

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E FILOSOFIA
CURSO DE PEDAGOGIA LICENCIATURA

MÁRCIA ANDRÉIA SARAIVA LEITE

O ENSINO DA LIBRAS NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO: uma análise da
concepção discente.

SÃO LUÍS

2019

MÁRCIA ANDRÉIA SARAIVA LEITE

O ENSINO DA LIBRAS NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO: uma análise da
concepção discente.

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da
Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, para obtenção
do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Me. Washington Luís Rocha Coelho

SÃO LUÍS

2019

Leite, Márcia Andréia Saraiva.

O ensino da Libras na formação do pedagogo: uma análise da concepção discente / Márcia Andréia Saraiva Leite. – São Luís, 2019.

67 f.

Monografia (Graduação) – Curso de Pedagogia, Universidade Estadual do Maranhão, 2019.

Orientador: Prof. Me. Washington Luís Rocha Coelho.

1. Ensino da Libras. 2. Formação. 3. Discente. I. Título.

CDU 376

MÁRCIA ANDRÉIA SARAIVA LEITE

O ENSINO DA LIBRAS NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO: uma análise
da concepção discente.

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia na
Universidade Estadual do Maranhão – UEMA para obtenção
do grau de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: / /

BANCA EXAMINADORA

Prof. Me. Washington Luís Rocha Coelho
(Orientador)

1º Examinador(a)

2º Examinador(a)

*Dedico a toda comunidade surda, pois eles (os surdos) foram a inspiração e razão para a realização deste estudo.
À minha avó, Maria Lúcia Nascimento Saraiva, que é surda e que, embora não saiba falar a língua de sinais, é leitora fiel das minhas apostilas de Libras.*

AGRADECIMENTOS

A Deus e a São João Calábria que me mostraram em sinais que a Divina Providência realmente existe.

À minha família pelo apoio a mim concedido, de modo especial aos meus pais e amigos, Edinaldo Leite e Tânia Leite, por terem destinado e dedicado um tempo de suas vidas para construir a pessoa que hoje sou, e aos meus irmãos e compadres, Marcos Leite e Márcio André.

De modo especial, ao meu orientador, Prof. Me. Washington Luís Rocha Coelho, que foi fundamental para que eu concluísse este trabalho, me direcionando da maneira mais sábia e segura nessa caminhada.

A Alyne Lima que foi um anjo enviado pelo Senhor para avisar-me sobre minha aprovação no vestibular prestado.

À Instituição de Ensino Superior UEMA e todos os mestres que contribuíram nessa caminhada e aos demais funcionários da Instituição que foram sempre solícitos quando precisei.

Ao CAS (Centro de Ensino a Pessoa com Surdez) que deu fim à minha dúvida sobre qual temática discutiria no trabalho de conclusão de curso e que contribuiu de modo que eu compreendesse que, embora se queira discutir sobre os surdos e sua língua, é fundamental que estes participem e tenham voz nesse processo.

Às minhas amigas e companheiras durante toda a graduação, Carla Gouveia e Joviana Amaral, que desde o início demonstraram cordialidade, carinho e preocupação para que eu finalizasse este estudo.

Ao meu namorado e amigo, Gabriel Rodrigues, pelo companheirismo, por ter contribuído com palavras de encorajamento e pela compreensão aos momentos em que estive ausente para dedicar-me a este estudo.

Ao CESJO, instituição na qual sou colaboradora, e a minha Coordenadora, Mayani Sousa, principalmente pela compreensão e apoio que foram fundamentais na conclusão deste trabalho. Por fim, a todos e todas que contribuíram direta e indiretamente para que eu chegasse até aqui. Meu muito obrigada!

“Quando eu aceito a língua de outra pessoa, eu aceito a pessoa. Quando eu rejeito a língua, eu rejeitei a pessoa porque a língua é parte de nós mesmos. Quando eu aceito a língua de sinais, eu aceito o surdo, e é importante ter sempre em mente que surdo tem o direito de ser surdo. Nós não devemos mudá-los, devemos ensiná-los, ajudá-los, mas temos que permiti-lhes ser surdo.”

Terje Basilier

RESUMO

O ensino da Libras para futuros professores é uma questão que traz inquietações há algum tempo. Desde a publicação do Decreto 5.626/05, muitas dúvidas e discussões surgiram acerca da obrigatoriedade do ensino da Libras nas universidades, sejam elas públicas ou privadas. Diversas instituições, na busca em atingir os prazos estabelecidos pela lei, têm contratado profissionais ou aberto concurso para sanar esse problema. Porém, a forma como tal disciplina vem sendo ministrada e organizada é preocupante, pois não há orientação ou norma que defina os seus objetivos, as necessidades formativas dos alunos e nem mesmo a carga horária mínima necessária para que ocorra a qualidade desse ensino. Este estudo monográfico teve como objetivo analisar as concepções dos estudantes do curso de Pedagogia, que já haviam cursado a disciplina Libras, da Universidade Estadual do Maranhão, frente as suas dificuldades, desafios e perspectivas em relação à disciplina. Para a coleta de dados, utilizou-se pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo. Na pesquisa bibliográfica, buscou-se conceituar a Educação Especial, Educação Inclusiva e Educação dos surdos, trazendo recortes sobre os aspectos conceituais, históricos, legais e educacionais destes. Os instrumentos para a coleta de dados foram, entrevistas semiestruturadas realizadas com 30 (trinta) estudantes do curso de Pedagogia, assim, indagou-se sobre a importância da disciplina na formação de professores, sobre as dificuldades encontradas no decorrer da disciplina ministrada, sobre as contribuições que a mesma trouxe para os estudantes, entre outros questionamentos. Para se alcançar os resultados e discussões, utilizou-se o critério de respostas similares no primeiro momento e em seguida respostas contrárias, como meio de identificar nas respostas dos estudantes as questões mais pertinentes sobre o ensino da disciplina Libras na formação docente.

Palavras-chave: Ensino da Libras. Formação. Discente.

ABSTRACT

The teaching Libras for future teachers is a question that it has brought worries for long time since the publication of Decree 5.626/05. In additional, many doubts and discussions have arisen about the compulsory teaching of Libras in the universities, being public or private. In several institutions, the universities have hired professionals or have a position available to figure out this problem in the attempt to achieve the deadlines set by law. However, the way in which this discipline is being administered and organized is worrying, since there is no orientation or norm that it defines its objectives, the training needs of the students and not even the necessary minimum workload for the quality of this teaching to occur. This work had as objective to analyze the conceptions of the students from Pedagogy course, who had already studied the Libras discipline of the State University of Maranhão, facing their difficulties, challenges and perspectives are regarding the discipline. For data collection we used bibliographical research and field research. In the bibliographic research, we tried to conceptualize Special Education, Inclusive Education and Education of the deaf, bringing features about the conceptual, historical, legal and educational aspects of these. The instruments for data collection were semi-structured interviews with 30 (thirty) students of the Pedagogy course who had previously studied the Libras discipline previously that it inquired about the importance of discipline in teacher training, difficulties found during the taught course, contributions that it brought to the students among other questions. In order, the reached results and discussions were the criterion of similar answers used to the first moment and then counter-answers, as a way to identify in the answers of the students the most pertinent questions about the teaching of the discipline Libras in the teacher formation.

Keywords: Libras Teaching. Training. Student.

LISTA DE SIGLAS

ASL – Língua de Sinais Americana

CAS – Centro de Ensino e Apoio a Pessoa com Surdez

CECEN – Centro de Educação Ciências Exatas e Naturais

CEDIN – Centro de Documentação

CESJO – Centro Educacional e Social São José Operário

CNE – Conselho Nacional de Educação

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos

IBC – Instituto Benjamin Constant

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

MEC – Ministério da Educação

ONU – Organização das Nações Unidas

PNE – Plano Nacional de Educação

PQD – Programa de Qualificação dos Docentes

PROCAD – Programa de Capacitação de Docentes

SEEDUC – Secretaria do Estado do Maranhão

UEMA – Universidade Estadual do Maranhão

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS	10
1 INTRODUÇÃO	12
2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS	16
2.1 Aspectos conceituais	16
2.2 Aspectos históricos	20
2.3 Aspectos legais	22
2.3.1 Marcos da legislação internacional.....	22
2.3.2 Marcos da legislação brasileira.....	24
3 PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA LÍNGUA DAS PESSOAS COM SURDEZ	28
3.1 A Libras como língua oficial da comunidade surda	32
4 O ENSINO DA DISCIPLINA LIBRAS NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO	34
4.1 Caracterização da pesquisa	38
4.2 Sujeitos da pesquisa	42
4.3 Procedimentos metodológicos	42
4.4 Análise e discussão	44
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
REFERÊNCIAS	62
APÊNDICES	64

1 INTRODUÇÃO

Na perspectiva da educação brasileira, a escola deve promover acesso ao ensino e permanência do aluno, sem distinção ou segregação, como também, formas de respeito à diversidade e as especificidades de cada pessoa. Nesse sentido, o ensino da Libras na formação do pedagogo deve nortear o professor em como lidar a princípio com seu aluno surdo, de modo que o aluno não se sinta excluído, mas pelo contrário, seja assim como os outros o sujeito principal em seu processo de aprendizagem.

A Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, como toda língua de sinais, é uma língua de modalidade gestual-visual porque utiliza, como canal ou meio de comunicação, movimentos gestuais e expressões faciais que são percebidos pela visão. Portanto, diferencia-se da língua portuguesa, que é uma língua da modalidade oral-auditiva por utilizar, como canal ou meio de comunicação, sons articulados que são audíveis. Mas as diferenças não estão somente na utilização dos canais diferenciados, estão também nas estruturas gramaticais de cada língua.

O interesse em realizar este estudo monográfico surgiu logo que finalizei a disciplina de Libras na Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, após concluir a disciplina busquei fazer um curso de Libras com a carga horária de 120h no Centro de Ensino e Apoio a Pessoa com Surdez - CAS com o propósito de reforçar ainda mais o que havia aprendido na academia, e, aliado a isso tudo, por ter uma avó que perdeu a audição com seus 15 anos de idade, busquei apresentar a ela a língua de sinais, já que ela desconhecia, conseguindo, desta forma, incentivá-la a aprender a língua, mesmo com seus 65 anos de idade.

Muitos debates e discussões ainda cercam a temática da língua de sinais em muitos aspectos. Em especial, o ensino da Libras para futuros professores é um tema que vem inquietando há algum tempo. Desde a publicação do Decreto 5.626/05, muitas questões e dúvidas têm surgido com relação à obrigatoriedade do ensino da Libras nas universidades, sejam elas públicas ou privadas. Ainda há muito o que se discutir sobre o perfil e como deve ser organizada essa disciplina. Discutir a inclusão escolar de estudantes surdos, bem como a melhor maneira de realizá-la, é assegurar os direitos dessas pessoas.

Nesse sentido, definiu-se como objetivo geral:

- Analisar a concepção dos estudantes do curso de Pedagogia, que já haviam cursado a disciplina Libras, da Universidade Estadual do Maranhão, frente as suas dificuldades, desafios e perspectivas em relação à disciplina.

Os objetivos específicos definiram-se como:

- Conceituar a Educação Especial, Educação Inclusiva e Educação dos surdos;
- Contextualizar a história das pessoas com surdez na humanidade, levando em conta seus aspectos conceituais, históricos, legais e educacionais;
- Caracterizar a surdez em seus aspectos clínicos, etiológicos e de prevenção;
- Conhecer o processo de construção da linguagem dos surdos;
- Reconhecer a importância da Libras como língua materna e oficial da comunidade surda;
- Reconhecer o ensino da disciplina Libras na formação do pedagogo;
- Identificar, nas concepções dos sujeitos da pesquisa, aspectos relacionados a disciplina Libras.

O estudo monográfico é caracterizado por uma pesquisa bibliográfica e também uma pesquisa de campo. Autores como Costa (1994), Gesser (2013), Passos (2011), Silva (2011) e tantos outros, foram fundamentais na fundamentação deste trabalho.

O primeiro capítulo aborda os fundamentos teóricos da educação especial no contexto da educação inclusiva e educação de surdos em seus aspectos conceituais, históricos, legais e educacionais. Neste capítulo são sinalizadas algumas bases teóricas, especialmente em Costa (1994) e Ampudia (*apud* FLORIANI, 2017). No entanto, as mesmas estarão presentes no decorrer do trabalho.

O segundo capítulo traz algumas abordagens do processo de linguagem das pessoas com surdez. Trata de todo o caminho que os surdos tiveram que trilhar para conquistar muitos direitos, que há anos foram revogados, como o bilinguismo que propõe um espaço efetivo para que a língua de sinais seja utilizada no campo

educacional, propondo que seja utilizada duas línguas para a criança surda: língua de sinais por ser sua língua materna e a língua do país.

O terceiro capítulo traz luz ao ensino da disciplina Libras na formação do pedagogo, pois espera-se que essa disciplina propicie a aproximação dos alunos ouvintes (estudantes em formação) e falantes do português a uma língua visuogestual, a Libras, usada pelas comunidades surdas, além disso, espera-se, também, uma melhor comunicação entre surdos e ouvintes em todos os âmbitos da nossa sociedade, especialmente no aspecto educacional, favorecendo, dessa forma, ações de inclusão social e oferecendo possibilidades para que barreiras linguísticas sejam quebradas.

Para a coleta de dados, utilizou-se uma entrevista semiestruturada com uma quantidade de 30 alunos do curso de Pedagogia do Centro de Educação, Ciências Exatas e Naturais - CECEN da Universidade Estadual do Maranhão. No decorrer da pesquisa algumas questões nortearam o objeto de estudo, tais como:

- A importância do ensino da Libras na formação de professores;
- O ensino da Libras poderá contribuir para formação docente?
- Quais as dificuldades encontradas no decorrer da disciplina Libras?
- A disciplina ajudará na prática docente? De que forma?
- Que motivação a disciplina Libras lhe proporcionou referente a comunicação com as pessoas surdas?

A partir das questões levantadas, os discentes que já haviam cursado a disciplina Libras do curso de pedagogia na UEMA puderam expor suas concepções acerca dessa disciplina frisando suas preocupações, sugestões ou opiniões. Busca-se também, além disso, entender e conhecer o que de fato os discentes buscavam e esperavam dessas aulas e se, para eles, foi ou não pertinente tudo que foi abordado referente as pessoas surdas.

Além disso, ao nos deparar com pessoas surdas ou com qualquer outra deficiência existente não há mais como inventar desculpas para mantermos distância, fingir que essas pessoas não existem ou são inócuas. Nota-se, nos dias de hoje, muitas instituições ofertando cursos de Libras, Braille, Dificuldades de Aprendizagem e até mesmo curso sobre Transtorno do Espectro Autista. A própria universidade que citamos neste estudo trabalha nessa perspectiva de promover a difusão desses cursos e o preparo daqueles que trabalham com esses públicos. É preciso considerar que cabe a todos se

apropriarem desses conhecimentos, principalmente os discentes em formação no curso de Pedagogia, pois, no que diz respeito a surdez, os alunos surdos estão em toda parte e é de direito deles a inserção em uma escola regular, junto de crianças comuns e profissionais intérpretes na área da Libras.

Os desafios presentes hoje na sociedade são: tornar as instituições escolares igualitárias e para todos, procurando melhorar ou até mesmo mudar suas práticas educativas a fim de poder atender as demandas que a sociedade traz.

Dando continuidade, apresentam-se a metodologia, o objeto de pesquisa, os objetivos deste estudo e o local de realização da pesquisa. Realizou-se uma caracterização do CECEN (Centro de Educação Ciências Exatas e Naturais) da UEMA, na qual elaborou o projeto político pedagógico do curso de Pedagogia, tendo, em seu texto o histórico da Universidade Estadual do Maranhão, a ementa da disciplina Libras. Posteriormente, apresentam-se os instrumentos e procedimentos da coleta de dados utilizados na pesquisa.

Por fim, apresentam-se os resultados das entrevistas semiestruturadas realizadas com os sujeitos da pesquisa, seguidos de análise e discussão sobre o ensino da disciplina Libras na formação do pedagogo, concepções que partiram dos discentes do curso de Pedagogia da UEMA.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Destaca-se, neste capítulo, os fundamentos teóricos da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, em especial na educação dos surdos. Em vista disso, são apresentados aspectos conceituais, históricos, legais e educacionais levando em consideração lutas e tão sonhadas conquistas que foram alcançadas ao longo dos anos pela comunidade surda.

É importante frisar nesse contexto que, a educação é o fator principal da vida social, por meio dela ampliamos nossos conhecimentos, descobrimos novas culturas e construímos saberes capazes de gerar transformações em todos os âmbitos da vida humana. Por isso que, ao falarmos de educação, não podemos deixar de mencionar aquelas pessoas com algum tipo de deficiência ou transtorno. Por mais que seja difícil e de longo prazo o processo de aprendizagem das mesmas, não só os profissionais da educação, como também as pessoas comuns, devem ser a ponte para que elas possam ter acesso à educação. Frente a esse último comentário, Sartoretto ressalta que “o direito da criança e do adolescente de estar numa sala de aula é um direito que decorre do fato de ele ser cidadão. [...] Ninguém pode revogar o direito a convivência e a educação” (*apud* FLORIANI, 2017, p. 41).

Notoriamente, sabe-se que a função social da escola mudou bastante, além de ser um ambiente para se aprender conteúdos ela também serve para tornar pessoas melhores, em suas atitudes, vivências e comportamentos perante a sociedade. Por esse e outros motivos, crianças e adolescentes devem estar em uma sala de aula desde cedo para que assim possam absorver grandes aprendizagens de como conviver em seu grupo social e também adquirir ganhos na educação.

2.1 Aspectos conceituais

Será abordado neste subitem entendimentos acerca da educação especial sob ótica da inclusão escolar, bem como o contexto educacional da pessoa com surdez e também no que se refere a parte clínica, etiológica, de prevenção e os entraves causados pela surdez.

Ao falar das pessoas/sujeitos da educação inclusiva, a referência que se faz é às pessoas que apresentam alguma deficiência, seja ela física, intelectual ou sensorial. E

essa temática atualmente tem tido maior visibilidade, pois é um assunto que tem sido bem retratado nos diversos espaços escolares, principalmente no que se refere à obtenção de uma escola democrática, ou seja, onde existe espaço e lugar para todos.

A escola regular, que pretende acolher todos os alunos, precisa apresentar meios e recursos adequados para facilitar e oferecer apoio àqueles que encontram barreiras em suas aprendizagens. Nesse sentido, a escola, além de um local destinado à aprendizagem da leitura e da escrita, necessita ser um espaço que oportunize à criança desvendar o mundo, seja um local para que ela desenvolva boas atitudes, assim como aprender a conviver em sociedade. Porém, para que o aluno com deficiência, que frequenta essa escola, tenha garantido essa relação de aprendizagem e experiência, a acessibilidade precisa ser uma realidade na escola regular que recebe esse aluno (CASTRO, 2013).

Nesse sentido, vale ressaltar a importância de que as escolas regulares sejam cientes e orientadas sobre a educação inclusiva, com objetivo de constituir meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias ao criar uma comunidade acolhedora e, desta maneira, construir uma sociedade inclusiva e com educação para todos.

As pessoas com algum tipo de deficiência, mais precisamente as pessoas com surdez que é a categoria abordada neste estudo monográfico, enfrentam sérias dificuldades para participar da sociedade. Muitos dos inúmeros fatores que impossibilitam essa inclusão no âmbito social são decorrentes da falta de adaptações físicas, de consciência humana, da falta de empatia ao se colocar no lugar e na situação que o outro vive, o que explicita que a sociedade não está habituada a fazer.

De acordo com os escritos do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, a pessoa com surdez é definida como “aquela que por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras”.

O parágrafo único do Decreto citado acima considera a pessoa com deficiência auditiva aquela que apresenta perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz (BRASIL, 2005)

O Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011 que institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite, em seu artigo 2º, considera da seguinte forma as pessoas com deficiência:

São consideradas pessoas com deficiência aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2011)

Essa definição nos leva a refletir sobre as atitudes e comportamentos das pessoas comuns perante pessoas com deficiência, se há a contribuição para que pessoas com deficiência tenham participação plena na sociedade ou se há barreiras para a conquista de mais direitos.

Costa (1994) enfatiza a importância de cada sentido, onde a ausência de um deles priva o organismo de um conjunto de informações fundamentais causando uma lacuna na sua experiência integral e, conseqüentemente, alterando a integração no funcionamento dos demais sentidos. Ainda, de acordo com os fundamentos de Costa (1994), o mesmo ocorre na ausência da audição, impossibilitando a pessoa surda de “conhecer” os sons de uma maneira geral e também, em particular, os sons da voz humana, implicando problemas de comunicação através de linguagem convencional.

Compreende-se que a linguagem é considerada a primeira forma de socialização da criança com o mundo em que está situada. Ela é um instrumento que o ser humano faz uso consideravelmente para se comunicar com os demais. Comunicação essa que pode ocorrer de várias formas, como através de gestos, fala, escrita ou expressões faciais. Todavia, para a criança surda, a aquisição da linguagem ocorre através da Língua de Sinais (LIBRAS, nesse caso), que é justamente a língua que é considerada da comunidade surda, ou seja, sua língua materna.

Para Goés (*apud* COELHO, 2012), aprender uma língua significa, de certa forma, o modo de atribuir significações ao mundo, pois é isso que vai gerar as especificidades culturais. Desse modo, toda criança surda precisa aprender uma língua, que vai possibilitar a ela a integração com o meio onde vive, compreendendo assim o processo de construção do sujeito.

Uma vez que há a suspeita de surdez na criança, a mesma deve ser encaminhada ao profissional fonoaudiólogo ou otorrinolaringologista para realizar o “exame de audiometria”, que é especificamente um exame que avalia a audição das

peessoas. Sempre que qualquer anormalidade auditiva é detectada, o exame tem como medir seu grau e tipo de alteração, além disso o exame orienta sobre medidas preventivas, fazendo com que seja evitado um agravamento.

A surdez, assim como a cegueira, tem seus graus. A proporção da dificuldade da aquisição da língua oral é proporcional ao grau da deficiência, ou seja, quanto mais agudo o grau de deficiência auditiva, maior a dificuldade de o indivíduo adquirir a linguagem.

Conforme Floriani (2017), alguns sons são audíveis e outros não, de acordo com os graus de surdez listados abaixo:

- **Perda auditiva leve:** Sons fracos são difíceis de escutar, como o tique-taque do relógio. Entender os sons da fala é difícil em um ambiente ruidoso, principalmente de consoantes como f, s, p, t e k.
- **Perda auditiva moderada:** Sons fracos e moderados são difíceis de escutar. Entender a fala, em nível de voz natural, é muito difícil. Apenas sons fortes como um choro de bebê ou aspirador de pó são audíveis.
- **Perda auditiva severa:** Conversas têm que ser conduzidas em voz alta. Conversas em grupo só são possíveis com considerável esforço, por que nenhum som de fala é audível em conversação natural. Latidos altos e toques de telefone em volume máximo são ouvidos.
- **Perda auditiva profunda:** É possível escutar alguns sons muito fortes, como serra elétrica, helicóptero ou motocicleta.

A surdez poder ser dividida em dois grandes grupos, congênitas ou adquiridas. Ela é congênita quando o indivíduo já nasce surdo e é adquirida quando as pessoas perdem a audição no decorrer da sua vida (COELHO, 2012).

Quanto às causas da surdez, dividem-se em pré-natais, que é quando a surdez é provocada por fatores genéticos e hereditários, doenças adquiridas pela mãe durante a gestação (rubéola, toxoplasmose, citomegalovírus), e exposição da mãe a drogas ototóxicas (drogas capazes de lesar estruturas da orelha interna); em perinatais, quando a surdez é provocada com mais frequência pelos partos prematuros, pela falta de oxigenação no cérebro, logo após o nascimento do bebê, e pelos traumas causados pelos partos (partos excessivamente rápidos e/ou demorados); e por fim, pós-natais, que é quando a surdez é provocada por doenças adquiridas pelo indivíduo ao longo de sua vida, como meningite, caxumba e sarampo. Além das causas citadas, outros fatores também têm relação com a perda da audição, como o avanço da idade e acidentes (COELHO, 2012).

Percebe-se que as causas que levam a perda da audição são inúmeras. Pessoas que convivem em ambientes muito barulhentos, como músicos, soldados que

usam arma de fogo, pessoas que conduzem carro de som e trabalham com máquinas industriais, podem adquirir sérias lesões auditivas irreversíveis. Até mesmo os jovens que gostam de escutar música com o som extremamente alto nos fones de ouvido, e que frequentam cada vez mais cedo lugares com sons altos, como bares e shows, por exemplo, não sabem dos riscos que estão vulneráveis e o mal que estão fazendo para a saúde da audição (ARRIFANO *apud* COELHO, 2012).

2.2 Aspectos históricos

Por longos anos a humanidade adotou um estigma carregado de preconceitos no que se refere às pessoas com deficiência, levando-as ao isolamento social sem que pudessem ser reconhecidas pela cidadania. Acreditava-se que as deficiências eram doenças contagiosas, então o ideal era manter as pessoas com algum tipo de deficiência bem longe daquelas ditas “normais”, ou seja, uma exclusão do seio comunitário e até mesmo, em muitos casos, do seio familiar.

Carvalho (*apud* PASSOS, 2011, p. 10) faz uma busca ao mencionar o que diz o postulado romano na Antiguidade.

Nós matamos os cães danados, porcos? Ferozes e indomáveis degolamos as ovelhas doentes, com medo que infectem o rebanho, asfixiamos os recém-nascidos mal constituídos, mesmo as crianças se forem débeis mentais ou anormais, nós a afogamos, não se trata de ódio, mas da razão que nos convida a separar das partes sãs, aquelas que podem corrompê-las.

Para o povo hebreu era de extrema necessidade exterminar tudo o que havia imperfeições, como os animais e as pessoas com malformações. Tudo isso se dava pelo medo de que as mesmas viessem a contaminar os outros.

Assim que começamos a estudar a era pré-histórica, já é notório identificar rastros de segregação com pessoas com algum tipo de deficiência. Sabe-se que o homem, para sobreviver nessa era, precisava caçar seu alimento e pescar, além disso, vivia de forma nômade, isto é, havia a necessidade constante de deslocamento. O fato de os nômades viverem em grupos trazia a ideia de cooperação de todos os membros do grupo, assim, caso houvesse alguém com algum tipo de limitação para realizar as atividades de sobrevivência, deixava-se para trás abandonado, pois era vista como um embuste, um fardo que colocaria todo o grupo em risco. O autor Bianchetti (*apud* FLORIANI 2017) nos relata que essas atitudes eram tomadas pelo bem de determinados grupos nômades, para que assim pudessem prosseguir em busca da sobrevivência, pois no grupo só deveriam existir homens saudáveis e de garra.

Houve uma época do séc. XV em que as pessoas que não conseguiam ouvir eram atiradas do alto dos rochedos, pois não eram considerados humanos. Existia uma exclusão muito explícita contra essas pessoas, mas com contra qualquer outra que apresentasse alguma limitação física ou intelectual, já que eram consideradas sem muita utilidade para a sociedade (SILVA, 2011).

Para Bueno, foi no século XVI que se deu início a educação das pessoas com deficiência, em especial das surdas, porém, a realidade anterior era diferente, pois o que contava nos inscritos sobre a história da Educação Especial era que “os deficientes eram conduzidos para asilos, onde permaneciam segregados e sem atenção, ou então, viviam jogados como mendigos, sobrevivendo da caridade de pessoas comuns” (BUENO *apud* COELHO, 2008).

Conforme Aroucha (2012), foi na Idade Moderna que, sob influência da filosofia humanista e dos avanços da medicina, os estudos e experiências realizados constatarem causas hereditárias, aspectos orgânicos, disfunções anatômicas, entre outras, como causas das deficiências, afastando, dessa forma, a ideia de que eram castigos divinos por erros cometidos.

Após esse período, a sociedade impõe que as pessoas surdas devem ser oralizadas – isso requer desenvolver a fala por meio da vocalização dos sons. Dessa forma, surge o método de ensino chamado oralismo, que prevaleceu por muitos anos principalmente depois que ocorreu o II Congresso Internacional sobre instrução de surdos, em Milão, em 1880, que visava o método de ensino mais adequado para os surdos: a oralização. O trabalho tinha como objetivo a recuperação da audição de forma forçada, tratamentos de reabilitação e exercícios meramente mecânicos. Nesse sentido, o professor era somente treinador de fonemas e o aluno deveria se esforçar ao máximo para realizar uma boa leitura labial (SILVA, 2011).

Após essas épocas em que os surdos eram tratados de forma desumana pela humanidade, veio o momento de integração dos mesmos. A integração foi a concepção adotada, que compreende apenas um esforço de adaptação das pessoas com deficiência, no sentido dela se moldar aos padrões exigidos pela sociedade para que fosse inserida.

Segundo SILVA (2011), por volta de 2000, começam a surgir rumores sobre uma nova filosofia social e educacional frente a pessoas com algum tipo de deficiência: a inclusão. Nesse sentido, os surdos passaram a se integrar e se empenhar, se tornando, dessa maneira, pessoas comuns, mas tendo que haver um envolvimento duplo por parte deles e da sociedade.

Mas, por termos chegado até a era da inclusão, isso não significa dizer que os problemas que assolavam as pessoas surdas haviam chegado ao fim. Preconceitos, exclusões, terminologias e/ou termos pejorativos ainda perduravam, causando grandes constrangimentos e desconforto aos surdos.

Silva (2011, p. 12) diz que

Porém mesmo emergindo um novo paradigma social, ainda há contradições manifestadas na prática. Prova disso é a própria dificuldade terminológica. De fato, como devemos nos referir a tais pessoas? Certamente, o modo como nos reportamos aos outros quer dizer alguma coisa, vem impresso de significado. [...] normalmente, a forma como nos dirigimos a pessoa revela o valor que damos a ela.

Ou seja, no caso das pessoas surdas, existem algumas terminologias que indicam a forma de tratamento a respeito da condição dessas pessoas. Termos como “deficiente auditivo” ou “D.A”. Quando fazemos uso desses termos estamos dando ênfase a condição dessas pessoas e acabamos esquecendo que as mesmas têm nome e são, antes de tudo, humanas, como se se sobressaísse somente sua patologia ou condição clínica que a mesma possui.

2.3 Aspectos legais

Quando estudamos o breve histórico das pessoas com deficiência, percebemos que muito pouco se fala em leis, sempre ficando nítido de que não era interesse político a garantia de direitos dessas pessoas.

2.3.1 Marcos da legislação internacional

O percurso de evolução da garantia e qualidade de vida para as pessoas com deficiência se deu com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) a partir de um documento elaborado por representantes de origens jurídicas e culturais de todas as regiões do mundo. A Declaração foi proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU), em Paris, em 10 de dezembro de 1948, como uma norma comum a ser alcançada por todos os povos e nações. A mesma constitui, pela primeira vez, a proteção universal dos direitos humanos.

Conforme o *site* da ONU (Organização das Nações Unidas), “os direitos humanos incluem o direito a vida e a liberdade, a liberdade de opinião e de expressão, o direito ao trabalho e a educação, entre muitos outros direitos”. O mesmo *site* ainda enfatiza que “todos merecem estes direitos, sem discriminação” (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS). Ou seja, esta Declaração vem assegurar a

todos os cidadãos os mesmos direitos, sem fazer seleção ou segregar aqueles que apresentam alguma deficiência.

Em março do ano de 1990 aconteceu uma Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, cidade da Tailândia. Na ocasião foi proclamada a Declaração intitulada de Jomtien. Nesta mesma declaração, os países signatários assumem, conforme palavras de Hennemann (*apud* FLORIANI, 2017, p. 21), que

A educação é um direito fundamental de todos, mulheres e homens declaram, também, entender que a educação é de fundamental importância para o desenvolvimento das pessoas e das sociedades, sendo um elemento que pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mas sadio.

E mais uma vez se ver a importância do homem está presente desde seus primeiros anos de vida em uma sala de aula. A educação não mexe tão somente com as pessoas, mas com a sociedade de modo geral.

Pelas decisões firmadas durante a Conferência, a Declaração de Jomtien ficou muito conhecida por trazer novas definições e abordagens sobre as necessidades básicas de se aprender, essenciais para uma vida mais digna, justa e também humana.

Posteriormente, a Declaração de Salamanca foi constituída na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais dando ênfase ao acesso e qualidade, em junho de 1994, em Salamanca, localizada na Espanha. O evento foi realizado pela Unesco e teve como objetivo de voltar o olhar educacional para os alunos com alguma deficiência. Foi a primeira vez que uma Conferência discutiu de maneira tão organizada e de tamanha magnitude sobre o direito a educação, no âmbito da educação especial.

Destacam-se alguns trechos da Declaração apresentados por Hennemann (*apud* FLORIANI, 2017 p. 21):

- Cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagens que lhe são próprios.
- As pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter acesso as escolas comuns, que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança capaz de atender a essas necessidades.
- As escolas comuns, com essa orientação integradora, representam o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade integradora e dar educação para todos.

A Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as pessoas com deficiência, realizada na Guatemala no ano de 1999, diz que

os Estados partes reafirmaram que as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos que as pessoas comuns, inclusive não devem ser discriminadas com base na sua deficiência, emanam da dignidade e igualdade que são inerentes a todo ser humano”, conforme. (HENNEMANN *apud* FLORIANI, 2017, p. 22).

Deficiência “significa uma restrição física, mental ou sensorial, podendo ser transitória ou permanente, que limita a pessoa a realizar uma ou mais atividades essenciais da vida diária causada ou agravada pelo ambiente econômico e social”, segundo a definição do artigo I da Convenção. Já, por outro lado, o termo discriminação denota “diferenciação, exclusão ou restrição baseada na deficiência [...] que tenham efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas com deficiência de seus direitos humanos e liberdades fundamentais a elas” (HENNEMANN *apud* FLORIANI, 2017 p.23).

A partir desta Convenção, deu-se início as discussões e começam a se criar definições para tais termos.

2.3.2 Marcos da legislação brasileira

As Declarações anteriormente citadas foram importantes para a composição da legislação brasileira. Destaca-se algumas delas, conforme Cavalcante (2006), para uma síntese de alguns documentos que nortearam, de modo geral, as ações para garantir o direito das pessoas com deficiência.

A primeira lei é a Constituição da República (1988) que prevê o pleno desenvolvimento dos cidadãos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação, garantindo, assim, o direito a escola para todos; e coloca como princípio para a educação o “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”.

Posteriormente, temos a Lei nº 7.853/89 (1989) que define como crime recusar, suspender, adiar, cancelar ou extinguir a matrícula de um estudante por causa de sua deficiência, em qualquer curso ou nível de ensino, seja ele público ou privado.

Em seguida, considera o Estatuto da criança e do adolescente (ECA/1990), que garante o direito a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, sendo o Ensino Fundamental obrigatório e gratuito – também aos que não tiveram acesso na idade própria; o respeito dos educadores; e atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular.

Após o ECA vem a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LBD/1996) onde a redação do parágrafo 2º do artigo 59 provocou dúvidas, dando a entender que, dependendo da deficiência, a criança só podia ser atendida em escola especial. Mas, na verdade, o texto queria dizer que o atendimento especializado pode ocorrer em classes ou em escolas especiais, quando não for possível oferecê-lo na escola comum.

Por fim, surgem as Leis nº 10.048 e nº 10.098 (2000), a primeira assegurando o atendimento prioritário de pessoas com deficiência nos locais públicos, e a segunda estabelecendo normas sobre acessibilidade física, além de definir, como barreiras, obstáculos nas vias e no interior dos edifícios, nos meios de transporte e tudo o que dificulte a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios de comunicação, sejam ou não de massa.

Vale ressaltar a história da Educação Especial no Brasil se iniciou no século XIX, pelos hábitos e informações oriundas da Europa. O abandono de crianças com deficiência nas ruas passou a ser comum nessa época, assim como nas portas de igrejas e conventos, o que acabou criando uma institucionalização do cuidado dessas crianças por religiosas (MOREIRA *apud* FLORIANI, 2017).

O primeiro marco da Educação Especial foi no Período Imperial, quando Dr. Sigaud criou o Imperial Instituto dos Meninos cegos. Em 1891, a escola passou a ser chamada Instituto Benjamin Constant – IBC (MOREIRA *apud* FLORIANI, 2017).

Na mesma época, no ano de 1857, D. Pedro II por ter uma neta surda, fundou o Instituto Imperial dos Surdos-Mudos. A criação desta escola foi em honra a Ernesto Huet, que veio da França com planos de criar uma escola para surdos-mudos. Mas, no ano de 1957, a escola recebeu uma nova nomenclatura e passou a se chamar Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES (MOREIRA, 2013).

Em seguida, destaca-se algumas das principais legislações específicas da área educacional, com base nestas informações enfatiza-se Moreira (2013). A primeira legislação é a Constituição Federal de 1988, onde um dos seus objetivos básicos é “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”, determinando a educação como um direito de todos, garantindo o desenvolvimento integral da pessoa, promovendo o exercício da cidadania e a preparação para o trabalho, instituindo a “igualdade de condições de

acesso e permanência na escola”. Estabelecendo, por tanto, como obrigação do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, de preferência no ensino regular (Art. 208).

Destaca-se, também, a Lei nº 9.394/96, que é Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que estabelece que os sistemas de ensino precisam garantir aos alunos, currículo, métodos, recursos e organizações específicas para acolher as suas necessidades. Ainda prevê oferta de educação, no sistema regular, para os alunos com deficiência, a oferta de serviços e apoio especializado, a oferta de ensino na educação infantil, e diminuir o atendimento em classes e/ou escolas especiais entre os alunos deficientes nas salas comuns.

Destaca-se ainda o Plano Nacional de Educação (PNE, Lei nº 10.172) que estabelece objetivos e metas para que os sistemas de ensino defendam o atendimento as necessidades educacionais especiais dos alunos. Fazendo com que diminua o déficit da oferta de matrículas para alunos com deficiência nas escolas comuns do ensino regular, priorizando a formação docente, a acessibilidade física e o atendimento educacional especializado.

No ano de 2002 surge a Lei 10.436/02 que reconhece a Libras (Língua Brasileira de Sinais) como língua oficial da comunidade surda. No mesmo ano, obteve-se a Portaria MEC 2.678 que estabelece diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a propagação do Sistema Braile em todas as modalidades de ensino, abrangendo o projeto da grafia Braile para a Língua Portuguesa e a sugestão para o seu uso em todo o país.

Vale destacar o Decreto nº 5.626/05 que regulamenta a Lei 10.436, de 24 de abril de 2002, que trata da Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que define que a formação dos docentes para o ensino da Libras deve ser concretizada em nível superior, em curso de Licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras – Língua Portuguesa como segunda língua.

Considera-se ainda importante frisar que, o Artigo 22 do Decreto 5626/05 estabelece que “as instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de escolas e classes de educação bilíngue”.

O diagnóstico da perda auditiva nem sempre é fechado facilmente. A perda auditiva pode surgir durante a infância ou mais tarde, ou ainda pode estar presente desde o nascimento. Como vimos em falas anteriores, existem várias causas e graus que levam a essa perda na audição. Dependendo da causa, os sintomas se diferem entre cada um dos indivíduos, e, por consequência, as atitudes da família e da escola também se diferenciam.

Desde a infância, os sinais são claros de que existem problemas auditivos como, por exemplo, a criança não demonstra reação a brinquedos barulhentos, as habilidades referentes a fala estão atrasadas e não interage nas brincadeiras coletivas.

Mas no dia a dia, com posturas simples, os profissionais da educação conseguem facilitar o aprendizado do aluno surdo. Ampudia (*apud* FLORIANI, 2017) relaciona algumas ações importantes que podem ser realizadas pelo educador:

- O professor deve evitar cobrir a boca ou virar de costas para a turma, para permitir a leitura orofacial no caso os alunos que sabem fazê-lo.
- Deve ser preferível o uso de recursos visuais nas aulas, como projeções e registros no quadro negro.
- E essencialmente, o profissional da educação deve procurar aprender a Libras ou pedir acompanhamento de um intérprete em sala.

Assim, para os alunos surdos “a aquisição da Língua Brasileira de Sinais é fundamental para a comunicação com os demais alunos e de suma importância para o seu processo de alfabetização inicial. Isso garante a inclusão mais efetiva dos alunos surdos” Ampudia (*apud* FLORIANI, 2017).

3 PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA LÍNGUA DAS PESSOAS COM SURDEZ

Neste capítulo, será destacado conceitos sobre língua, linguagem, linguística e comunicação, bem como ocorreu o processo de construção de linguagem das pessoas surdas antigamente.

Comumente a aquisição de uma língua ocorre através da comunicação oral. Mas, ao enfatizar isso, fica um questionamento: e o surdo, como vai adquirir uma língua se na maioria das vezes nasce em uma família que desconhece sua língua natural? As crianças surdas, devem fazer a aquisição da linguagem através da Língua de Sinais, também conhecida como L1 (COELHO, 2012).

Os estudos no campo da educação de surdos vem discutindo acerca da complexidade da aquisição da linguagem, mostrando que algumas crianças surdas, por serem privadas desde cedo da língua de sinais, acabam desenvolvendo sistemas de sinais naturais, que são chamados de “gestos caseiros” para se comunicarem com a família, ocasionando uma falta de identificação.

O processo de construção de aprendizagem de uma língua de sinais é semelhante a aquisição de qualquer outra língua. Como destaca Lima (*apud* Coelho, 2012, p. 12), deve ser

concebida como uma atividade constitutiva com a qual se pode tecer sentidos; vista como uma atividade cognitiva pela qual se pode expressar sentimentos, ideias, ações e representar o mundo; visualizada como uma atividade social através da qual se pode interagir com outros seres sociais e que apresenta características essencialmente dialógicas.

Os estudos sobre a comunicação das pessoas surdas sempre tiveram controvérsias que persistem até o presente momento. Costa (1994) afirma que alguns estudiosos buscaram saber sobre a história da educação dos surdos e a questionar sobre os direitos que estes têm na educação, um desses estudiosos foi o médico Jerone Cardano (1501-1578) que propôs princípios para o ensino do surdo, como grafias das palavras ou seu paralelo com os respectivos objetos ou figuras.

Contudo, coube a beneditino Pedro Ponce de León (1510-1584) propor métodos mais avançados para a educação do surdo. Para Ponce de León, a mudez era uma consequência da surdez. A partir daí, deu-se início, de forma histórica, ao método de ensinar palavras utilizando a visão como meio principal para se observar a

movibilidade do rosto na ocasião de suas emissões. O que posteriormente veio a ser denominado e conhecido como método oral (COSTA, 1994).

Segundo estudos de Costa (1994), outro educador que teve destaque na educação do surdo foi Juan Pablo Bonnet (1579 – 1633). Em 1620, este educador publicou o livro *Reduction de las letras y arte enseñar a hablar los mudos*, obra composta por duas partes. Na primeira parte, o autor mostra as qualidades fonéticas das letras do alfabeto e, na segunda parte, descreve o procedimento para ensinar as pessoas surdas. Dessa forma, conforme Bonnet, ensina-se, primeiramente, o alfabeto manual representado apenas com uma mão. Uma vez que este é aprendido, ensina-se ao aluno a transferir a visão para a vocalização, começando pelas vogais. Em seguida, ensina-se as consoantes acompanhadas por vogais, sílabas e depois as palavras. Após ensinar uma quantidade razoável de palavras, ensinava-se as partes da oração e regras gramaticais. Frente a este estudo, concluía-se que o método Bonnet se caracterizava pela oralização associada a datilologia.

A partir dos estudos de Bonnet, outros estudiosos começaram a se movimentar frente as questões que se referiam a educação de surdos, principalmente na Europa. Entre estes estudiosos, destacavam-se Jacob Rodrigues Pereira, Charles Michel de L'Epeé e Samuel de Heinicke.

Segundo Perelló e Tortoza (*apud* COSTA, 1994), o estudioso Jacob Pereira inicialmente aplicou o método Bonnet para ensinar sua irmã que era surda, aplicando, para tanto, os procedimentos estruturados a partir dos ensinamentos de Bonnet, como o ensino da articulação por meio da vista, do tato e da memória dos movimentos datilológicos; o ensino da voz partindo da percepção tátil das vibrações sonoras; o ensino da entonação através do gesto e do aceno pela marcação do compasso. Dessa forma, o método de Pereira, também se fundamentava no oralismo.

Conforme Pico de Ponce (*apud* COSTA, 1994), o estudioso Charles Michel de L'Eeé a princípio chegou a utilizar os métodos de Bonnet, ou seja, privilegiou até um certo tempo o oralismo, mas depois abandonou parcialmente os ensinamentos de Bonnet e começou a iniciar o procedimento de introduzir ao surdo a linguagem por meios gramaticais. Este deveria ordenar as palavras como partes da língua e as classificá-las segundo sua função gramatical.

Para L'Eeé, as regras gramaticais serviam para a apresentação da linguagem e para construção das frases. Acreditava, portanto, na junção da expressão da palavra seguido por signos: o manualismo. É a ele que se deve a criação do alfabeto manual, que era utilizado apenas para ensinar nomes próprios ou termos abstratos. As outras palavras eram expressadas por “gestos”. Com esta maneira de ensinar, através de signos manuais e gestos, L'Eeé acabou desvalorizando o oralismo (COSTA, 1994).

Um fator que se destacou com a opção pelo uso do método oralista foi a economia de investimentos para o Estado, pois o uso da língua de sinais acarretaria maiores custos devido a contratação de pessoas especializadas. Dessa forma, o processo de construção de linguagem da pessoa surda ficava em segundo plano (SOARES *apud* AROUCHA, 2012).

Os resultados obtidos com o uso deste método na educação das pessoas surdas foram de insucesso, tendo em vista que apenas uma pequena parcela desta clientela era capaz de desenvolver uma fala aceitável. A aprendizagem da leitura e escrita também refletiam o insucesso pedagógico dessa abordagem (SILVA; NEMBRI *apud* AROUCHA, 2012).

A partir disso, começaram a surgir controvérsias sobre o manualismo e principalmente sobre o oralismo referentes à educação de crianças surdas. As instituições ficaram confusas sobre qual método utilizar, gerando um grande incômodo nos educadores. Isto propiciou a realização do primeiro evento científico, cujo nome era Congresso Internacional para Professores de Surdos, que foi realizado em Paris no ano de 1878, reunindo professores com o objetivo de gerar discussões sobre qual seria a melhor opção a ser usada, manualismo ou oralismo. Contudo, as conclusões desse Primeiro Congresso resultaram em respostas ambíguas quanto à utilização dos métodos, gerando ainda mais confusão nos professores especializados. Por outro lado, este Congresso serviu para que outros pudessem ser realizados, ora na Europa ora nos Estados Unidos da América.

Um outro método utilizado na educação e construção da linguagem da pessoa surda surgiu nos Estados Unidos, mais precisamente na década de 60, que foi denominado comunicação total. Essa nomenclatura foi utilizada inicialmente por um professor de surdos, Roy Holcomb, que, pelo fato de ter dois filhos nesta condição,

procurou formas de aplicar novos meios com a finalidade de possibilitar a comunicação de seus filhos e alunos.

A comunicação total, diferente do que muitos educadores daquela época pensavam, não era outro método decorrente dos anteriores, como oralismo. Basicamente, o que se diferenciava era no fato que a comunicação total reconhecia todas as necessidades de comunicação da pessoa surda. Além disso, ainda na comunicação total, compreendia-se que para se comunicar era necessário obedecer a uma hierarquia, que se iniciava pelo uso dos sistemas símbolos onde incluíam as modalidades sensórias, principalmente visuais e auditivas, desde as mais simples e as mais complexas (COSTA, 1994, p. 29).

Outros estudiosos salientam que a comunicação total é a língua falada sinalizada, compreendida como aquela que busca todos os meios (mímica, pantomina, leitura labial e sinais) para que o surdo se desenvolva na linguagem, tentando tornar a língua falada mais compreensível e ajudando também no letramento do surdo. No início do ano de 1970, este método se tornou excelente na educação para os surdos, mas, assim que começou sua propagação, ele se mostrou insuficiente já “que nem os sinais e nem as palavras podiam ser compreendidas de forma plena por si sós”.

Nos anos de 1970 e 1980, as pesquisas, em relação à eficácia do uso da comunicação total na educação dos surdos, conforme Silva e Nembri (2008, p. 25), constataram que

o que se pode verificar é que no final do processo educacional, se comparado ao oralismo, há ganhos, visto que os surdos conseguiram se comunicar melhor. Entretanto, tanto a comunicação extra-escolar quanto a produção escrita continuaram a apresentar sérios problemas. A grande maioria dos surdos não alcançou a autonomia na produção de linguagem, da mesma forma como também não atingiu níveis acadêmicos compatíveis com sua faixa etária. Embora a comunicação total tenha viabilizado ao surdo o acesso aos sinais, até então proibido pelo oralismo, esse acesso não proporcionou um efetivo aprendizado da língua de sinais, mas sim um apoio a língua oral.

Nesse sentido, vê-se que a comunicação total conseguiu atender mais as necessidades de pais e professores frente as suas limitações de comunicação com seus filhos ou alunos.

Em seguida, surge a possibilidade de desenvolvimento de uma educação bilíngue para os surdos que, segundo Silva e Nembri (2008, p. 25), pode ser compreendido como

o modelo bilingue parte do reconhecimento de que os surdos estão em contato com as duas línguas. Esta afirmação aponta para o reconhecimento da língua de sinais, como língua natural que, mesmo sendo usada por uma comunidade minoritária, deve ser aceita sem restrições. A educação bilingue parte do pressuposto de que a língua de sinais é a língua natural dos surdos, que, mesmo sem ouvir, são capazes de desenvolver uma língua espaço-visual.

A língua de sinais, a partir do século XX, passa a ser o principal instrumento da filosofia do bilinguismo que propõe um espaço efetivo para que a língua de sinais seja utilizada no ambiente educacional, propondo que seja ensinadas duas línguas à criança surda: língua de sinais por ser sua língua natural e a língua do país.

No Brasil, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, a Educação Especial passa a ser uma modalidade da educação escolar brasileira, além disso, dispositivos legais internacionais, como foi o caso da Declaração de Salamanca (1994), passam a se comprometer em implementar a política nacional de inclusão escolar que tem como objetivo a promoção da educação para todos. Em vista disso, o surdo é incluído no ensino regular sem que houvesse uma discussão do método de ensino e sem modificação da visão clínica-terapêutica e oralista. No ano de 2002, mais precisamente em 24 de abril, após muitas batalhas da comunidade surda, a Lei nº 10.436 é aprovada reconhecendo a Língua de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão.

3.1 A Libras como língua oficial da comunidade surda

Muitas pessoas acreditam que as línguas de sinais são somente um conjunto de gestos que representam as línguas orais. As línguas de sinais são comparáveis em complexidade e expressividade a quaisquer línguas orais. Elas conseguem expressar ideias sutis, complexas e também abstratas, ou seja, os usuários dessas línguas são possibilitados de conversarem sobre qualquer assunto.

Como qualquer outra língua, as de sinais aumentam seus vocabulários com novos sinais introduzidos pelas próprias comunidades surdas, e isso se dá por causa das constantes mudanças culturais e também tecnológicas. Dessa forma, a cada necessidade surge um novo sinal e, desde que seja aceito, será utilizado pela comunidade surda.

Há uma frase muito conhecida pelas pessoas com deficiência que diz: “nada sobre nós, sem nós”, ou seja, nenhuma decisão deve ser tomada sobre as pessoas com deficiência sem a plena participação das mesmas. No caso das pessoas com surdez, os

sinais devem ser criados pelos próprios surdos, pois eles são os próprios conhecedores de suas necessidades e também de suas dificuldades com a deficiência, sem contar que eles devem ser os participantes principais nesses processos.

Acredita-se, também, que exista somente uma língua de sinais no mundo, mas assim como as pessoas ouvintes, que em países distintos falam diferentes línguas, as pessoas surdas, por toda parte do mundo, que estão inseridas em “culturas surdas”, possuem suas próprias línguas, portanto, há muitas línguas de sinais diferentes.

A Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos – FENEIS define que “a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua materna dos surdos brasileiros e como tal, poderá ser aprendida por qualquer pessoa interessada e disposta a se comunicar com essa comunidade”.

Como língua natural, a língua de sinais está composta de todos os componentes pertinentes as línguas orais, como gramática, semântica, pragmática, sintaxe e outros elementos, preenchendo, assim, os requisitos científicos para ser considerada instrumento linguístico de força. Possui todos os elementos classificatórios identificáveis numa língua e contém demandas práticas para seu aprendizado. É, portanto, uma língua viva e autônoma, totalmente reconhecida pela linguística.

É importante enfatizar ainda que a Língua Brasileira de Sinais não é a língua de um país, mas é a língua de um povo que se autodenomina de povo surdo ou, como é popularmente conhecido, de uma comunidade surda.

4 O ENSINO DA LIBRAS NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO

Neste capítulo, discute-se as inquietações advindas dos professores em formação, frente ao ensino da disciplina Libras na academia. Destaca-se também a importância dessa disciplina e quais as contribuições ela pode acarretar na vida de pessoas surdas.

O ensino da Libras, para futuros professores, é uma temática que gera inquietações e, conseqüentemente, discussões há algum tempo. Com a publicação do Decreto 5.626/05, muitas questões e dúvidas surgiram com relação à obrigatoriedade do ensino da Libras nas universidades, sejam elas públicas ou privadas. Na urgência de cumprir as exigências da lei, várias instituições começaram a realizar contratações de profissionais e até mesmo abrir concursos na tentativa de sanar essa problemática. Todavia, a forma como vem sendo organizada essa disciplina tem trazido algumas preocupações, pois não há normas que defina seus objetivos, as necessidades formativas dos graduandos e até mesmo a carga horária mínima necessária para que o futuro professor possa se sentir mais confiante ao se deparar na sala de aula com um aluno surdo. Mas, antes de discutir sobre o perfil da disciplina, é preciso abordar os motivos pelos quais essa ela foi imposta aos cursos de licenciatura e à formação de professores.

A inclusão de alunos surdos na escola ainda é muito discutida, assim como a melhor forma de realizá-la, de maneira que todos os direitos desses alunos sejam garantidos. Entretanto, faz-se necessário uma reflexão acerca da real causa desses educandos no âmbito escolar: boa parte deles é usuária de uma língua, a língua de sinais, que não é a mesma língua utilizada pelo grupo em maioria.

A Declaração de Salamanca traz em seu texto a seguinte informação sobre a língua de sinais:

A importância da linguagem de signos como meio de comunicação entre os surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida e provisão deveria ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso à educação em sua língua nacional de signos.

Embora já fosse bastante discutida a importância da língua de sinais para o desenvolvimento da pessoa surda e sua inclusão escolar, ainda existia muitos equívocos quanto a sua classificação como o uso, por exemplo, nesta citação acima, do termo “linguagem de signos”. Apesar do termo, tratou-se de uma conquista pela visibilidade do documento citado. Em contrapartida, nenhuma decisão foi tomada no sentido de

promover o uso e a difusão da língua, de modo a possibilitar a inclusão escolar de surdos, onde estes permaneceram integrados no espaço escolar, mas com o mínimo de acesso aos conteúdos e informações.

Pensar sobre a formação de professores atualmente é pensar automaticamente na inclusão de alunos com deficiência, ou seja, nas diversas condições de aprendizagem que existem dentro de uma sala de aula. Não existe uma “receita” pronta para o atendimento dessas crianças, mas com o avanço da tecnologia podemos encontrar meios e recursos que podem ser aliados do professor, já que o que não pode acontecer é cruzar os braços diante dessas crianças.

Tavares e Carvalho (*apud* ALMEIDA, 2012) consideram que

Percebe-se que em nosso país, entre os documentos que compõem o conjunto de leis denominado Políticas Públicas e sua implementação, há um grande fosso. Com as políticas públicas educacionais na área de educação de surdos, não é diferente. Há lei para acessibilidade que garante intérprete de Língua de Sinais/Língua Portuguesa durante as aulas, flexibilidade na correção das provas escritas, materiais de informação aos professores sobre as especificidades do aluno surdo etc. Mas, na prática, o que se percebe, é o aluno surdo mais excluído do que incluído nas salas de aula regulares, enfrentando dificuldades, que, muitas vezes os seus familiares é que tentam minimizar, buscando soluções nem sempre eficientes para ajudá-los. Por outro lado, professores, em sua maioria, sem conhecimento mínimo da Libras e, algumas vezes, subsumido por uma carga horária de trabalho exaustiva, não têm tempo para buscar uma formação continuada na área.

O professor em formação precisa, mais do que nunca, buscar enriquecer sua bagagem de informação, experiências e vivências. Pois a cada dia mais transtornos e deficiências aparecem nas escolas e a inclusão só passa a acontecer a partir do momento que o professor tem em mãos mecanismos que possibilitam ao aluno com deficiência ou transtorno participar das atividades escolares com os mesmos direitos das outras crianças.

No Brasil, com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, novamente volta-se a discutir sobre a importância da língua de sinais no âmbito escolar, conforme se observa abaixo:

Em face das condições específicas associadas à surdez é importante que os sistemas de ensino se organizem de forma que haja escolas em condições de oferecer aos alunos surdos o ensino em língua brasileira de sinais e em língua portuguesa (BRASIL, 2001, p. 21)

Somente no ano de 2002, a partir do momento em que a Língua Brasileira de Sinais passou a ser reconhecida pela Lei 10.436/02, passou-se a reconhecê-la e respeitá-la como língua própria de um grupo social. Desde então só aumentaram as

discussões a favor de sua relevância e passou-se a entendê-la como sistema linguístico que possui estrutura gramatical própria e é capaz de transmitir ideias e fatos concretos. A Lei destaca em seu texto o artigo 4º onde fala que o dever dos sistemas educacionais federais, estaduais, municipais e do Distrito Federal é garantir a inclusão da Libras como disciplina curricular nos cursos de formação de Educação Especial, Fonoaudiologia e Magistério. Com esta legislação, passou-se a valorizar a difusão da língua de sinais e ao mesmo tempo seu ensino passa a ser colocado como obrigatório, porém poucas mudanças ocorreram de maneira efetiva nas instituições de ensino.

O Decreto 5.626/05, que regulamentou a Lei 10.436/02, propôs inúmeras alterações e propostas educacionais: defendendo a língua dos surdos como língua de instrução, a necessidade de uma educação inclusiva bilíngue e assegurando a presença de profissionais (professores bilíngues, interpretes e instrutores de Libras) especializados para o atendimento a esse tipo de clientela.

Desde então, com a publicação desse decreto, algumas alterações passaram a ser exercidas a nível nacional. Um dos aspectos a ser considerado no texto do decreto refere-se à inclusão da Libras como disciplina curricular, tornando-a, a partir de então, obrigatória nos cursos de fonoaudiologia e de formação de professores, englobando todas as licenciaturas.

Art.3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e do Município.

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

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

A inserção da disciplina Libras, em determinados cursos, demonstra uma grande preocupação com a formação inicial de crianças surdas, que a partir desse momento têm que, e se faz necessário, adentar na educação bilíngue e, para tanto, o domínio da língua por parte do professor torna-se fundamental. Dessa forma, propõe-se uma formação de professores mais solícitos e atentos às singularidades e necessidades do aluno surdo e, desse modo, comprova-se a relevância da língua de sinais para a educação de pessoas surdas.

A realidade de escolas atuais, ao receberem um aluno surdo, é colocá-lo para sentar nas primeiras carteiras para que ele possa ver o professor falar de forma articulada e lenta suas palavras, criando a ilusão de que o aluno surdo tanto compreenderá através da leitura labial quanto se comunicará com os demais dessa forma. É uma prática que vem do discurso oralista que ainda conseguiu predominar por um bom tempo. Nesse sentido, entra uma outra questão a ser discutida, pois o professor deve conhecer e ao mesmo tempo propagar para os outros alunos o conhecimento sobre a língua materna daquela criança surda, trabalhando, assim, com a inclusão.

Para Gesser (*apud* ALMEIDA, 2012, p. 3), as razões que ainda levam alguns professores agirem dessa forma estão relacionadas a sua formação.

A maioria dos cursos universitários que preparam os profissionais para atuar com a surdez têm insistentemente localizado tais indivíduos na narrativa da deficiência, promovendo concepções geralmente simplificadas, construídas a partir de traços negativos como, por exemplo, a falta de língua(gem).

As concepções errôneas sobre os surdos e a Libras vêm antes mesmo da formação, pois muitas pessoas “acham” que todo surdo é mudo, que a Libras é uma língua universal e que essa língua não passa de pantomima (mímicas) e gesticulações que não expressam conceitos concretos. Apesar da corrida intensa da tecnologia, e do século que se vive, infelizmente são pensamentos que ainda persistem e entristecem a pequena parcela que se importa e luta pela inclusão de pessoas com deficiências.

Compreende-se que há alguns fatores que impossibilitam o professor de prosseguir em uma formação continuada, como uma carga horária exaustiva de trabalho, condições financeiras para pagar um curso, entre outros, porém, mais uma vez volta-se a enfatizar que o apoio tecnológico é uma aliada para aqueles que buscam conhecer algo e até mesmo aprender, neste caso, a Libras.

A pessoa com surdez não se limita somente a sua deficiência, antes de tudo ela é uma pessoa com direitos e deveres. O que se espera hoje em dia é que estas pessoas possam ser vistas, podendo ocupar lugares na sociedade, podendo ser os próprios docentes das disciplinas de Libras e, podendo concorrer a vagas de atividades remuneradas nas universidades, podendo participar de eventos que dizem respeito as suas condições, entre outros.

Mesmo com a disciplina Libras inserida na grade do curso de pedagogia, ainda assim não é suficiente para que alguém compreenda ela como um todo. A Libras

nos leva a uma prática contínua, ou seja, a uma atualização constante. A libras é uma língua viva, que está sempre se moldando com o propósito de melhor atender as pessoas surdas, com isso é necessário que o professor esteja se reciclando a todo momento.

4.1 Caracterização da pesquisa

A pesquisa foi realizada na Universidade Estadual do Maranhão – UEMA. A instituição tem um papel indispensável à ação governamental. Tem seu dever de garantir, pelo conhecimento de nível superior, o direito da cidadania à prosperidade, ao bem-estar, ao equilíbrio da vida em justiça social e à autêntica democracia.

A UEMA, tem como objetivo institucional promover o ensino de graduação e pós-graduação, a extensão universitária e a pesquisa, a difusão do conhecimento, a produção de saber e de novas tecnologias interagindo com a comunidade, com vista ao desenvolvimento social, econômico e político do Maranhão.

A instituição tornou-se Universidade Estadual do Maranhão com a Lei nº 4.400/81, instituída sob a forma de autarquia de natureza especial e de direito público, com a autonomia didático-científica e patrimonial, de acordo com o que preceitua o Art. 272 da Constituição Estadual, com funcionamento autorizado pelo Decreto Federal 94.143, de 25 de março de 1987. De acordo com a referida Lei, a UEMA possui as seguintes finalidades:

- Oferecer educação de nível superior, formando profissionais técnicos científicos, tendo em vista os objetivos nacionais, estaduais e regionais;
- Dinamizar a produção científica e a renovação do conhecimento humano, através da pesquisa voltada, sobretudo para a realidade regional;
- Promover a participação da comunidade nas atividades de cultura, ensino, pesquisa e extensão;
- Organizar a interiorização do ensino superior, através da criação de cursos notadamente de Agronomia e Veterinária em face às peculiaridades do mercado regional.

No campo da interiorização, a UEMA, ao longo do tempo, vem desenvolvendo seu papel social como formadora de profissionais, tendo focado bastante na educação no campo das licenciaturas, nas mais variadas áreas do conhecimento, a fim de atender as demandas visíveis da educação básica no Estado do Maranhão. Foram criados vários projetos e programas que tiveram grande alcance social, sendo o primeiro o Programa de Capacitação de Docentes – PROCAD, que teve início após pesquisa realizada pelo Centro de Documentação – CEDIN da Secretaria de Estado do Maranhão – SEEDUC, a qual verificou, em 1992, que 92,5% dos professores da rede estadual da

5º e 8º séries do fundamental e 37,4% dos professores do ensino médio não possuíam a habilitação necessária (MARANHÃO, 2015).

Diante dessa problemática, na educação básica do Estado do Maranhão, a UEMA, no proveito das políticas públicas, deu início ao Programa de Capacitação de Docentes – PROCAD por meio da Resolução nº 101/92 – CONSUN/UEMA, oferecendo cursos de Ciências com habilitação em Matemática, Física, Química e Biologia, além de História, Geografia, Letras e Pedagogia, todos em licenciatura plena, realizados, a princípio, no período das férias escolares e que atendiam àqueles professores que já atuavam na rede pública estadual de ensino, obtendo um alcance de mais de 18.000 professores (MARANHÃO, 2015).

Em 2003, o Estado do Maranhão ainda enfrentava sérias carências educacionais, uma vez que o PROCAD não foi suficiente para preencher as lacunas das necessidades da educação básica do estado. Dessa forma, mais uma vez a UEMA tomou medidas no que se referia à formação de professores com a criação do Programa de Qualificação dos Docentes – PQD, por meio da Resolução nº 0415/2003 – CONSUN/UEMA, que alcançou uma matrícula geral de 15.586 alunos distribuídos nos mesmos cursos oferecidos pelo PROCAD e com a mesma metodologia de atendimento. Esses programas que visavam o alcance social atendiam tanto a capital como os municípios conveniados com a UEMA (MARANHÃO, 2015).

No ano de 2010, ainda com o objetivo de minimizar as deficiências na educação do Maranhão, criou-se o programa Darcy Ribeiro, por meio da Resolução nº 680/2007, com os mesmos fins na formação dos professores. Os cursos oferecidos foram: Ciências em Biologia, Matemática, Física, Química, além de Letras e História, que atendiam cerca de 2.445 alunos. A atuação da UEMA na área de educação superior ficou distribuída em três níveis, que são a graduação, cursos sequenciais de formação específica na modalidade presencial e pós-graduação (MARANHÃO, 2015).

Atualmente, foi criado mais um programa que se chama “Ensinar” - Programa de Formação de Professores da Universidade Estadual do Maranhão foi aprovado pelo **CEPE/UEMA em 6 de outubro de 2016** e pelo **CONSUN em 7 de outubro de 2016**. O objetivo do programa é formar professores para o exercício da docência na educação básica, com base em conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos.

Visando também fortalecer a política de formação docente para educação básica no estado do Maranhão.

A UEMA vem, ao longo dos anos, expandindo seus cursos em diversos centros e polos administrativos do estado, pode-se visualizar sua presença nos seguintes centros: Açailândia, Bacabal, Balsas, Barra do Corda, Carolina, Caxias, Codó, Coelho Neto, Colinas, Coroatá, Grajaú, Imperatriz, Itapecuru-Mirim, Lago da Pedra, Pedreiras, Pinheiro, Presidente Dutra, Santa Inês, São João dos Patos, São Luís, Timon e Zé Doca.

A formação acadêmica em Pedagogia Licenciatura é a condição essencial para o desenvolvimento do estado, no que se refere à implementação de políticas públicas educacionais. A formação em Pedagogia é fundamental para o exercício profissional docente e para atividades paralelas. O desafio é de investimento na formação de pedagogos, tendo em vista que se espera que eles possam contribuir com a sociedade maranhense no crescimento de indicadores educacionais da capital e do estado (MARANHÃO, 2015).

O curso de Pedagogia tem como referência a legislação em vigor, em especial as Diretrizes Curriculares Nacionais, Resolução nº 1 – CNE/CP, de 15 de maio de 2006; o Plano Nacional de Educação para o Decênio 2014-2024, política nacional de formação de profissionais de educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e as normas que regulamentam os cursos de licenciatura, dando embasamento aos objetivos da UEMA (MARANHÃO, 2015).

A partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, em seu Artigo 2º e parágrafo 1º, pode-se evidenciar as recomendações no que se refere à formação de licenciados em Pedagogia:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

§ 1º Compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo.

§ 2º O curso de Pedagogia, por meio de estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica, propiciará:

I - o planejamento, execução e avaliação de atividades educativas;

II - a aplicação ao campo da educação, de contribuições, entre outras, de conhecimentos como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o lingüístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural.

Nesse sentido, mostra-se a importância e responsabilidade que tem essa formação, ou seja, atender as necessidades preferenciais da educação básica. A pedagogia é entendida como a ciência da educação, que visa proporcionar uma formação técnica, humana e também social.

No ano de 1995, foi criado o CECEN – Centro de Educação Ciências Exatas e Naturais que resgatou os cursos do PROCAD. Levando em consideração a grande procura por estudantes que pertenciam à rede oficial no cargo de professor, o curso de pedagogia passou a ser ministrado regularmente no turno da noite, com habilitação em magistério, reconhecido pela Resolução nº 112/2000 – CEE (MARANHÃO, 2015).

O curso de pedagogia da UEMA tem a missão de formar professores de alta qualidade, gerar e ampliar conhecimentos, preservar e divulgar os valores éticos, científicos, artísticos e culturais, pensando em estratégias que elevem a qualidade da educação do Maranhão. Também tem como missão melhorar os indicadores de desempenho acadêmico dos estudantes do curso de Pedagogia nas modalidades oferecidas pela instituição por meio do fortalecimento das ações técnico-administrativas e pedagógicas (MARANHÃO, 2015).

O objetivo do curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental; e nos cursos de Ensino Médio, na modalidade normal de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Percebe-se o quanto é fundamental que seja de qualidade a formação de professores, pois o principal foco de atuação desses profissionais se dá desde a mais tenra idade, ou seja, a criança tem muito o que desenvolver em todas as áreas – cognitivas, motoras, sensoriais e outras – a partir de auxílios dados pelos professores; assim, volta-se a frisar o papel da Libras como instrumento de transformação da vida de alunos surdos. A Libras é uma disciplina de núcleo comum que tem a carga horária de 60h no total. De acordo com a ementa apresentada no corpo do Projeto Político

Pedagógico, trabalha-se o histórico e os fundamentos legais (leis) da língua de sinais, bem como a singularidade linguística da Libras e seus efeitos sobre a aquisição da linguagem e aquisições culturais. E, além disso, não poderiam faltar as noções práticas de Libras: gramática, vocabulário e conversação.

4.2 Sujeitos da pesquisa

A pesquisa foi realizada com os alunos do 5º e 8º períodos, dos turnos vespertino e noturno do curso de Pedagogia Licenciatura do Centro de Educação Ciências Exatas e Naturais- CECEN da Universidade Estadual do Maranhão. Aplicou-se a entrevista com a quantidade exata de 30 alunos, que dá um percentual de 12%. Os estudantes escolhidos já tinham cursado a disciplina Libras anteriormente. Dentro dessa quantidade de 30 estudantes, 14 eram alunos de professor surdo e os demais, 16, eram alunos de professor ouvinte, essa mesclagem se fez necessária para que a pesquisa tivesse um resultado com mais consistência para que pudéssemos visualizar duas realidades distintas.

4.3 Procedimentos metodológicos

A coleta de dados ocorreu por meio de uma entrevista semiestruturada junto aos estudantes de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão que já se encontravam com a disciplina Libras finalizada. Foram aplicados 30 formulários com dez questões com alunos de turmas, períodos e turnos distintos.

A entrevista semiestruturada foi aplicada na UEMA, na própria sala de aula dos estudantes do 5º e 8º período, em dias e horários diferenciados. Se tratando da entrevista semiestruturada, autores como Triviños (1987) e Manzini (1990/1991) tentam definir e caracterizar o que vem a ser esse tipo de entrevista.

Segundo Triviños (*apud* MANZINI, 2004), a entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos que se apoiam em teorias e hipóteses que se relacionam com o tema da pesquisa. O autor complementa afirmando que a entrevista semiestruturada contribui com descrições, explicações e compreensões sobre os fenômenos sociais, em sua totalidade, além de manter a presença e atuação do pesquisador na coleta de dados.

Para Manzini (1990/1991), a entrevista semiestruturada foca em um assunto sobre o qual se realiza um roteiro com perguntas principais, que se complementam por

outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Este autor afirma que este tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e respostas não condicionadas a uma padronização de alternativas.

Percebe-se que ambos os autores têm pontos semelhantes no que se refere à necessidade de perguntas básicas e principais para alcançar o objetivo da pesquisa. Dessa maneira, Manzini contribui que é possível um planejamento da coleta de informações por meio da elaboração de um roteiro com perguntas diretas que possam atingir os objetivos pretendidos. Para ele, o roteiro serve tanto como um meio de coletar as informações básicas quanto um meio para o pesquisador se organizar para o processo de interação com o informante (MANZINI, 2004)

No momento da aplicação da entrevista, iniciou-se falando primeiro sobre o termo de consentimento, lembrando aos alunos entrevistados que não era necessário a identificação e que, caso viessem a se identificar, suas identidades não seriam reveladas no decorrer da pesquisa, especialmente na análise de dados. Posteriormente, ocorreu uma breve explicação sobre o objeto de estudo da pesquisa e o porquê deles serem os sujeitos protagonistas da pesquisa, surgiu, a partir disso, o interesse em responder as questões e se observou que não houve nenhuma resistência em responder e ouvir os esclarecimentos. A duração da entrevista foi de 1 hora e meia porque ou os alunos estavam dispersos pelo prédio, ou porque sempre chegava alguém na sala se fazendo necessário retomar as informações. Durante o momento de aplicação da entrevista, caso aparecesse alguma dúvida, a mesma era sanada no mesmo instante, e dos 30 estudantes entrevistados, apenas 2 não desejaram se identificar.

No roteiro das questões, perguntou-se sobre a importância do ensino da Libras na formação de professores, sobre as contribuições que esse ensino trouxe para eles, sobre as dificuldades encontradas no decorrer da disciplina, sobre o que eles sugeririam para que houvesse um ensino com mais qualidade, sobre a forma de avaliação utilizada pelo professor, entre outros questionamentos.

É válido ressaltar também que durante a análise de dados acrescentou-se comentários pertinentes dos discentes que participaram da entrevista, sendo identificados com a letra E, que significa estudante, na sequência de 1 a 30. Exemplo: E1, E2, E3 e etc.

4.4 Análise e discussão

Esta etapa do trabalho objetiva apresentar os resultados da entrevista realizada com os estudantes do curso de Pedagogia sobre o ensino da Libras, além de analisar e discutir os dados que foram obtidos sobre a concepção dos referidos estudantes.

A análise dos resultados contribuiu para possíveis elucidações, discussões e reflexões acerca do tema exposto, além de proporcionar adequações e até mesmo desconstruções, que ocorrem pelas diversas formas de visões dos estudantes.

Com a aplicação do questionário obtivemos 30 instrumentos que serão analisados da seguinte forma: primeiramente, utilizaremos o critério de respostas similares e, no segundo momento, respostas que se contrapõem. Esta pesquisa se aproxima do método dialético enquanto uma possibilidade de caminho na construção do saber científico no campo das Ciências Humanas. Esse método se torna a trajetória do sujeito na busca de conhecer e faz com que esse sujeito se perceba na construção desse conhecimento, ou seja, do fenômeno que está sendo investigado e que vai se construindo na interação do sujeito com o objeto.

Segundo Konder (1981), a dialética era, na Grécia Antiga, a arte do diálogo. Aos poucos foi sofrendo modificações e passou a ser a arte de, no diálogo, demonstrar uma tese por meio de uma argumentação capaz de definir e distinguir claramente os conceitos envolvidos na discussão.

Questão 1: Concepção dos graduandos sobre a importância do ensino da Libras na formação do pedagogo.

Inclusão do aluno surdo (10)	Preparação profissional do professor (5)
Comunicação professor e aluno surdo (8)	Qualidade de aprendizagem do aluno surdo (5)

Com a finalidade de analisar a concepção dos estudantes acerca da Língua Brasileira de Sinais, os questionamos sobre suas posições pessoais em relação a importância da disciplina Libras para a formação dos mesmos. Sendo válido considerar que é uma disciplina obrigatória composta no componente curricular do curso de Pedagogia da UEMA, com a carga horária de 60h e 04 créditos.

Verificou-se que 10, dos estudantes participantes, acreditam que o ensino da Libras em sua formação é importante para que ocorra a inclusão do aluno surdo no espaço escolar. Porém, essa palavra inclusão não pode ser dita “da boca pra fora”, ou seja, não pode ser feita de qualquer forma. De acordo com apontamentos de Moreira (*apud* FLORIANI, 2017), na perspectiva inclusiva, a escola não deve se atentar apenas em seu espaço físico adaptado para receber pessoas com alguma deficiência, nem somente assegurar sua matrícula ou ter a presença de outros alunos com deficiência. A escola, nessa perspectiva, deverá oferecer um atendimento de qualidade para que essas pessoas permaneçam com êxito no espaço escolar, deverá mudar de comportamento e reconhecer o aluno surdo, ou com qualquer outra deficiência, como sujeito de direitos, capaz de ser protagonista de sua própria história.

Segundo E6 e E28:

O ensino da Libras torna-se importante na medida em que como futuros profissionais da educação temos, principalmente hoje que estarmos na perspectiva de uma educação inclusiva, o dever de ofertar o mínimo que seja, do direito a educação básica e minimizar os impactos e barreiras para esse público no que tange sua inclusão no ensino comum.

A disciplina Libras é fundamental pois é uma ferramenta para inclusão de estudantes surdos, uma vez nos tornamo-nos capacitados para melhor atendê-los.

Verificou-se também que 8 dos estudantes concordaram que o ensino da Libras é importante para que o professor saiba se comunicar com o aluno surdo. A Lei da Libras – Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 – é muito clara quando reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, se constitui em um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Dessa maneira, o professor em sala de aula não vai encontrar outra forma de aproximação para levar conhecimento para esse aluno ou até mesmo obter sua participação suas aulas se não for através da comunicação por meio da língua de sinais.

Contribui dessa forma E2 e E1:

O ensino da Libras quando esquematizado e quando seu objetivo é ensinar os professores a se comunicar de fato com os seus futuros alunos, efetiva o processo de inclusão que não é apenas cognitivo, mas também social.

O ensino da Libras é uma disciplina indispensável do componente curricular da formação dos professores, visto que viabiliza e facilita a comunicação e o aprendizado do aluno.

Para outros (5), o entendimento sobre a importância do ensino da Libras está na preparação do professor. Como mostra o comentário de E27, um dos participantes: “Sua importância se dá pela melhoria da educação, tendo em vista que é de suma importância está qualificado para atender todos os alunos”.

Mas, segundo contribuições de Lacerda (2014), não basta apenas dominar a língua se não existir uma metodologia adequada para se apoiar naquilo que se está ensinando, concomitante a ter domínio na Libras é saber elaborar boas aulas, visualmente claras e que facilitem a atuação do intérprete e a compreensão do aluno surdo. Esse tipo de formação só tem a contribuir com o aprendizado dos alunos, sejam eles surdos ou ouvintes.

Um quantitativo de 1,5% dos participantes respondeu que o ensino da Libras, na formação de professores, é importante para que ocorra qualidade da aprendizagem dos alunos surdos. Como fala E1: “O ensino da Libras é uma disciplina indispensável do componente curricular da formação dos professores, visto que viabiliza e facilita a comunicação e o aprendizado do aluno”.

A aprendizagem por si só é um fenômeno complexo por envolver aspectos cognitivos, emocionais, orgânicos, psicossociais e culturais. A aprendizagem é resultado do desenvolvimento de habilidades e de conhecimentos, bem como a transferência para novas situações.

Nesse sentido, são válidas as palavras de BRASIL (1997) quando diz que

O processo de aprendizagem é desencadeado a partir da motivação. Esse processo se dá no interior do sujeito, estando, entretanto, intimamente ligado às relações de troca que ele estabelece com o meio, principalmente com seus professores e colegas. Nas situações escolares, o interesse é indispensável para que o aluno tenha motivos de ação no sentido de apropriar-se do conhecimento.

Essas análises são importantes para qualquer educando, mas, em especial, devem ser colocadas em prática para aqueles com alguma necessidade educativa especial, como é o caso de pessoas surdas. Compete aos educadores proporcionar situações de interação que possam despertar nos educandos a motivação para a interação com o objeto de conhecimento, com seus colegas de sala e até mesmo seus professores. Porque embora a aprendizagem ocorra de modo pessoal, o processo de construção do conhecimento se dá na diversidade e na qualidade da interação com o outro.

A ação educativa do espaço escolar, com esse alunado, deve incluir conteúdos curriculares específicos, como suporte e complemento ao trabalho desenvolvido em sala com os currículos regulares, de modo que sejam atingidos os objetivos traçados. Torna-se também indispensável oferecer aos alunos surdos condições e alternativas diversas de interagir com o “mundo ouvinte”, despertando neles interesses, necessidades e desejo de apropriação do saber e o saber fazer.

Dentre todas as 30 entrevistas, obtivemos apenas uma que se opõe as demais, mas que nesse sentido não deixa de ser menos importante ou relevante. Um dos participantes acredita que o ensino da Libras é importante quando ocorre uma metodologia diferenciada e significativa para com os estudantes em formação. E3 considera, portanto, que: “A Libras é indispensável para o processo de formação dos professores e não somente dos pedagogos. O ensino de Libras quando ocorre por meio de uma metodologia diferenciada significativa, permite que o estudante em formação se familiarize, mesmo que brevemente, com a realidade das pessoas surdas, com barreiras de linguagem, com os preconceitos que estas sofrem e assim por diante”.

De acordo com Santos (2014), a inserção da disciplina Libras na estrutura curricular dos cursos de licenciatura marca uma nova visão frente os indivíduos surdos a partir do momento em que a língua passa a ser divulgada em um ambiente privilegiado e restrito a uma pequena parcela da população; a presença da Libras no espaço acadêmico faz com que ela seja elevada ao status que desmistifica muitos preconceitos que rodeiam a língua de sinais.

Conceber a Libras como gestos, mímica, ou como língua universal é perceber que ainda há muitos mitos e visões errôneas sobre a mesma. Nesse caso, o professor da disciplina Libras, na academia, deve ter a plena consciência da importância do aprender essa língua e da responsabilidade que tem para com os futuros professores em formação. Santos (2014), neste sentido, comenta que o Decreto 5.626 não explicita de que forma essa disciplina deva ser oferecida, sua carga horária mínima, que conteúdos devem ser trabalhados, fazendo com que, dessa forma, ocorra uma desvalorização da Libras, de modo que em seu ensino se cumpra apenas o que é exigido por lei, mas que não contemple as necessidades reais dos professores em formação.

Questão 2: Concepção dos estudantes sobre as contribuições do ensino da Libras para sua formação.

Um novo olhar sobre a educação (10)	Conhecimento sobre a Libras (6)
Uma melhor comunicação com o surdo (8)	Inclusão no espaço escolar (3)

Procurou-se saber, dos estudantes em formação, quais contribuições foram pertinentes durante o ensino da Libras em suas vidas acadêmicas. O primeiro bloco com 10 estudantes respondeu que o ensino da disciplina Libras contribui em direcionar um novo olhar para a educação no que se refere às pessoas com alguma deficiência. Observamos isso na fala de E15: “Como professora em formação a Libras permitiu que eu conhecesse um novo olhar para a educação”.

Nesse sentido de ter um olhar diferenciado para a educação Dorziat (2009, p. 85) contribui afirmando que

A clareza sobre essas questões em torno da surdez pode influenciar significativamente nos encaminhamentos do trabalho pedagógico do professor. A prática ou *como* desenvolver as atividades em sala de aula torna-se-á vazia e inócua, na medida em que não se tiver pontos de partida e pontos de chegada. A concepção de surdez pode ser considerada um ponto de partida relevante para a procura de meios de mudar a realidade, reinventando outros caminhos e proporcionando o registro de outras histórias, com base nas condições presentes.

Em anos atrás, a proibição do uso da língua de sinais no ensino e na vida dos surdos foi algo devastador, por terem sido fechadas as portas que impediam o surdo de ter acesso ao mundo dos significados. Foi necessário, portanto, uma mudança de postura, de visão por parte dos professores em formação e das pessoas comuns de um modo geral, já que, após conhecerem a história dos surdos, passaram a dar mais condições a esses sujeitos serem tratados como humanos.

Quanto ao professor atuante ou em formação, deve-se trabalhar com a criatividade levando em consideração o nível e habilidades das crianças envolvidas. Não se deve cruzar os braços, temos que buscar sempre o aperfeiçoamento. Numa época de constante desenvolvimento, com a tecnologia avançando a cada segundo, é imprescindível acompanhar a evolução, buscar recursos, novas metodologias, criar espaços específicos para as diferentes disciplinas para favorecer a facilitação de todos.

No depoimento de 8 estudantes entrevistados, o ensino da disciplina Libras contribuiu no sentido de comunicação com o aluno surdo. Como relata E22:

“Contribuiu de maneira significativa a partir do momento que aprendi o básico de uma língua tão importante e necessária, para saber me comunicar com as pessoas surdas”.

Diante desse relato, é válido enfatizar que a comunicação correta, que se dá através da língua de sinais da pessoa surda, não é totalmente possível com a aprendizagem de alguns sinais, pois é necessário ter uma prática contínua para se alcançar a plenitude da comunicação.

A observação de como um surdo faz para se comunicar também se torna importante nesse processo, pois, levando em conta as especificidades de cada pessoa surda e visando uma comunicação ser bem-sucedida, deve-se manter um contato visual claro e apropriado.

Nesse viés, é válido enfatizar o pensamento de Rodrigues (*apud* COELHO (2012, p. 132):

O trabalho com os surdos exige um ensino baseado na visão e não na audição. Ao trabalhar com o surdo, devemos usar materiais com visual, ter disponibilidade e acreditar que o surdo tem capacidade de se comunicar, aceitar sua escrita e lembrar que ele somente tem dificuldades no comunicar, mas possui capacidade e vontade de aprender.

É importante falar sempre de frente, clara e pausadamente com o surdo. Não olhar para os lados ao conversarem, pois o contato visual é imprescindível na comunicação. O uso de expressões faciais e corporais também é importante na comunicação, já que o surdo não consegue perceber mudanças de tons ou emoções através da voz, além disso há outras questões relevantes para se obter sucesso na comunicação com os surdos. Nesse sentido, nota-se os ganhos para ambas as partes: surdo e ouvinte.

O terceiro bloco com 6 estudantes considerou que o ensino da disciplina Libras contribuiu para conhecer ainda mais a língua de sinais. Constatamos isso na fala de E11: ‘Me deu uma base para conhecer um pouco sobre como funciona a língua brasileira de sinais’

Percebe-se então que, embora a Libras já tenha atingido algumas conquistas nos dias atuais, ainda há muitas pessoas, inclusive no meio acadêmico, que não a conhecem. Há pessoas, por exemplo, que acabam pensando que os sinais estão relacionados aos signos do horóscopo ou que são apenas gestos aleatórios; sinais

básicos, como do oi, do tudo bem, das saudações e outros, cruciais para iniciar um diálogo.

Dentro desta questão, Silva (2010, pp. 14-15) considera que

Os surdos conversam com as mãos, por meio do estabelecimento de uma comunicação visual. De fato, poucas são as pessoas que reconhecem p que significam tantos movimentos e tantas sinalizações. É o caso, por exemplo, de quando os surdos chegam a estabelecimentos comerciais, a órgãos públicos ou privados. As pessoas não sabem o que significa e, na maioria das vezes, tentam falar mais lentamente ou buscam um papel para escrever, na esperança de conseguir estabelecer uma comunicação. Porém, o desejável seria que essas pessoas pudessem responder da mesma forma, ou seja, com os sinais da Libras.

Infelizmente muitos sinais que são primordiais para a comunicação dos surdos são desconhecidos pela população ouvinte e o desconhecimento não se dá apenas no nível dos vocabulários, mas da própria nomeação dessa modalidade linguística.

No bloco quarto, obteve-se 3 estudantes que responderam que o ensino da disciplina Libras contribuiu para que ocorresse a inclusão no espaço escolar.

Depoimento do E29:

A entender que como profissionais da educação temos que saber incluir os alunos, independentemente de qualquer limitação que tenha, a Libras te aproxima mais desse aluno, torna-se a aula mais inclusiva.

A educação inclusiva tem como meta evitar que as diferenças existentes se transformem em desigualdades no campo da aprendizagem. Dessa forma, todas as crianças de uma comunidade aprendem juntas, independentemente de suas condições sociais, culturais e individuais, pois “Para incluir, basta ver no indivíduo sua essência, aceitar seus defeitos e diferenças e respeitar suas características próprias” (CORSI *apud* PASSOS, 2011)

Ainda nas reflexões sobre a inclusão na educação, esse autor destaca que toda pessoa tem o direito de pertencer a um grupo, uma sociedade. E esse pertencer não é fazer parte ou apenas a inserção; é conviver e participar efetivamente.

A discriminação e o preconceito marcaram a personalidade da sociedade e vem sendo transmitidas há muitas gerações, precisamos estar conscientes e preparados para encarar as diferentes formas de sua manifestação e modificar essa postura”. (CORSI *apud* PASSOS, 2011, p. 27).

Prosseguindo nessa linha de pensamento sobre a educação inclusiva, Mantoan (*apud* PASSOS, 2011, p. 27) fala que

incluir significa muito mais do que simplesmente colocar juntas crianças “deficientes” com crianças “normais” em sala de aula. Trata-se de uma

“mexida” bem maior. [...] uma transformação positiva e profunda, além de trazer noções básicas de respeito ao ser humano e de seus direitos fundamentais.

Diante da diversidade que é vivenciada a cada dia no espaço escolar, no que tange ao processo inclusivo, faz-se de suma importância concretizarmos uma escola para todos, uma escola de qualidade que, muito mais do que incluir, deve integrar todas as crianças, jovens e adultos, sejam estes deficientes ou não deficientes, tanto socialmente como em seu programa curricular.

Questão 3: Análise das respostas quanto às características do professor que ministrou a disciplina Libras para os estudantes em formação.

Professor surdo: sim (14) e não (16)	Material específico: sim (21) uso da apostila. Outros (7) responderam não e outros (2) não responderam
Intérprete na sala de aula: não (29)	-

Quando perguntados se o professor que ministrou a disciplina Libras tinha surdez, 14 estudantes responderam que sim e os outros 16 responderam que não.

Gesser (2012) salienta que em muitas falas e discursos percebemos que o surdo ainda é visto como anormal, deficiente e incapaz de conduzir determinadas atividades. Quando se prega a imagem de um indivíduo surdo num enquadre inferior, de deficiência, ampliam-se as possibilidades de descrédito em relação a sua pessoa e a qualquer atividade que possa vir a desenvolver.

Nessa visão enviesada sobre a pessoa surda, se desdobra outra questão, a de que seria melhor um intérprete ensinando a Libras para ouvintes. Em outros tempos, esses profissionais assumiram essa função, com o propósito de difundir a língua nos locais em que trabalhavam, proporcionando, assim, a outras pessoas a oportunidade de aprender a Libras. Mas ainda existe uma carência de professores surdos e ouvintes formados no Brasil para atuarem no ensino da disciplina Libras como primeira e/ou segunda língua.

Nesse sentido, estudiosos como Wilcox & Wilcox, (*apud* GESSER, 2012, p. 75) consideram que os professores de línguas devem ter certas qualificações e

habilidades, assim como os professores de ASL (línguas de sinais de um modo geral) que não são exceção.

Outra consideração necessária é que a importância da presença do professor surdo na universidade não só se justifica pela sua condição histórica de desvantagem social ou pelo fato de ser um “falante nativo” da Libras como também pela questão do preconceito, o qual acreditamos que possa ser minimizado quando as posições se invertem, ou seja, aquele que está sempre em posição de inferioridade passa a ocupar uma posição de destaque (ALMEIDA, 2012).

A presença de um professor surdo na universidade impacta na revisão de valores e conceitos, tanto dos alunos como dos colegas de trabalho. Em sala de aula, na condução do processo de ensino-aprendizagem e na definição dos critérios avaliativos, o professor surdo é visto como autoridade, ao contrário do que comumente acontece (ALMEIDA, 2012).

Quando perguntados se havia intérprete no decorrer das aulas, 29 estudantes responderam que não e apenas 1 deixou em branco a questão.

A sala de aula inclusiva, de acordo com legislação, deve inserir também o intérprete educacional, pois, segundo Quadros (*apud* RIBEIRO, 2013, p. 47), “o intérprete educacional é aquele que atua como profissional intérprete de língua de sinais na educação”, fazendo, portanto, uma ponte comunicativa, intermediando relações entre os professores e os alunos, bem como entre os alunos surdos e os colegas ouvintes.

No Brasil, a profissão do intérprete ainda é muito nova. A classe conquistou a regulamentação profissional em 1º de setembro do ano de 2010. Afirmam, portanto, Lacerda e Bernadino (*apud* RIBEIRO, 2013) que o intérprete de língua de sinais é

ainda uma figura pouco conhecida no âmbito acadêmico. Existem poucos estudos no Brasil e no cenário mundial, tanto no que diz respeito ao intérprete de maneira ampla, quanto as pesquisas que remetem ao intérprete educacional especificamente. Este profissional é uma realidade em muitos países, trabalhando com um número significativo de pessoas surdas, todavia pouco se conhece acerca da formação destes profissionais e sobre os efeitos das práticas de formação para sua atuação.

Porém, deve-se reconhecer o avanço de nossa sociedade ao admitir intérpretes de Libras em vários âmbitos sociais, principalmente no escolar.

Mas ainda há luta do povo surdo pelo direito de haver intérpretes nos espaços sociais, pois para eles o intérprete é o mediador na comunicação com as pessoas

ouvintes, já que auxiliam o surdo na aquisição de informações sobre o universo ouvinte (PIRES, NOBRE *apud* RIBEIRO, 2013).

Aos estudantes foi perguntado se o professor que ministrou as aulas fez uso de algum material específico, 21 dos estudantes responderam que sim, ou seja (uso de apostila), 7 disseram que não, e apenas 2 estudantes deixaram em branco a questão.

Questão 4: A disciplina Libras proporcionou a relação teoria e prática?

Professor relacionou teoria e prática (25)	Outros (5) responderam que as vezes
--	-------------------------------------

Quando perguntados se o professor que ministrou as aulas de Libras fez relação teoria e prática, apenas 25 consideraram que sim (o professor se apropriou da teoria e da prática).

Dentro dessa questão que, segundo Santos (2014), as questões teóricas se fazem necessárias em determinados momentos, mas, com relação à prática, muitas metodologias que se apropriam dela geram nos alunos uma melhor aceitação e resultados positivos.

A opção “não” ficou zerada e 5 estudantes responderam a opção “às vezes” alegando que vez ou outra era relacionada a teoria e prática. Por fim, na opção “não soube responder” à questão também ficou zerada.

Questão 5: Dificuldades encontradas pelos discentes no decorrer da disciplina Libras.

Falar em Libras (12)	Carga horária pouca (5)
Falta de intérprete durante as aulas (8)	Comunicação com professor surdo (5)

Dos estudantes participantes, 12 responderam que a maior dificuldade foi falar em Libras. Nesse sentido, Reily (*apud* ALMEIDA, 2012) comenta sobre o mito de que “é fácil aprender a língua de sinais”, pois, assim como não é fácil para o surdo aprender a língua portuguesa (L2), o inverso também ocorre para os ouvintes no processo de aprendizagem da Libras.

Depoimentos de E4, E11 e E18:

Dificuldade quanto ao movimento das mãos, em aprender a fazer algumas palavras.

Falar usando a Libras. Não é comum o uso da língua em sala de aula, em todos os níveis de ensino. Com certeza essa foi a maior dificuldade.

Foi algo diferente, senti um pouco de dificuldade pois foi meu primeiro contato, além de usar as mãos o uso das expressões faciais.

Em relação à aprendizagem da língua de sinais, além das questões estruturais ou gramaticais, comuns a aprendizagem de outras línguas, são necessárias habilidades motoras e expressivas, o que torna mais difícil a aprendizagem dessa língua.

De acordo com Felipe (1997), surdos de países com línguas de sinais diferentes comunicam-se mais rapidamente uns com os outros, fato que não ocorre com os falantes de línguas orais, que precisam de um tempo bem maior para entenderem. Isso ocorre pelo fato das pessoas surdas desenvolverem e aproveitarem gestos e pantomimas na hora da comunicação, além de estarem sempre atentos às expressões faciais e corporais das pessoas.

Outros 5 discentes responderam que a falta de intérprete dificultou bastante o ensino da disciplina Libras, como constata o relato de E27: “as dificuldades davam-se, devido à falta de um intérprete para compreendermos melhor a disciplina”.

Deve-se levar em consideração que a presença do intérprete é importante tanto para os discentes em formação quanto para os professores surdos que ministram essa disciplina. Mas, com relação ao contato com outros docentes que formam seu grupo de trabalho, destaca-se a dificuldade de comunicação, especialmente nas reuniões de Departamento onde se observa a necessidade de um intérprete para que esse profissional não fique à margem das questões discutidas.

Outros 5 estudantes responderam que a maior dificuldade foi o pouco tempo de disciplina, ou seja, a carga horária.

Por fim, obteve-se 5 respostas que mencionaram que a maior dificuldade encontrada foi a comunicação com a professora que era surda, como se vê nos depoimentos de E17 e E7:

Me comunicar com a professora, por ser surda, ela tinha uma excelente leitura labial, isso facilitava na hora de fazer uma pergunta ou tirar dúvidas referente as aulas.

Dificuldades para entender a professora surda em alguns momentos.

Bakhtin (*apud* SANTOS, 2014), com relação ao princípio do dialogismo, a troca de enunciados só é possível quando os sujeitos estão em situação dialógica, portanto, aprender algo sobre a linguagem é tomar reflexões sobre ela, compreendendo a fala do outro e ao mesmo tempo ser compreendido por meio do diálogo. Dessa forma, é de suma importância que desde as primeiras aulas o discente procure dialogar com o professor nessa língua, de forma a construírem um território comum de significações que possibilitem novos conhecimentos e aprendizados.

Questão 6: A sexta questão pediu para que os alunos apontassem sugestões para melhoria da disciplina Libras.

Aumento da carga horária (20)	Materiais mais elaborados sobre acerca da Libras (3)
Vivências com pessoas surdas (9)	-

Feito a análise das respostas da sexta questão, notou-se que a maioria dos alunos, 20, apontaram, como sugestão para a melhoria da disciplina, o aumento da carga horária, por acreditarem que 60h não é o suficiente para abordar os conteúdos da Língua Brasileira de Sinais.

Em seu depoimento, E12 enfatiza a ideia uma maior carga horária da disciplina que trata de uma língua importante: “Que a carga horária seja maior pois é muito pouco para aprender uma língua tão importante”.

Sabemos que a aquisição de uma língua requer muito mais tempo do que um semestre. Nesse sentido, Martins (2008, p. 195) salienta que não se pode tornar “superficial o ensino da língua de sinais, tomando uma única disciplina semestral, como manual de inclusão dos surdos na escola e na sociedade”.

Tendo em vista que o aumento da carga horária da disciplina compromete consideravelmente a grade curricular, cabe aos docentes de Libras e coordenadores dos cursos organizarem os conteúdos com mais relevância para que contemplem a aprendizagem da língua e questões educacionais sobre o aluno surdo.

9 entrevistados sugeriram que é preciso, no decorrer das aulas, ter vivências com pessoas surdas, como mostra o depoimento de E16: “O convívio com pessoas com

deficiência auditiva, a visita a lugares que tenham essa prática da Libras e uma mais horas da disciplina”.

Santos (2014) considera que nenhuma língua pode ser adquirida com fluência em tão pouco tempo; e caso se tenha esse desejo, é necessária muita dedicação, estudo, contato com maior tempo possível com “falantes” da língua, entre outros aspectos.

Por fim, 3 estudantes sugerem o uso de materiais mais elaborados nas aulas, ponto de vista apresentado no seguinte comentário de E18: “a apostila precisa ser mais elaborada e de fácil entendimento e também xerox legíveis”.

Santos (2014), desta forma, considera que, no início da aprendizagem da Libras, há muitas reclamações quanto aos movimentos, a memorização dos sinais e a ausência de material disponível. É fato que, por se tratar de algo novo, ainda há muito por fazer, já que realmente há escassez de materiais.

Durante as aulas de Libras, viu-se também a necessidade de slides e vídeos, possibilitando aulas mais visuais, pois as imagens de sinais existentes na apostila acabam confundindo o aluno por não serem tão claros quanto os seus movimentos.

Questão 7: Os instrumentos avaliativos adotados na disciplina foram suficientes para avaliar o aprendizado da turma?

Os discentes (28) consideraram que os instrumentos adotados foram suficientes	Outros (2) responderam que não
---	--------------------------------

Quando a pergunta se direcionou para os instrumentos avaliativos adotados no decorrer da disciplina como avaliação do aprendizado da turma, 28 alunos consideraram que a turma conseguiu aprender após ter tido muita prática ao longo da disciplina, como mostra o depoimento de E11: “Sim, pois fomos avaliados de forma prática, o que facilitou a aprendizagem da disciplina”.

Outros 2 estudantes responderam que não, mas também não acrescentaram nada que pudesse justificar suas respostas.

Questão 8: A disciplina Libras atingiu os objetivos no currículo do curso de Pedagogia?

O professor conseguiu alcançar os	Outros (2) responderam que o professor
-----------------------------------	--

objetivos propostos (27)	não conseguiu e um dos discentes não respondeu
--------------------------	--

Apesar de 27 discentes responderam que “em parte sim” (o professor conseguiu alcançar os objetivos propostos), muitos consideraram que a carga horária complica o alcance desses objetivos, ideia expressa por E14: “Em parte sim, no entanto acredito ser uma carga horária pequena, diante do conhecimento diverso que a disciplina pode trazer para nós graduandos”.

Apenas 2 alunos consideraram que a disciplina não conseguiu alcançar os objetivos previstos, mas não justificaram suas respostas, e 1 estudante não respondeu essa questão.

Questão 9: A disciplina Libras ajudará em sua prática docente? De que forma?

Ajudará no sentido da comunicação com o aluno surdo na sala de aula (28)	Outros (2) acreditam que a disciplina agregou mais conhecimento em sua prática docente
--	--

Nesta questão, as respostas foram quase que unânime, ou seja, 28 estudantes responderam que a disciplina Libras ajudará no sentido de estabelecer a comunicação com o aluno surdo dentro da sala de aula. Para E28: “Sem dúvidas, é de suma importância essa capacitação, promove a comunicação entre ouvintes e surdos, e na sala de aula é um grande passo para o processo educativo”.

Os outros 2 restantes consideraram que a disciplina ajudará no sentido de agregar mais conhecimento à sua prática docente.

Questão 10: Após a disciplina Libras cursada, você se sente motivado para se comunicar com as pessoas surdas? Explique.

Alguns (9) discentes responderam que não se sentiram motivados, alegando que aprenderam pouco e que a disciplina não foi suficiente para levar a tal prática	Outros (20) estudantes se sentiram motivados para falar com a comunidade surda, porém, acreditam que a duração da disciplina não foi suficiente e aprenderam apenas o básico da língua
--	--

Apenas 9 alunos responderam que não se sentiram motivados, alegando que aprenderam pouco ou que a disciplina não ofereceu subsídios suficientes para levar a tal prática.

Os outros 20 entrevistados afirmaram que se sentiram motivados para falar com a comunidade surda, porém, acreditam que o tempo de duração, de 60h, da disciplina Libras não é suficiente, pois o fato de que foram ensinados apenas o básico faz com que não se sentiram totalmente preparados para tal comunicação, como mostram os depoimentos dos discentes E12 e E27:

Um pouco, pois a carga horária foi pouca e foi somente o básico que foi lecionado.

Não muito, pois não me sinto totalmente segura para afirmar que conseguirei me desenvolver totalmente, tendo em vista que aprendemos o básico da disciplina.

Quadros e Campello (2010) ressaltam que a proposta da disciplina de Libras no Curso de Pedagogia é de oferecer conhecimentos básicos dessa Língua. Na academia se ensina o básico, levando o discente em formação a procurar algo mais aprofundado.

Nesse sentido, 1 estudante mencionou que após ter cursado a disciplina Libras se sentiu bastante motivado e, posteriormente, foi em busca de um curso de Libras com a carga horária de 120h.

E13 relata:

Sim, bastante. A disciplina foi um ponta pé inicial e dei continuidade fazendo um curso de Libras de 120h no CAS (Centro de Atendimento a Pessoa com Surdez) e hoje sempre que tenho a oportunidade procuro colocar em prática o que aprendi.

O professor em formação deve sempre procurar buscar novas formações, cursos, seminários afim de agregar mais conhecimentos em sua formação, para que dessa forma, enriqueça ainda mais sua prática docente no futuro. Como já foi mencionado, a disciplina Libras na graduação ela não contemplará de modo geral tudo que o professor em formação precisa saber e aprender sobre os surdos, mas se o discente de fato se interessar pelas especificidades de seus alunos ele procurará buscar sempre novos conhecimentos afim de ajudar seus alunos com ou sem deficiência no processo de aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste estudo, que analisou o ensino da disciplina Libras na formação de professores, permitiu um maior aprofundamento do conhecimento já adquirido. Portanto acabou ampliando ainda mais a compreensão acerca da comunidade surda, levando em conta atitudes, comportamentos, terminologias entre outras questões relevantes, frente a esse público que ainda precisa conquistar muitos direitos.

Com as leis de inclusão social, a responsabilidade de inserção da pessoa surda no âmbito educacional ou em qualquer outra esfera da sociedade passou a ser uma responsabilidade de todos. Quando se enfatizar a questão da inclusão do surdo na educação básica, o mediador adulto, ou seja, o professor ou algum outro profissional que ocupe esse espaço, se torna fundamental para colaborar para que a linguagem da criança flua.

Assim, percebe-se a necessidade e obrigação da formação de profissionais da educação capacitados a esse atendimento diferenciado, que considere o espaço escolar heterogêneo onde se encontram as pessoas com deficiência – espaço, portando, do aluno surdo. O foco principal dessa formação de profissionais deve se ater a necessidade de uma língua comum que possibilite a comunicação entre professor e aluno surdo.

Falar de inclusão do surdo na educação é repensar e realizar mudanças na formação de professores. Claro que é nítido, e foi algo bastante apontado na análise da pesquisa, que a duração da disciplina não é suficiente para que a língua de sinais seja contemplada em sua plenitude, mas se faz necessário motivar e estimular os futuros professores de modo que eles possam buscar uma formação continuada nessa perspectiva para uma melhor qualidade no atendimento aos surdos.

Nessa perspectiva, Coelho (2008) contribui que é necessário atualizar as concepções e significar o processo de construção da escola inclusiva, ou melhor dizendo, das práticas inclusivas, levando em consideração a complexidade e amplitude da mudança de paradigmas dos sistemas educacionais, tendo como direcionamentos o cenário dos Direitos Humanos que sinaliza a necessidade de garantir o acesso, a permanência e a participação de todos a todas as oportunidades, independente das especificidades de cada um.

Conforme já se mencionou anteriormente, o Decreto 5.626/05, que exige a inserção da Libras como disciplina curricular nos cursos de formação de professores, não traz em seu texto de que forma a disciplina deve ser oferecida, bem como as normas, o conteúdo ou carga horária.

Embora a pesquisa realizada com os discentes do curso de Pedagogia da UEMA tenha mostrado que existem inúmeras possibilidades de oferecer uma disciplina com qualidade, nota-se ao mesmo tempo que existem muitas limitações que frequentemente acabam nos inquietando. O curto período em que a disciplina é ministrada na academia acaba não contemplando o amplo conhecimento de questões teóricas e metodológicas das pessoas surdas, afetando, principalmente, a prática fluente da língua de sinais.

Nessa perspectiva, acredita-se que, para um ensino de qualidade e adequado às necessidades do futuro professor, a disciplina poderia ter uma duração bem maior. Ao mesmo tempo, deve-se levar em consideração que caso a disciplina Libras fosse estendida, outros problemas na estrutura curricular do curso de formação de professores seriam acarretados. Destaca-se a relevância dessa pesquisa ao procurar ouvir os próprios discentes e compreender suas necessidades, para que, se possível, haja a realização de algumas mudanças que se julgam importantes para uma boa formação.

Quando se menciona formação de profissionais da educação, inclusão e garantia de direitos a todos, destaca-se não só a Libras como também o braile e os cursos voltados para o autismo, entre outros. O professor deve sempre está se atualizando, pesquisando, inovando sua prática docente de forma a aperfeiçoar para melhor atender as demandas existentes no espaço escolar.

Nesse sentido, há uma grande necessidade de cursos de aperfeiçoamento, capacitações, extensão, minicursos para os estudantes de pedagogia, com o propósito de agregar conhecimentos e deixar o professor em formação com o norte assim que chegar na sala de aula e se encontrar com um aluno surdo.

Outro ponto a se destacar da análise realizada, refere-se as expectativas dos alunos, de um modo geral. Pois os discentes compreenderam que adquiriram conhecimentos básicos, mas boa parte, antes de cursar a disciplina, acreditava que sairia fluente na Libras ao final do semestre. Relativamente falando, a Libras ainda é uma língua “nova” se considerarmos que sua oficialização aconteceu somente em 2002 e que

anteriormente pouco se divulgava, sendo este um dos motivos para que mitos e crenças se sustentem a respeito dela, visto que pelo fato de ser uma modalidade diferente da maioria das línguas, pode-se gerar a falsa ideia de facilidade em sua aprendizagem, sendo comparada com a mímica, ou até mesmo ser alvo ainda de preconceito pelo desconhecimento sobre a mesma.

O objetivo principal da disciplina Libras, inclusive no texto da Lei, é de uma melhor formação dos professores para atuação em salas de aula inclusivas, que possivelmente terão presentes diversos alunos com deficiência, incluindo a surdez. Infelizmente, o tempo de duração da disciplina Libras não permite o aprofundamento em diversas questões que dizem respeito ao surdo, mas a disciplina deve propiciar ao discente o conhecimento dessa língua que, se não for utilizada, enfraquecerá, bem como proporcionar uma reflexão sobre formas de atuação adequada com os alunos surdos na sala de aula, possibilidades de conscientização da diferença linguística e cultural e aceitação da língua de sinais como primeira língua do aluno surdo.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Josiane Junia Facundo de. **A disciplina de libras na formação inicial de pedagogos: experiência dos graduandos.** Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012.
- AROUCHA, Maria José Rabelo. **Deficiência, escolarização e trabalho: a pessoa com deficiência auditiva no mercado de trabalho em São Luís.** São Luís: Café & Lápis; Editora UEMA, 2012.
- BRASIL. **Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua brasileira de sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, 24 de abr. 2002.
- _____. **Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei de nº 10.436 de 24 de abril de 2002 que dispõe sobre a língua Brasileira de Sinais – Libras. Brasília, 22 de dez. de 2005.
- _____. **Decreto nº 7.612 de 17 de novembro de 2011.** Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Brasília, 17 de nov. de 2011.
- _____. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989.** Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Brasília, 24 de out. de 1989.
- _____. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 13 de jul. de 1990.
- _____. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica.** MEC; SEESP, 2001.
- COELHO, Kátia Solange. **Língua Brasileira de Sinais – Libras.** Indaial: editora Uniasselvi, 2012.
- COELHO, Washington Luís Rocha. **Política Maranhense de Inclusão escolar: com a palavra, as professoras.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2008.
- COSTA, Maria da Piedade Resende. **O deficiente auditivo: aquisição da linguagem, orientações para o ensino da comunicação e um procedimento para o ensino da leitura e escrita.** São Carlos: EDUFSCar, 1994.
- DORZIART, Ana. **O outro da educação: pensando a surdez com base nos temas identidade/diferença, currículo e inclusão.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- FLORIANI, Marlei Adriana Beyer. **Educação Inclusiva.** Uniasselvi, 2017.
- GESSER, Audrei. **O ouvinte e a surdez: sobre ensinar e aprender libras.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

KONDER, Leandro. **O que é dialética?** Editora brasiliense, 1981.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

LEMOS, Andréa Michiles. **A disciplina de Libras no ensino superior: da proposição à prática de ensino como segunda língua.** Unicamp: Campinas, 2012.

MANZINI, E.J.E. **Entrevista semi-estruturada:** análise de objetivos e de roteiros.

MARANHÃO, Universidade Estadual do. **Projeto político pedagógico do curso de Pedagogia Licenciatura.** São Luís: UEMA, 2015.

PASSOS, Marileni O. de A. **Fundamentos e metodologia do ensino especial.** Curitiba: ed. Fael, 2011.

RIBEIRO, Verdiane Pinto. **Ensino de Língua Portuguesa para surdos:** percepções de professores sobre adaptação curricular em escolas inclusivas. Curitiba: Editora Prismas, 2013.

SILVA, Lídia da. **Língua Brasileira de Sinais – Libras.** Curitiba: ed. Fael, 2011.

APÊNDICES

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E FILOSOFIA
CURSO DE PEDAGOGIA

Prezados e prezadas estudantes,

Eu Márcia Andreia Saraiva Leite sou aluna do 8º período do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA. Venho por meio deste, convidá-lo, de forma voluntária, a cooperar dessa pesquisa que servirá para a conclusão do curso de pedagogia, tendo como temática “O ensino da Libras na formação do pedagogo: Uma análise da concepção discente”, sob o olhar e orientações do Profº. Me. Washington Luís Rocha Coelho.

A razão que nos leva a estudar essa temática é no propósito de contribuir em reflexões e discussões, dando ênfase ao ensino da Libras na universidade, fazendo com que o discente, ou seja, o graduando repense desde já sua prática de ensino para que posteriormente o aluno surdo possa se sentir realmente incluído na educação. O objetivo desse estudo é analisar a concepção dos estudantes do curso de Pedagogia que cursaram a disciplina Libras na UEMA, frente as dificuldades, desafios e perspectivas que tiveram em relação a disciplina. Em razão disso, será realizada uma entrevista semiestruturada, composta por 10 (dez) questões a serem aplicadas na própria sala de aula dos discentes, em dias e horários previamente acordados com os mesmos. A entrevista terá a duração no máximo de uma hora, pois a mesma contém em sua maioria questões discursivas. Lembrando que não há necessidade de se identificar, somente se quiser.

Declaro que concordo em participar dessa pesquisa, como voluntário (a), do projeto de pesquisa acima citado.

Nome: _____

1. Para você qual a importância do ensino da Libras na formação dos professores?

2. O que o ensino da Libras contribui para sua formação?

3. Quanto ao professor que ministrou a disciplina Libras:

a) Tinha surdez? Sim () Não ()

b) Havia interprete? Sim () Não ()

c) Fez uso de algum material específico? Sim () Não ()

4. A disciplina Libras proporcionou a relação teoria e prática?

Sim () Não () Às vezes () Não soube responder ()

5. Quais as dificuldades encontradas no decorrer da disciplina Libras?

6. Aponte algumas sugestões para melhoria da disciplina Libras.

7. Os instrumentos avaliativos adotados na disciplina foram suficientes para avaliar o aprendizado da turma?

8. A disciplina Libras atingiu os objetivos propostos no currículo do curso de pedagogia?

9. A disciplina Libras ajudará em sua prática docente? De que forma?

10. Após a disciplina Libras cursada você se sente motivado para comunicar-se com as pessoas surdas? Explique.
