagem e tampouco pensamento, dizia que: “... de todas as sensações, é a audição que contribuiu mais para a inteligência e o conhecimento..., portanto, os nascidos surdo-mudo se tornam insensatos e naturalmente incapazes de razão”, ele achava absurdo a intenção de ensinar o surdo a falar. (STROBEL, 2006, p.18)

Consideração bastante negativa a respeito da Educação Surda que, ao longo da história, sofreu muitos preconceitos em virtude do não conhecimento da

realidade cognitiva dos surdos e de sua capacidade de se comunicar com os outros, como se reconhece na atualidade.

Na Idade Média, a Igreja Católica teve papel fundamental na discriminação de pessoas com deficiência, já que para ela o homem foi criado a “imagem e semelhança de Deus”. Portanto, os que não se encaixavam neste padrão eram postos à margem, não sendo considerados humanos. Entretanto, isso incomodava a Igreja, principalmente as famílias abastadas. Frizanco e Honora explicam o por quê:

A Igreja Católica tinha grande influência na vida de toda a sociedade da época, mas não podia prescindir dos que detinham o poder econômico. Portanto, passou a se preocupar em instruir os Surdos nobres para que o círculo não fosse rompido. Possuindo uma língua, eles poderiam participar dos ritos, dizer os sacramentos e, conseqüentemente, manter suas almas imortais. Além disso, não perdiam suas posições e poderiam continuar ajudando a Santa Madre Igreja (FRIZANCO E HONORA, 2009, p.19).

De acordo ainda com Frizanco e Honora (2009), é somente no final da Idade Média que os dados com relação à educação e à vida dos Surdos tornam-se mais disponíveis, já que é exatamente nesta época que começam a surgir os primeiros trabalhos no sentido de educar a criança surda e de integrá-la na sociedade.

Importante observar que foi no século XV que os Surdos – bem como todos os outros deficientes – tornaram-se alvo da Medicina e da religião católica. A primeira estava interessada em suas pesquisas e a segunda, em promover a caridade com pessoas tão desafortunadas, já que para ela a doença representava punição.

Na Idade Moderna, os primeiros educadores de Surdos de que se tem notícia começaram a surgir a partir do século XVI, um deles foi o médico, matemático e astrólogo suíço Gerolamo Cardano (1501-1576), cujo primeiro filho era surdo. Strokel esclarece a respeito deste educador:

Gerolamo Cardano (...) era médico filósofo que reconhecia a habilidade do surdo para a razão, afirmava que a surdez e mudez não é o impedimento para desenvolver a aprendizagem e o meio melhor dos surdos de aprender é através da escrita e que era um crime não instruir um surdo-mudo. Ele utilizava a língua de sinais e escrita com os surdos (STROBEL, 2006, p.19).

Ainda segundo autor, o monge beneditino Pedro Ponce de Leon (1510-1584), na Espanha, estabeleceu a primeira escola para surdos em um monastério

de Valladolid, inicialmente ensinava latim, grego e italiano, conceitos de física e astronomia aos dois irmãos surdos, Francisco e Pedro Velasco, membros de uma importante família de aristocratas espanhóis; Ponce de Leon usava como metodologia a dactilologia¹, escrita e oralização. Mais tarde ele criou escola para professores de surdos. Porém ele não publicou nada em sua vida e depois de sua morte o seu método caiu no esquecimento porque a tradição na época era de guardar segredos sobre os métodos de educação de surdos.

De acordo com Strokel, uma pessoa muito conhecida na história de educação dos surdos foi o abade Charles Michel de L'Epée (1712-1789) que fundou a primeira escola pública para os surdos "Instituto para Jovens Surdos e Mudos de Paris" e treinou inúmeros professores para surdos. O abade Charles Michel de L'Epée publicou sobre o ensino dos surdos e mudos por meio de sinais metódicos: "A verdadeira maneira de instruir os surdos-mudos", no qual o abade colocou as regras sintáticas e também o alfabeto manual inventado pelo Pablo Bonnet e esta obra foi mais tarde completada com a teoria pelo abade Roch-Ambroise Sicard.

No século XVII, já era percebido o grande interesse que os estudiosos tinham pela educação dos surdos, principalmente porque tinham descoberto que esse tipo de educação possibilitava ganhos financeiros, uma vez que as famílias ricas que tinham descendentes surdos pagavam grandes fortunas para que seus filhos aprendessem a falar e a escrever. Foi nesta época e dentro deste contexto que, segundo Frizanco e Honora (2009):

Thomas Braidwood, educador surdo inglês, em 1760, fundou em Edimburgo, a primeira escola na Grã-Bretanha como academia privada. Em 1783, transferiu-se para Londres e recomendou o uso de um alfabeto onde se utilizassem as duas mãos que ainda hoje está em uso na Inglaterra. (FRIZANCO e HONORA, 2009, p. 21)

Na Idade Contemporânea, é interessante observar as contribuições históricas para a Educação Surda, através do que Strokel propõe ao esclarecer que por ocasião da morte do abade Charles Michel de L'Epée, ele já tinha fundado 21 escolas para surdos na França e na Europa.

¹ Dactilologia ou datilologia ou alfabeto manual é um sistema de representação, quer simbólica, quer icônica, das letras dos alfabetos das línguas orais escritas, por meio das mãos. É útil para se entender melhor a comunidade surda, faz parte da sua cultura e surge da necessidade de contacto com os cidadãos ouvintes.

Também igualmente importante foi o trabalho de Jean Marc Itard, nos Estados Unidos, que afirmava que o surdo podia ser treinado para ouvir palavras. Ele foi o responsável pelo clássico trabalho com Victor, o “garoto selvagem” (o menino que foi encontrado vivendo junto com os lobos na floresta de Aveyron, no sul da França), Jean Marc Itard, afirmava que o ensino de língua de sinais implicava o estímulo de percepção de memória, de atenção e dos sentidos.

Em 1814, nos Estados Unidos, o reverendo Thomas Hopkins Gallaudet (1787-1851) fundou, em Hartford, 15 de abril, a primeira escola permanente para surdos nos Estados Unidos, “Asilo de Connecticut para Educação e Ensino de pessoas Surdas e Mudas”. O sucesso imediato da escola levou à abertura de outras escolas de surdos pelos Estados Unidos, quase todos os professores de surdos já eram usuários fluentes em língua de sinais e muitos eram surdos também.

Alexander Melville Bell, professor de surdos, o pai do célebre inventor de telefone Alexander Graham Bell, inventou um código de símbolos chamado “Fala visível” ou “Linguagem visível”, sistema que utilizava desenhos dos lábios, garganta, língua, dentes e palato, para que os surdos repitassem os movimentos e os sons indicados pelo professor.

Em 1960, William Stokoe publicou “Language Structure: an Outline of the Visual Communication System of the American Deaf” afirmando que ASL é uma língua com todas as características da língua oral. Esta publicação foi uma semente de todas as pesquisas que floresceram em Estados Unidos e na Europa.

Não se poderia, neste estudo, deixar de mencionar o papel que o II Congresso de Surdos-Mudos, mais conhecido como Congresso de Milão, representou como retrocesso dentro do processo evolutivo que a Educação Surda vinha galgando.

O congresso de Milão aconteceu em 1880. Reunia os intelectuais da época em um evento que teria consequências terríveis para as comunidades surdas do mundo todo. Para Strob:

Nessa ocasião ficou demonstrado que os surdos não tinham problemas fisiológicos em relação ao aparelho fonador e emissão de voz, fato esse do qual derivou a premissa básica: os surdos não têm problemas para falar. Baseando-se nessa premissa, a comunidade científica da época impôs que

as línguas de sinais, ou linguagem gestual, conforme eram conhecidas, fossem definitivamente banidas das práticas educacionais e sociais dos surdos. Adotou-se o método de oralização (STROBEL, 2008, p.10).

O que se vê a partir dessa afirmação é que o Congresso de Milão em nada contribuiu para a evolução da Educação Surda que vinha, conforme demonstrado no relato histórico, muito lentamente e de forma sábia e levando em consideração as necessidades dos surdos, progredindo ao longo de seu método investigativo para um melhor desempenho do desenvolvimento da Língua de sinais.

Além disso, segundo afirmam Frizanco e Honora (2009), duas determinações foram recomendadas aos que participavam do Congresso: que a fala é incontestavelmente superior aos sinais e deve ter preferência na Educação dos Surdos e que o método oral puro deve ser preferido ao método combinado.

A partir do II Congresso Internacional dos Surdos-Mudos, o método oral foi adotado por diversos países da Europa, acreditando-se que esta era a melhor forma para o Surdo receber a instrução no ambiente escolar.

O uso de Sinais só voltou a ser aceito como manifestação linguística a partir da década de 1970, após a realização do Congresso Mundial em San Laus, organizado pelos surdos e com a adoção da nova metodologia criada, a Comunicação Total, que preconizava o uso da linguagem oral e sinalizada ao mesmo tempo.

No Brasil, segundo Araújo, Silva e Souza (2006), a educação de surdos teve início no Segundo Império, com a chegada do educador francês Ernest Huet. Em 1857, foi fundado o Instituto Nacional de surdos-mudos. Atual Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), que inicialmente empregava a Língua de Sinais, mas que em 1911 passou a adotar o oralismo puro. Na década de 1970, com a visita de Ivete Vasconcelos, educadora de surdos da Universidade Gallaudet, chegou ao Brasil a filosofia da Comunicação Total, e na década seguinte, a partir das pesquisas da professora Lucinda Ferreira Brito sobre a Língua Brasileira de Sinais e da professora Eulália Fernandes, sobre a educação de surdos, o Bilinguismo passou a ser difundido.

No final da década de 1990, do século XX foi que a Libras passou a ser direito do cidadão surdo, adquirindo maior visibilidade e tendo uma dimensão sociológica e política. No entanto, como afirma Sampaio *apud* Araújo, Silva e Souza:

*Há décadas entidades e instituições vêm lutando para incluí-la – ao lado da língua portuguesa – como língua materna que tenha acesso e uso prático em ampla escala. A lei determina que os serviços públicos de saúde garantam atendimento e tratamento adequado aos portadores de necessidades especiais. Porém, não os obriga a ter intérpretes, o que impossibilita o atendimento. Serviços públicos, supermercados, bancos e a maioria das escolas públicas também não possuem funcionários com conhecimento da LIBRAS, o que torna o surdo um brasileiro ainda sem direito a cidadania. (Sampaio *apud* Araújo, Silva e Souza, p. 5, 2006).*

Na verdade, o que se infere dessa afirmação é a mudança de olhar dos profissionais ouvintes que passaram a ver o surdo como um falante da Língua de Sinais, que ainda tem muito que lutar por seus direitos. Soares (1999) define como principal objetivo da educação de surdos capacitar os estudantes para que os mesmos passem a adquirir um código linguístico e possuir certa instrumentalização para o trabalho. Goldfeld (1997) afirma que das três filosofias educacionais – Oralismo, Comunicação Total e Bilinguismo – o Bilinguismo atualmente está tendo grande destaque no cenário da educação brasileira.

Vale aqui ressaltar o que Goldfeld (1997) define como Oralismo, Comunicação Total e Bilinguismo. Para a autora, o método oralista objetivava levar o Surdo a falar e a desenvolver competência linguística oral, o que lhe permitiria desenvolver-se emocional, social e cognitivamente do modo mais normal possível, integrando-se como um membro produtivo ao mundo dos ouvintes. Entretanto, apesar das intenções de integração, não se pode dizer que o método oralista tenha tido sucesso indiscutível em atingir seus objetivos, quer em termos de desenvolvimento da fala, quer da leitura e escrita. Em todo o mundo, apenas um pequeno percentual daqueles que perderam a audição precocemente consegue oralizar de modo suficientemente inteligível a terceiros.

Já a filosofia educacional da Comunicação Total advoga o uso de todos os meios que possam facilitar a comunicação, desde a fala sinalizada, passando por uma série de sistemas artificiais, até chegar aos sinais naturais da Língua de Sinais. A Comunicação Total advoga o uso de um ou mais desses sistemas, juntamente com a língua falada com o objetivo básico de abrir canais de comunicação

adicionais. É mais uma filosofia que se opõe ao Oralismo estrito do que propriamente um método.

No Bilinguismo, o objetivo é levar o Surdo a desenvolver habilidades, primeiramente em sua Língua de Sinais natural e, subsequentemente, na língua escrita do país a que pertence. Tais habilidades incluem compreender e sinalizar fluentemente em sua Língua de Sinais, e ler e escrever fluentemente no idioma do país ou cultura em que ele vive. Levando em consideração a deficiência auditiva, a educação bilíngue do Surdo deve excluir o objetivo prioritário de levá-lo a ser capaz de articular a fala. Assim, o Surdo deve ser capaz de usar o meio de expressão que seja adequado à situação que encontrar, e com o qual ele se sinta mais confortável.

1.3 Libras e LDB: Marco Jurídico

De acordo com Azeredo (2006) a primeira lei promulgada no Brasil referente ao direito de acesso a Libras foi em Minas Gerais e serviu de exemplo para todo Brasil. Abaixo, segue a transcrição da Lei nº 10.379, de 10 de janeiro de 1991 que reconhece oficialmente, no Estado de Minas Gerais, como meio de comunicação objetiva e de uso corrente, a linguagem gestual codificada na Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

O povo do Estado de Minas Gerais, por seus representantes decretou e eu, em seu nome, sanciono a seguinte lei: Art. 1º Fica reconhecida oficialmente, pelo Estado de Minas Gerais, a linguagem gestual codificada na Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, e outros recursos de expressão a ela associados, como meio de comunicação objetiva e de uso corrente. Art. 2º Fica determinado que o Estado colocará, nas repartições públicas voltadas para o atendimento externo, profissionais intérpretes da língua de sinais. Art. 3º Fica incluída no currículo da rede pública estadual de ensino estendendo-se aos cursos de magistério, formação superior nas áreas das ciências humanas, médicas e educacionais, e às instituições que atendem ao aluno portador de deficiência auditiva, a Língua Brasileira de Sinais. Art. 4º Esta lei entra em vigor na data de sua publicação. Art. 5º Revogam-se as disposições em contrário. Dada no Palácio da Liberdade, em Belo Horizonte, aos 10 de janeiro de 1991. – Newton Cardoso, Governador do Estado. (AZEREDO, 2006, p. 16)

No momento atual quase todos os estados já promulgaram leis estaduais a respeito do assunto, fato que aconteceu graças à luta sistemática e persistente das pessoas com deficiência auditiva. Neste contexto o teor do texto da Lei 10.436, de

24 de abril de 2002, que reconhece pela Nação brasileira a Libras como a Língua Oficial da pessoa surda.

Nota-se, assim, e de acordo com esses marcos legais, o avanço jurídico que a LIBRAS conquistou em solo brasileiro e a importância que apresenta para o desenvolvimento da educação dos surdos nas escolas, demonstra assim que a língua de sinais é um direito do surdo à língua materna, responsável pelo seu desenvolvimento cultural social e acadêmico/educacional. A Língua de Sinais é a chave para ampliar a inserção do surdo no âmbito social. Historicamente a falta de vontade, de coragem, ou o desconhecimento e a falta de interesse das pessoas com a comunicação com o surdo foram os principais fatores que afastam o surdo das relações com o que se passa ao seu redor.

Além desses marcos jurídico, a própria LDB, matriz base de toda a regulamentação da educação brasileira também emana de seus artigos pareceres positivos a respeito da Educação surda e da Língua de sinais. Nas palavras de Domingos (2010):

A lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96) é o documento que rege todas as ações no âmbito educacional, orienta sobre competências e responsabilidades. No artigo a seguir diz que a educação de pessoas com necessidades educacionais especiais deve ser oferecida de preferência na rede regular de ensino. Embora não haja obrigatoriedade contida no artigo, vale salientar o princípio básico desta lei é: Educação para Todos. Ou seja, proporcionar a todos, independente de suas diferenças, uma educação igualitária ainda que para isso sejam feitas as adaptações necessárias. (DOMINGOS, 2010, p.14)

De acordo com a LDB (9394/96), no Capítulo IV que trata da Educação Especial, o Artigo 58, proclama que: Entende-se por educação especial, para fins legais, a modalidade de educação escolar, oferecida de preferência, na rede regular de ensino, para pessoas com necessidades especiais. Importante lembrar que segundo Domingos (2010) a LDB está em consonância com a Declaração de Salamanca (10 de junho de 1994), que é um documento que resultou da Conferência Mundial de Educação Especial na qual os delegados representando oitenta e oito governos e vinte e cinco organizações internacionais reafirmaram o compromisso para com a Educação para todos. É consoante a

Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educacionais Especiais.

- Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a ela meios para atingir e manter o nível ideal de aprendizagem;
- Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveriam estar alocados dentro de uma pedagogia cujo centro é a criança, capaz de satisfazer a tais necessidades;

Qualquer pessoa com necessidades educacionais especiais tem o direito de exteriorizar seus desejos com relação a sua educação, tanto quantos estes possam ser realizados. O Desafio que confronta a escola inclusiva é no que diz respeito ao desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança e capaz de bem sucedidamente educar todas as crianças, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas.

A pré-escola de ensino regular e a da educação especial devem ser estimuladas a oferecer uma educação pautada no bilinguismo. O princípio regulador deveria ser o de proporcionar a mesma educação a todas as crianças, e também prover assistência adicional e apoio às crianças que assim o requeiram. Professores, no entanto, possuem um papel essencial enquanto administradores do processo educacional, apoiando as crianças através do uso de recursos disponíveis, tanto no âmbito escolar como em outros espaços. (BRASIL, 2006, p. 29).

1.4 Libras, importante na formação docente e garantia de ensino ao aluno surdo

O reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais – Libras, em abril de 2002, e sua recente regulamentação, conforme o decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, legitimam a atuação e a formação profissional de tradutores e intérpretes de Libras e Língua Portuguesa. Garante ainda a obrigatoriedade do ensino de Libras na educação básica e no ensino superior - cursos de licenciatura e de Fonoaudiologia e regulamenta a formação de professores de Libras, o que abre um amplo espaço, nunca antes alcançado, para a discussão sobre a educação das pessoas com surdez, suas formas de ocorrência e socialização.

Nesse contexto, a formação profissional dos tradutores e intérpretes de Libras e de Língua Portuguesa torna-se cada vez mais valorizada, pois a presença destes profissionais é fundamental para a inserção das pessoas com surdez, que são usuárias da Língua de Sinais.

Importante conceituar aqui o que vem a ser o tradutor e o intérprete de Libras, que nas palavras de Damázio:

É a pessoa que, sendo fluente em Língua Brasileira de Sinais e em Língua Portuguesa, tem a capacidade de verter em tempo real (interpretação simultânea) ou, com um pequeno espaço de tempo (interpretação consecutiva), da Libras para o Português ou deste para a Libras. A tradução envolve a modalidade escrita de pelo menos uma das línguas envolvidas no processo. (DAMÁZIO, 2007, p.49)

Ou seja, a função de traduzir/interpretar é singular, dado que a atuação desse profissional leva-o a interagir com outros sujeitos, a manter relações interpessoais e profissionais, que envolvem pessoas com surdez e ouvintes, sem que esteja efetivamente implicado nelas, pois sua função é unicamente a de mediador da comunicação.

O tradutor e intérprete, ao mediar a comunicação entre usuários e não usuários da Libras, deve observar preceitos éticos no desempenho de suas funções, entendendo que não poderá interferir na relação estabelecida entre a pessoa com surdez e a outra parte, a menos que seja solicitado. A respeito disso, Damázio (2007) adverte:

Entende-se que, sendo o tradutor e intérprete uma pessoa com capacidade, opiniões e construção identitária próprias, não é coerente exigir que ele adote uma postura absolutamente neutra, como se sua atividade fosse apenas uma atividade mecânica. Mas o fato de ter uma opinião própria sobre um assunto não dá a esse profissional o direito de interferir em uma situação concreta em que está atuando, quando não for chamado a intervir. (DAMÁZIO, 2007, p. 50)

Segundo o código de ética da atuação do profissional tradutor e intérprete - que é parte integrante do Regimento Interno do Departamento Nacional de Intérpretes da FENEIS/Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos - cabe a esse profissional agir com sigilo, discrição, distância e fidelidade à mensagem interpretada, à intenção e ao espírito do locutor da mensagem (MEC/SEESP, 2001). Esta postura profissional exige disciplina e uma clara

consciência de seu papel. Assim sendo, o intérprete deve ter uma estabilidade emocional muito grande e todo aquele que almeja assumir essa função precisa ter consciência dessas condições e buscar formas de desenvolvê-la.

Para Damázio (2007), entende-se como postura ética uma atitude solidária, pela qual esses profissionais lutam pelo respeito às pessoas com surdez, assim como por qualquer outra pessoa. Existem várias áreas de atuação do tradutor e intérprete de Libras e Língua Portuguesa que merecem ser objeto de reflexão de todos os que atuam com pessoas com surdez usuárias de Libras.

A atuação do tradutor/intérprete escolar, na ótica da inclusão, envolve ações que vão além da interpretação de conteúdos em sala de aula. Ele medeia a comunicação entre professores e alunos, alunos e alunos, pais, funcionários e demais pessoas da comunidade em todo o âmbito da escola e também em seminários, palestras, fóruns, debates, reuniões e demais eventos de caráter educacional.

É relevante aqui considerar que com relação à sala de aula, deve-se sempre considerar que este espaço pertence ao professor e ao aluno e que a liderança no processo de aprendizagem é exercida pelo professor, sendo o aluno de sua responsabilidade, o que se leva a entender que o intérprete é apenas um mediador da comunicação e não um facilitador da aprendizagem e que esses papéis são absolutamente diferentes e precisam ser devidamente distinguidos e respeitados nas escolas de nível básico e superior.

Neste contexto, não cabe ao tradutor/intérprete a tutoria dos alunos com surdez e também é de fundamental importância que o professor e os alunos desenvolvam entre si interações sociais e habilidades comunicativas, de forma direta evitando-se sempre que o aluno com surdez dependa totalmente do intérprete.

Partindo do princípio de que, comprovadamente, a Língua de Sinais é fundamental para que o aluno com surdez adquira linguagem e avance no seu desenvolvimento cognitivo, Damázio (2007) alerta que não se pode deixar de se considerar também, que apenas o uso dessa língua não é suficiente para resolver questões relativas à sua aprendizagem. A Língua de Sinais, por si só, não promove

a aprendizagem da leitura e da escrita da Língua Portuguesa e, conseqüentemente, dos conceitos estudados.

Outro aspecto importante colocado por Damázio (2007) refere-se à conduta profissional adotada pelo tradutor/intérprete durante a sua atuação profissional, nos quesitos responsabilidade, assiduidade, pontualidade, posicionamento no espaço de interpretação, aparência pessoal, domínio de suas funções, interação com os alunos, postura durante as avaliações, uma vez que o tradutor/intérprete deve sempre respeitar o contexto escolar, seja em relação às aulas em si, seja em relação aos alunos com surdez e ouvintes.

Tais considerações levam a perceber que o profissional tradutor/intérprete consciente de todas as suas funções, papéis e compromissos profissionais tem como responsabilidade agir como difusor dos conhecimentos que tem sobre Libras e comunicação entre pessoas com surdez e ouvintes. Ele deverá saber o valor e limites de sua interferência no ambiente escolar, para dar esclarecimentos e orientação aos que necessitam de seus conhecimentos específicos.

Em resumo, o tradutor/intérprete deve conhecer com profundidade, cientificidade e criticidade sua profissão, a área em que atua, as implicações da surdez, as pessoas com surdez, a Libras, os diversos ambientes de sua atuação a fim de que, de posse desses conhecimentos, seja capaz de atuar de maneira adequada em cada uma das situações que envolvem a tradução, a interpretação e a ética profissional. Colocações que remetem às dificuldades que estes profissionais enfrentam e encontram com relação a sua qualificação específica para esta modalidade de educação.

O quadro geral que se mostra quanto ao compromisso de ensinar os conteúdos curriculares fica sempre a cargo dos professores ouvintes, na maioria das escolas públicas ou privadas, que atendem os surdos matriculados no ensino regular. Uma observação com relação a estes professores é que na formação ou no decorrer da carreira docente, ainda não eram oferecidos cursos preparatórios de comunicação em sinais (Libras), portanto os mesmos desconheciam as especificidades linguísticas e culturais da comunidade surda, mesmo hoje, quando os cursos são oferecidos pelos órgãos públicos estaduais e municipais ficam limitados, como previsto, ao ensino de Libras e não comportam discussões sobre o

planejamento pedagógico adequado às especificidades dos alunos surdos. Segundo Groppo (2008):

A falta de comunicação e de interação sobre conhecimentos e experiências consome os esforços de interlocução, para instituir-se, ou constituir-se ela própria, de maneira que a elaboração de conhecimentos pretendida (pela intencionalidade pedagógica) realiza-se de forma muito limitada quando (a duras penas) se realiza. (GROPPO, 2008, p.12)

Além disso, quando essa capacitação docente ocorre, seu programa ainda é estabelecido dentro de uma visão ouvintista, em consonância com o currículo prescrito.

É importante lembrar que há poucos anos a LIBRAS não existia como disciplina escolar. A regulamentação da Lei nº10. 436/2002, através do Decreto-Lei nº 5.626/2005, proporcionou uma revisão nos estudos e procedimentos a respeito do ensino da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – no contexto educacional do nosso país. Novos profissionais surgiram no cenário educativo: o professor de LIBRAS e o Intérprete de Língua de Sinais, como figuras imprescindíveis para que o acesso aos conhecimentos fosse possível aos alunos surdos usuários da Língua de Sinais.

Segundo a Lei nº 10.436, no seu artigo 18, a formação do tradutor e intérprete de Libras – Língua Portuguesa, deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras – Língua Portuguesa. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, a formação de tradutor e intérprete de Libras – Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de: I – cursos de educação profissional; II – cursos de extensão universitária; e III – cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensinos superiores credenciados por secretarias de educação.

Paralelo ao aspecto da legislação, estudos sobre a Língua de Sinais reconhecem a necessidade de os alunos surdos aprenderem esta língua nos diversos contextos de suas vidas, entre eles a escola. Entretanto, ainda não aconteceram mudanças curriculares significativas na Educação Básica. A Libras ainda é uma disciplina à parte da grade curricular na maioria das escolas e muitas vezes é compreendida como instrumento de comunicação entre surdos e ouvintes e não uma disciplina como as demais.

Além disso, é relevante considerar que o ensino da Língua de Sinais é uma proposta com fins definidos: o aluno surdo que adquire e aprende a Língua de Sinais no início de sua escolarização – educação infantil e primeira etapa do ensino fundamental – é aquele que terá experiências e competência linguística suficiente para, não somente acessar o conhecimento, mas também transformar esse conhecimento de forma crítica e ativa. E mais do que isso: a língua de sinais é a língua por meio da qual as identidades surdas são constituídas e a cultura surda se manifesta. A respeito desta questão, Masutti *et al* (2009) esclarece que:

Buscando dar conta da aplicação da Lei, gestores das instituições educativas públicas e privadas iniciaram uma busca desenfreada por surdos que ensinassem LIBRAS nestas instituições. Estes professores foram contratados com uma dupla função: ensinar a LIBRAS como L1 para os alunos surdos e como L2 para os ouvintes (em especial os professores ouvintes, com vistas à formação de profissionais bilíngues. (MASUTTI et al, 2009, p.4-5)

Contudo, este processo trouxe várias problemáticas, dentre as quais as autoras destacam:

1) um número insuficiente de surdos com a escolaridade exigida para a função de professor (Magistério, Pedagogia ou alguma Licenciatura), reflexo de uma educação equivocada a que os surdos estiveram expostos e que impossibilitou o acesso à níveis mais altos de escolarização;

2) a maioria dos surdos que ensinam Libras têm pouca formação pedagógica, e geralmente esta formação foi feita junto às Associações de Surdos ou a FENEIS, com foco no ensino para ouvintes;

3) o status da Libras e o espaço que ela ocupa na escola, seja na escola de surdos ou na escola inclusiva, ainda não tem contornos nítidos e traz insegurança ao professor surdo;

Estas problemáticas (e outras tão importantes quanto estas) nos mostram o longo caminho que ainda temos a percorrer para materializar o ensino de LIBRAS como primeira língua e dar algumas respostas aos muitos questionamentos que os professores surdos fazem a respeito de sua prática pedagógica.

Além disso, segundo Oliveira (2012), o intérprete educacional é aquele que atua como profissional intérprete de língua de sinais na educação. O intérprete

especialista, para atuar na área da educação, deverá intermediar relações entre os professores e os alunos, também colegas ouvintes com os surdos. Ser intérprete educacional vai além do ato interpretativo entre línguas. O intérprete educacional deve estar sempre estudando e se atualizando para obter uma boa interpretação nas aulas e nas diferentes disciplinas, pois há muitos termos específicos dentro das disciplinas de biologia, química, física, filosofia que não têm sinais nas libras, e, para o intérprete, conhecendo seus significados, torna-se mais fácil explicar para os alunos surdos a forma de combinarem um sinal entre si para estes termos. Se o intérprete não souber o significado de algum termo específico de alguma matéria, o melhor a fazer é perguntar ao professor regente e assim transmitir o certo ao aluno.

De acordo com Oliveira (2012) uma das maiores dificuldades encontradas pelos alunos com necessidades educativas especiais, especificamente os surdos, é derrubar as barreiras referentes à comunicação. O Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, assegura que os discentes surdos sejam instruídos em língua de sinais brasileira (Libras) como primeira língua (L1) enquanto que a segunda (L2) seja o português em sua modalidade escrita ou oral. Lacerda (2006, *apud* Oliveira, 2012), entre outros autores, alerta para o fato de que o aluno surdo, frequentemente, não compartilhar uma língua com seus colegas e professores, estando em desigualdade linguística em sala de aula, sem garantia de acesso aos conhecimentos trabalhados, aspectos estes, em geral, não problematizados ou contemplados pelas práticas inclusivas. Uma forma de diminuir este problema seria as escolas oferecerem a todos os alunos a disciplina de libras, pelo menos uma vez por semana, para que os alunos ouvintes possam aprender libras para, assim, conseguirem se comunicar com os amigos surdos, sem a presença do intérprete de libras o tempo todo. No âmbito desta questão, Oliveira (2012) observa que:

A Inclusão de alunos surdos é uma inovação que exige da escola novos posicionamentos, implicando na necessidade de aperfeiçoamento dos professores, pedagogos e funcionários, através de cursos na área da surdez, cursos estes que devem ser oferecidos pelo governo através do MEC, para que os mesmos possam atender aos alunos surdos de modo a propiciar-lhes possibilidades de conseguir progressos significativos em sua aprendizagem. (OLIVEIRA, 2012, p.9)

Ou seja, a comunidade escolar deve visualizar seus alunos, respeitando suas necessidades e dificuldades, valorizando sua forma de agir, de pensar e de

resolver problemas, para, dessa forma, garantir a aprendizagem a todos seus alunos, modificando seu método de ensino sempre que necessário. Nesta dimensão, desenvolverá a aprendizagem, atingindo seus objetivos no tocante ao progresso de seus alunos, além de estar se aperfeiçoando, constantemente, como profissional. No entanto, na maioria das vezes, não é isso que acontece na realidade das escolas chamadas de Inclusivas. Numa escala superior, primeiramente, seriam necessários cursos sobre educação inclusiva nas diversas áreas de deficiências, para professores, pedagogos e funcionários das escolas em geral. E numa escala inferior, seria imprescindível o interesse desses profissionais em participarem e aprenderem, a fim de estarem, de fato, preparados para comporem a equipe escolar que irá receber os alunos inclusos; estes, dependendo do grau de comprometimento, também necessitam de uma sala de apoio no período contra turno, ou de um atendimento na escola especial com professores especializados, para, assim, ambas as escolas proporcionarem uma educação com mais qualidade.

Analisando os processos históricos e o desenvolvimento da educação no Brasil, vemos que sempre existiu uma segregação na escola, na qual se tem um ensino para alunos ditos “normais” e outro para os alunos “deficientes”. Segundo Cartolano (1998, *apud* Oliveira, 2012), a educação especial não tem se constituído, em geral, como parte do conteúdo curricular de formação básica, comum, do educador; quase sempre é vista como uma formação especial reservada àqueles que desejam trabalhar com alunos com “necessidades educativas especiais”, diferentes, indivíduos divergentes sociais, deficientes.

Muitos professores, conscientes da importância de se aprimorarem para contribuir com a Inclusão, buscam, por conta própria, uma pós-graduação em Educação Especial, cursos estes que abrangem um leque de deficiências entre elas: surdez, cegueira, intelectuais, aprendizagem, dislexias, e superdotação. Através destes cursos ou de seminários de Educação Inclusiva, a maioria dos professores vai se atualizando e tentando aprender mais para conseguir dar conta do aprendizado pelos seus alunos inclusos.

2 METODOLOGIA DA PESQUISA

Ao se eleger como tema central deste trabalho “O processo de formação dos docentes de libras nas séries finais do ensino fundamental no município de Tailândia”, procurou-se fazer uma abordagem crítica a respeito desta temática, num contexto em que se enquadrasse a realidade da Educação surda no Brasil e principalmente no município de Tailândia

Para concretizar este trabalho, partiu-se de uma metodologia que teve como base uma pesquisa bibliográfica, em que se fez um levantamento teórico através de livros, revistas, periódicos, sites especializados em educação, artigos virtuais, para descrever teorias que abordassem a questão da Educação surda no Brasil e no mundo.

A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida através de leitura sistematizada com fichamento de cada texto consultado, seguido de resumo e resenha, para melhor apreensão e compreensão do assunto pesquisado. O lócus da pesquisa foi a Biblioteca Pública Municipal, a Biblioteca do Pólo Universitário da Universidade Aberta do Brasil e a Internet. Após o levantamento bibliográfico, partiu-se para a pesquisa empírica nas escolas municipais de ensino fundamental (José Manoel de Araújo, Gabriel Lage da Silva, Guaraci Mendes e Maria do Socorro Ricarte Lopes), nas quais se fez as observações e as conversas informais com 06 alunos surdos e 04 professores. Visando alcançar os objetivos do estudo, após toda a sistematização do material levantado, procedeu-se com a produção de um texto-síntese para por fim, dar-se início ao estudo propriamente dito.

O trabalho se estruturou através de um marco teórico levantado pela pesquisa bibliográfica com autores que estão a frente das pesquisas sobre Libras para se montar um quadro objetivo a respeito do tema. A observação e as conversas informais foram feitas dentro de um contexto de harmonia e respeito, no qual se fez anotações para registrar a realidade cotidiana tanto dos professores como dos alunos sujeitos desta pesquisa.

3 O ENSINO DE LIBRAS NO MUNICÍPIO DE TAILÂNDIA NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Tailândia é um município brasileiro do estado do Pará. Localizado a 260 quilômetros da capital estadual Belém, faz parte da mesorregião do Nordeste Paraense, mais propriamente da microrregião de Tomé-açu, limitando-se ao norte com o município de Acará, a leste de Tome-açu, ao sul com São Domingos do Capim e, a oeste, com o município de Moju. O município tem 79 299 habitantes IBGE/2010 e 4476 km².

A movimentação para se colonizar a região em que está inserido o município de Tailândia deu-se a partir da construção da Rodovia PA-150, na segunda metade da década de 1970. Com isso, levas de migrantes de todas as regiões do Brasil afluíram para o novo espaço em busca de terra e emprego, o que originou uma comunidade heterogênea, diversificada e rica em tradições, costumes, valores e crenças.

Até fevereiro de 2008 quando o governo estadual desestabilizou a indústria madeireira que sustentava o município, houve uma mudança na trajetória econômica deste que passou a implantar outras fontes de recursos para não entrar em colapso econômico. Além do comércio (muito intenso), há os empregos públicos em instâncias municipais e estaduais, agropecuária, agricultura, algumas atividades em serrarias (legalizadas) e o emprego informal (camelôs, feirantes, etc.).

Segundo informações da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) com relação ao número de escolas no município, os dados informam (em relação às públicas): Zona Urbana: 18 escolas; Zona rural: 75, em relação às particulares, 02 (não estão incluídos nestes números o ensino superior). As modalidades de Educação existentes no município segundo os dados da Secretaria são: Educação Especial em regime de inclusão, tendo como suporte as salas de recursos multifuncional que foram implantadas em 08 das 18 escolas da zona urbana para atender a demanda desse tipo de educação e a EJA.

Importante lembrar que dessas 18 escolas de ensino fundamental da zona urbana, apenas quatro aportam as séries finais desta modalidade de ensino, o 8º e o

9º anos, objetos empíricos da pesquisa deste trabalho. A conhecer: EMEF José Manoel de Araújo (dois alunos surdos, ambos do 8º ano), EMEF Gabriel Lage da Silva (um aluno surdo, do 8º ano), EMEF Guaraci Mendes (três alunos surdos, dois do 8º ano e um do 9º ano) e EMEF M^a do Socorro Ricarte Lopes (um aluno surdo do 8º ano).

Em observação, *in loco*, e em conversas informais com alunos surdos destas escolas, 03 relataram que adquiriram o conhecimento de Libras através de cursinhos ofertados pela prefeitura e 01 dá continuidade ao estudo de Libras em uma entidade religiosa, a Igreja das Testemunhas de Jeová. Outros 04 por desânimo ou falta de incentivo familiar e social desistiram das Libras dando prioridade aos sinais caseiros, (os sinais caseiros, não universais ou nacionais, são criados em casa pelo surdo e membros de sua família, portanto servem como meio de comunicação somente para a família do surdo ou pessoas próximas dela).

Aqui se encontra dois problemas de ordem estrutural, um que segrega o aluno devido a falta de incentivo por parte da escola como um todo na educação surda e o outro, que trás a própria questão da formação qualificada para o professor de Libras que o impede de desenvolver a comunicação correta com o aluno surdo e o outro por parte da família que limita o surdo a participar das atividades escolares nas classes comuns, um ato de superproteção ou por julga-lo incapaz de realizar as tarefas impostas pelas escolas inclusivas. O que se percebe então, é que um problema está relacionado ao outro.

Com relação ao primeiro, Fernandes (2004, *apud* Bortoloti, 2009, p. 7) afirma que os alunos surdos constantemente são isolados do convívio com o ouvinte nas suas manifestações em Língua de Sinais e discriminados nas produções acadêmicas em Língua Portuguesa. A diferença linguística manifestada na comunicação visual que tem na Libras, é ignorada.

As mesmas práticas metodológicas e de avaliação utilizadas com o aluno ouvinte no contexto escolar são desenvolvidas com o aluno surdo, buscando os mesmos resultados, desencadeando o abandono por não ser compreendido no mundo ouvinte, podendo ser ativo no processo de aprendizagem.

No âmbito desta questão, uma realidade tem que ser levantada a de que os surdos não conseguem dominar os signos dos ouvintes. De fato, existem dificuldades reais da pessoa com surdez para adquirir a oralidade e a escrita, porém, dizer que não são capazes de aprendê-la reduz totalmente a pessoa ao seu déficit e não considera a precariedade das práticas de ensino disponíveis para esse aprendizado. Há, pois, urgência de ações educacionais escolares que favoreçam o desenvolvimento e a aprendizagem escolar das pessoas com surdez.

Assim, nas quatro escolas e com os alunos surdos observados, percebe-se que os alunos surdos frequentam as aulas em classes comuns, sem a devida atenção no que tange a sua formação dentro da educação surda, levando-os a desistirem da escola quando partem para o ensino médio por falta de comunicação, principalmente com os professores que não tem conhecimento da Libras.

Além disso, e segundo informações da própria Secretaria Municipal de Educação, a Educação Especial se dá em regime de inclusão, o que, de acordo com a realidade colocada acima, entra em conflito com a palavra oficial de ensino. Segundo Oliveira (2012), em se tratando de Educação Inclusiva, a escola inclusiva deve atender às necessidades de “todos” e quaisquer alunos, nessa escola, as atitudes enfatizam uma postura não só dos educadores, mas de todo o sistema educacional. Uma instituição educacional com orientação inclusiva é aquela que se preocupa com a modificação da estrutura, do funcionamento e da resposta educativa que se deve dar a todas as diferenças individuais, inclusive às associadas a alguma deficiência em qualquer instituição de ensino, e em todos os níveis de ensino. A respeito disso, é preciso que se entenda que a Educação Inclusiva não é uma ação da Educação Especial, é um desafio da escola comum. Bueno (1993, apud Bortoloti, 2012) afirma que:

O que se verifica, então é que o número de crianças incluídas na educação especial, em razão de distúrbios de linguagem, cresceu de forma impressionante, justamente na época em que as minorias étnicas passaram a exigir oportunidades de ingresso na escola para seus filhos. Como os distúrbios de linguagem originados por deficiência mental, física e auditiva foram classificados nestas respectivas modalidades, pode-se concluir, com razoável segurança, que grande parte da população definida como “portadora de distúrbios da linguagem” devia se referir aos “retardos de

desenvolvimento de linguagem” originados pela “carência cultural”. Da mesma forma, a inclusão dos desajustados emocionais e sociais no rol da excepcionalidade responde muito mais a legitimação de uma escola que se pretende democrática mas que, antes de mais nada, tem servido como instrumento da seletividade social. (BUENO 1993, apud BORTOLOTI, 2012, p.5)

Fato que na verdade, vai de encontro a essência da educação inclusiva que é abrangente, refere-se a todos os alunos inclusive os que têm deficiência, ressignificando ações na educação escolar, garantindo o acesso para a aprendizagem acadêmica.

É preocupante constar que as escolas municipais observadas não disponibilizam de interpretes de Libras como mediadores de comunicação disciplinar entre professor e aluno, o que dificulta enormemente a comunicação no momento de repassar os conteúdos das disciplinas curriculares aplicados nas classes comuns, fragmentando o aprendizado do aluno portador da surdez. Fato que se leva a uma realidade que diz respeito a formação de docentes de Libras no município de Tailândia.

A Educação Especial tem se destacado como meio privilegiado de favorecer o processo de inclusão social dos cidadãos, revelando as dificuldades em diversos fatores sejam familiares, institucionais e socioculturais.

A forma convencional da prática pedagógica da ação docente, muitas vezes, é questionada, requerendo o aprimoramento do professor no contexto educacional na área da surdez. Neste contexto, Bortoloti (2012) afirma que:

A formação de professores deverá desenvolver-se em ambiente acadêmico e institucional especializado, promovendo-se a investigação dos problemas dessa modalidade de educação, buscando-se oferecer soluções teoricamente fundamentadas e socialmente contextualizadas. Devem ser utilizados métodos e técnicas que contemplem códigos e linguagens apropriados às situações específicas de aprendizagem, incluindo-se, no caso de surdez, a capacitação em língua portuguesa e em língua de sinais. Nos casos de cegueira, a capacitação no código Braille; nos casos de surdo- cegueira, a capacitação para o uso de Língua de Sinais digital. (BORTOLOTI, 2012, p.6)

Nesta perspectiva é que a escola viabilizará ações para o processo de aprendizagem do surdo. Conforme define a LDB, trata-se de uma modalidade da

educação escolar voltada para a formação acadêmica do indivíduo, com vistas ao exercício da cidadania, permeando em todos os níveis de ensino, desde a educação infantil ao curso superior, a organização e a prática pedagógica devem respeitar a diversidade dos alunos, contemplando as necessidades educacionais de todos.

Por outro lado, é uma exigência Legal a inclusão da Educação Especial em suas diferentes abordagens na formação de professores, como mostra o parágrafo 1º do Decreto Lei Nº 5. 626, de 22 de dezembro 2005 quando pontua que:

§ 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. (DECRETO LEI Nº 5. 626, DE 22 DE DEZEMBRO 2005, BRASÍLIA, DF)

Diante disso, a partir do ano de 2009, quando se processou a Implantação do Instituto Federal do Pará (IFPA), no município de Tailândia, através de uma parceria com a Prefeitura Municipal e a Universidade Aberta do Brasil (UAB) os cursos superiores de Licenciatura em Geografia, Pedagogia e TADS, na modalidade EAD (Educação a Distância), ofertaram em sua grade curricular a Disciplina de Libras, levando os futuros docentes a conhecer e se instrumentalizar para poder trabalhar a Disciplina de Libras, conforme direciona o Art. 3º, da Lei 10.436, de 24 de abril de 2002, que proclama que 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.

Além disso, outros cursos de licenciatura implantados através do PARFOR, no ano de 2011 (Língua Portuguesa com habilitação em Libras, Língua Inglesa e Informática) e no ano de 2013 (Educação Física, Pedagogia e Artes Visuais) também trazem já em sua grade curricular a disciplina de Libras. Também é necessário registrar aqui o Instituto Magister, de iniciativa privada, que no ano de 2014 abriu a primeira turma de pós-graduação em Libras no município.

Diante dessa realidade, pode-se constatar que o futuro da Libras em Tailândia, com relação a formação de docentes para atuarem no ensino fundamental não se apresenta de forma nebulosa ou envolta em precariedade, uma vez que a maioria desses docentes que saíram ou estão ainda em suas licenciaturas, já atuam

nas escolas municipais e com certeza, já apresentam uma visão diferente e consciente de seu papel como educador diante da Educação Surda.

É importante, observar aqui, que a disciplina de Libras ofertadas nas licenciaturas, não fornecem um domínio preciso da Libras, porém vai habilitar o docente a procurar se instrumentalizar de forma mais eficaz, através de cursos de aperfeiçoamento profissional (extensão, pós-graduação, formação continuada, etc.). Colocação corroborada por Oliveira (2012) quando afirma que:

Muitos professores, conscientes da importância de se aprimorarem para contribuir com a Inclusão, buscam, por conta própria, uma pós-graduação em Educação Especial, cursos estes que abrangem um leque de deficiências entre elas: surdez, cegueira, intelectuais, aprendizagem, dislexias, e superdotação. Através destes cursos ou de seminários de Educação Inclusiva, a maioria dos professores vai se atualizando e tentando aprender mais para conseguir dar conta do aprendizado pelos seus alunos inclusos. (OLIVEIRA, 2012, p.10)

No entanto, embora o quadro colocado acima seja promissor em relação ao ensino de Libras no município, é correto afirmar que não há ainda uma formação específica, em nível de graduação em Educação Especial em Tailândia.

Na expectativa de ver a melhoria da educação e a relação social do aluno surdo com a sociedade ouvinte no município é importante cobrar as demandas regentes governamentais e educacionais para a realização de um trabalho que desenvolva no ambiente escolar o interesse pela melhoria da educação inclusiva ao aluno surdo por meio de Libras dando apoio na formação do profissional educador, preparando-o para lidar com público não ouvinte, pois para lecionar libras se requer conhecimentos no campo de estudos científicos do conteúdo a ser estudado nessa língua. Cada termo de estudo serve para elaboração específica do conteúdo que deve ser planejado a partir do diagnostico do conhecimento que o aluno surdo tem a respeito da língua Portuguesa.

O trabalho pedagógico para alunos com surdez nas escolas, deve ser desenvolvido em um ambiente bilíngue em Libras e Língua Portuguesa, e mais uma vez ressalta-se que para atuar nessa área, o profissional deverá ter formação qualificada, para que o trabalho bilíngue seja desenvolvido com sucesso, uma vez que nesse espaço bilíngue é necessário utilizar a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa.

A questão central dessa realidade está no fato de que o professor da sala de recursos atende todas as necessidades dos alunos e não tem tempo e espaço suficiente para formar alunos surdos bilíngues. Além disso, some-se o problema de e que, os profissionais que trabalham nesse ambiente não estão disponíveis em tempo integral e não tem formação acadêmica para atuarem em salas de aula “comuns”.

Faz-se necessário aqui lançar a proposta de inserir professores que conheçam ou dominem a libras para, se por ventura, depararem-se com alunos surdos, atuarem com êxito na educação da comunidade escolar em geral, apropriando-se de metodologias adequadas na educação surda, possibilitando a seus cidadãos o conhecimento bilíngue em Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa, uma vez que a primeira tem uma estrutura própria e diversificada do português, quanto ao o uso de comunicação total, bilinguismo e até mesmo o português sinalizado, que podem também ser alternativas para a alfabetização e construção do conhecimento.

4 CONSIDERAÇÕES

Ao se concluir o presente trabalho, reforça-se que o avanço em direção as escolas inclusivas, em especial ao aluno surdo, não depende de esforço individual do professor ou atitudes positivas dos demais agentes que compõem o contexto escolar. As ações educativas devem incluir o contexto político e social em que vivem os alunos especiais.

A escola tem o dever de reconhecer as necessidades existentes de seu alunado procurando atendê-los de forma que lhes ofereça apoio e trabalhos específicos voltados para suas deficiências e respondendo às suas reais necessidades.

Acredita-se que apesar das dificuldades vistas no município, a realidade aponta para a execução dos primeiros passos para o desenvolvimento do estudo de Libras. No entanto há muito que se resolver para que o objetivo de uma educação qualitativa voltada para as necessidades reais do aluno surdo seja alcançado. Isso requer que sejam revistos valores, normas, modelos de aprendizagem, atitudes dos professores, interesse e apoio sócio-político, expectativas, participação familiar, interesse dos alunos em geral e por fim a comunicação, conscientização e socialização de toda comunidade escolar.

Formar docentes em Libras – Língua Portuguesa para atuarem em classes comuns com alunos surdos do ensino fundamental maior é uma proposta estudada e analisada para atender as problemáticas e necessidades existentes enfrentadas pela comunidade surda no município de Tailândia que se encontra carente na lotação do quadro escolar por não ter profissionais com formação qualificada em Língua Portuguesa de Sinais. A realidade mostra que as escolas do município não possuem interpretes de Libras, e muito menos há profissionais com essa formação específica para mediar o processo de ensino aprendizagem com os alunos surdos, uma vez que é comprovada que a Língua de sinais surgiu para facilitar a comunicação da comunidade surda e permitir que o surdo possa também conviver e se comunicar com o mundo ouvinte. O ensino de Libras viabilizou essa comunicação, possibilitando a socialização entre surdos e ouvintes, mas para que isso se torne possível é necessário que através do ensino haja apropriação de

conhecimentos e aprendizado tanto de Libras como de Língua Portuguesa para surdos.

Sabe-se que a Educação Inclusiva nas escolas brasileiras está caminhando, e há muito ainda o que melhorar, porém, somente haverá progressos na educação inclusiva para surdos se houver a compreensão, colaboração e empenho de todos os setores da sociedade, desde as escolas com os profissionais da educação, com as famílias dos surdos, e com o Ministério da Educação, que deve investir em cursos de capacitação dos professores no contexto de Inclusão, elaborando materiais didáticos adaptados em língua de sinais, um exemplo: placas com figuras e rodapé em datilologia em libras (L1) e Língua Portuguesa escrita (L2), apoiando e incentivando a abertura de cursos de licenciatura e bacharel em letras libras em mais universidades e faculdades; também valorizar e incentivar os profissionais da Educação e os futuros profissionais melhorando o plano de carreira.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Danielle da Silva, SILVA, Marcelle de Castro, SOUZA, Wilma Pastor de Andrade. **A Influência de Libras no Processo Educacional de Estudantes Surdos em Escola Regular**. Revista Construirnotícias. Recife, nº 27, p. 14-20, março/abril, 2006.
- AZEREDO, Eduardo. **Língua Brasileira De Sinais “Uma Conquista Histórica”**. Brasília, 2006.
- BARROS, Fabiana. **Diálogos & Saberes**, Mandaguari, v. 8, n. 1, p. 93-108, 2012.
- BORTOLOTTI, Rosa Terezinha. **Libras Como Possibilidade e Alternativa para o Aluno Suro**. São Paulo, T.A. Queiroz, 1984.
- BRITO Ferreira, L. **Língua Brasileira de Sinais**. Brasília: MEC, 2005.
- DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado - Pessoa com Surdez**. SEESP / SEED / MEC Brasília/DF – 2007.
- FERNANDES, E. **Linguagem e Surdez**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- FRIZANCO, Mary Lopes Esteves, Honora, Márcia. **Livro Ilustrado de Língua de Sinais. Desvendando a Comunicação Usada Pelas Pessoas com Surdez**. São Paulo, Ciranda Cultural. 2009.
- GOLDFELD, M. A Criança Surda: **Linguagem e Cognição Numa Perspectiva Sócio interacionista**. São Paulo, Scipione, 1997.
- GROPPO, Daniela Paladini. **Intérprete de Libras e alunos surdos: comunicação em sala de aula**. Centro Universitário do Amparaense – Amparo/SP, 2008.
- IDAGO, Adilson. PROENE- **Programa de Acompanhamento a Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais** – São Paulo, Ano 17, nº 14, Maio/2008.
- KRISTEVA, Julia. **História da Linguagem**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2010.
- LACERDA, Cristina B. F., LODI, Ana Cláudia B. (org.). **Uma Escola, Duas Línguas – Letramento em Língua Portuguesa e Língua de Sinais nas Etapas Iniciais da Escolarização**. Porto Alegre. Editora Mediação, 2010.
- LYONS, John. **Linguagem e Linguística: Uma Introdução**. Rio de Janeiro, RJ: LTC – Livros Técnicos e Científicos Editora S. A., 2010.
- MASUTTI, Mara et al. **Metodologia de Ensino de Libras – L1**, Universidade Federal de Santa Catarina Licenciatura em Letras-Libras na Modalidade a

Distância. Florianópolis, 2009.

OLIVEIRA, Fabiana Barros. **Desafios na Inclusão dos Surdos e o Intérprete de Libras**. Diálogos & Saberes, Mandaguari, v. 8, n. 1, p. 93-108, 2012.

STROBEL, Karin. **História da Educação de Surdos**. Universidade Federal de Santa Catarina Licenciatura em Letras-LIBRAS na modalidade a distância. Florianópolis, 2009.