



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS DE PORTO NACIONAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO
ACADÊMICO EM LETRAS
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: ESTUDOS LINGÜÍSTICOS

VINÍCIUS HIDALGO PEDRONI

**CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO DE LIBRAS NOS CURSOS DE
LICENCIATURA**

**PORTO NACIONAL/TO
2021**

VINÍCIUS HIDALGO PEDRONI

**CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO DE LIBRAS NOS CURSOS DE
LICENCIATURA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins, campus de Porto Nacional, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras. Área de Concentração: Estudos Linguísticos. Linha de Pesquisa - Língua Brasileira de Sinais. Orientadora: Profa. Dra. Neila Nunes de Souza.

PORTO NACIONAL/TO
2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

P372c Pedroni, Vinicius Hidalgo.
CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO DE LIBRAS NOS CURSOS DE
LICENCIATURA . / Vinicius Hidalgo Pedroni. – Porto Nacional, TO, 2021.
106 f.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins
– Câmpus Universitário de Porto Nacional - Curso de Pós-Graduação
(Mestrado) em Letras, 2021.

Orientadora : Neila Nunes de Souza.

1. Surdos. 2. Ouvintes. 3. Libras. 4. Formação docente. I. Título

CDD 469

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

FOLHA DE APROVAÇÃO

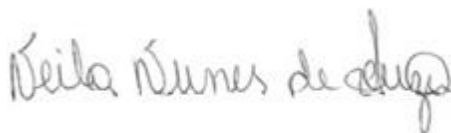
VINÍCIUS HIDALGO PEDRONI

CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO DE LIBRAS NOS CURSOS DE LICENCIATURA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins, campus de Porto Nacional, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Estudos Linguísticos. Linha de pesquisa - Língua Brasileira de Sinais.

Data de aprovação: 01 / 03 / 2021

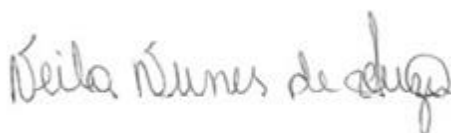
Banca Examinadora



Profa. Dra. **Neila Nunes de Souza**
Universidade Federal do Tocantins - UFT



Profa. Dra. **Elsa Midori Shimazaki**
Universidade Estadual de Maringá - UEM



Prof. Dr. **Carlos Roberto Ludwig**
Universidade Federal do Tocantins – UFT

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho àqueles que me são caros:

– Aos meus pais, Marcos e Nerli, pelos caminhos que me ensinaram a trilhar;

– À minha esposa, Pétria, por compartilhar as alegrias e tristezas;

– À minha irmã Victória, a quem eu desejo que seja, acima de tudo, feliz;

– A todos os professores que tive até hoje e que contribuíram para a construção do meu conhecimento.

AGRADECIMENTOS

À Profa. Dra. Neila Nunes de Souza, a quem admiro pelas características de professora que apresenta e a quem considero extremamente apaixonada pela profissão. Agradeço suas orientações e a disposição em repetir, várias vezes, determinados assuntos até que pudesse compreendê-los.

À banca examinadora, pelos apontamentos, correções e orientações dadas durante o desenvolvimento dos trabalhos.

À minha família, pelo apoio, compreensão, incentivo e paciência demonstrados no decorrer desta caminhada. Em especial à minha esposa Pétria que, muitas vezes, foi privada de minha companhia e de certas necessidades que poderia oferecer.

Aos professores, colegas e funcionários do Programa de Mestrado, pela oportunidade oferecida e pelos ensinamentos.

Aos meus colegas professores e funcionários da UFT, campus de Arraias, que me acolheram como irmão e filho, desde que assumi a vaga de professor de Libras nessa instituição.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a efetivação deste trabalho.

RESUMO

A presente dissertação reflete a continuação de pesquisas interessadas em compreender as dificuldades de relacionamento entre as culturas surda e ouvinte. Dificuldades estas, observadas não só no decorrer da história da educação, mas ao longo de toda a história dos surdos. É notória a segregação dos surdos convivendo em pequenas comunidades, nos mais variados espaços de socialização. Neste sentido, a pesquisa em questão se propôs a investigar qualitativamente as contribuições que o ensino obrigatório de Língua de Sinais Brasileira, em diferentes cursos de licenciatura, vem trazendo para a diminuição ou até uma possível eliminação de barreiras que impedem a convivência entre esses dois grupos: surdos e ouvintes. Para tanto, apresentamos no texto uma revisão dos principais teóricos ligados a educação de surdos, a cultura e identidade surda e à língua de sinais como Quadros (2013), Perlin (2003) e Felipe (2001). Também contextualizamos aqui alguns aspectos do ensino de Libras para ouvintes em especial nos cursos de formação de professores, fizemos uma caracterização dos cursos pesquisados nos campus de Arraias e Porto Nacional, da UFT – Universidade Federal do Tocantins e, finalizamos a dissertação, apresentamos a metodologia de pesquisa e a análise dos resultados encontrados, que nos mostrou dificuldades na aprendizagem de Libras em razão da ausência de prática de conversação durante as aulas, da quantidade de horas-aula insuficiente para o estudo da disciplina e da ausência de metodologia específica para seu ensino. Esses resultados revelaram uma incompleta capacidade do futuro professor em usar a língua de sinais para melhor atender um aluno com surdez.

Palavras-chave: Surdos. Ouvintes. Libras. Formação docente.

ABSTRACT

The present dissertation reflects the continuation of researches interested in understanding the relationship difficulties between deaf and hearing cultures. These difficulties, observed not only throughout the history of education, but throughout the history of the deaf. It is notorious the segregation of the deaf living in small communities, in the most varied spaces of socialization. In this sense, the research in question set out to investigate qualitatively what are the contributions that the mandatory teaching of Brazilian Sign Language in different degree courses has been bringing to the reduction or perhaps even a possible elimination of barriers that prevent the full coexistence between these two groups: deaf and hearing. To this end, we present in the text a review of the main theorists related to the education of the deaf, culture and deaf identity and sign language such as Quadros (2013), Perlin (2003) and Felipe (2001). We also contextualize here some aspects of Libras teaching to listeners, especially in teacher training courses, we characterize the courses researched at the Arraias and Porto Nacional campuses, at UFT - Federal University of Tocantins and, finalize the dissertation, we present the methodology research and the analysis of the results found, which showed us difficulties in learning Libras due to the lack of conversation practice during classes, the insufficient amount of class hours to study the discipline and the absence of specific methodology for its teaching . These results revealed an incomplete ability of the future teacher to use sign language to better serve a student with deafness.

Key-words: Deaf. Listeners. Libras. Teacher training.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - As 64 configurações de mãos da Libras	18
Figura 2 - Sinais que apresentam a mesma configuração de mão	19
Figura 3 - Os sinais podem ter movimento ou não.....	19
Figura 4 - Sinais de Exemplo de Ponto de Articulação	20
Figura 5 - Orientação e direcionalidade	21
Figura 6 - Mapa de localização dos Campi da UFT e área de estudo	53

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I	17
2.1 A Língua Brasileira de Sinais – Libras.	17
2.2 A diferença surda e os artefatos culturais surdos.	27
2.3 O ensino de libras para ouvintes: desafios e especificidades	35
CAPÍTULO II	42
3. A Libras nos cursos de licenciatura.....	43
3.1 O ensino de Libras nos cursos de formação de professores	43
3.2 Universidade Federal do Tocantins – UFT: um pouco de história.....	52
3.3 Caracterização dos cursos pesquisados	55
3.3.1 Campus de Arraias	55
3.3.1.1 Curso de Licenciatura em Matemática.	55
3.3.1.2 Curso de Licenciatura Plena em Educação no Campo.....	56
3.3.1.3 Curso de Licenciatura em Pedagogia.	57
3.3.2 Campus de Porto Nacional.....	58
3.3.2.1 Curso de Licenciatura em Geografia.....	58
3.3.2.2 Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.	59
3.3.2.3 Curso de Licenciatura em Letra/Inglês, Literatura e Letras/Português.	60
3.3.2.4 Curso de Licenciatura em História.	60
CAPÍTULO III	63
4. Procedimentos metodológicos e análise dos dados coletados	64
4.1. Descrição e fundamentação da metodologia.	64
4.2 Análise dos dados.....	71
5. CONCLUSÃO	98
REFERÊNCIAS	101

1. INTRODUÇÃO

A presente dissertação integra a Linha de Pesquisa Língua Brasileira de Sinais do Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal do Tocantins- UFT, do campus de Porto Nacional e apresenta os resultados da pesquisa realizada com alunos desta instituição matriculados nos cursos de licenciatura, que frequentaram a disciplina de Língua de Sinais Brasileira durante o período de graduação e nas ementas desses cursos.

O interesse pelo assunto surgiu nas aulas de Libras – Língua de Sinais Brasileira por mim ministrada nos cursos de licenciatura nas diferentes instituições de ensino em que trabalhei como professor e onde a maioria dos alunos eram ouvintes, contudo, antes de iniciar a dissertação propriamente dita, cabe aqui um pequeno histórico de vida para realçar minha relação com o tema da pesquisa.

Nasci surdo, filho de pais ouvintes, que inicialmente tentaram fazer de mim um ouvinte ao me matricular em uma escola especial para surdos focada unicamente na oralização. Até porque, essa era a única opção vigente na época, em razão da política educacional para surdos ser focada na deficiência e não na diferença. Porém, após 5 anos de insucesso com a tentativa de me fazer ler os lábios das pessoas e me expressar pela oralidade sem nunca perceber a existência do som, meus pais me encaminharam para uma escola que usava Língua de Sinais em seu processo de ensino. Era, na época, o que chamamos hoje de escola Bilíngue para Surdos. Foi nesse momento, quando me encontrei com outras pessoas igual a mim, que pude me perceber como sujeito no mundo. Até então, era objeto da vontade de outros.

Comecei então a aprender Língua de Sinais e a ter contato com várias manifestações da cultura surda, além de conviver e dialogar com meus pares. A interação com pares contribuiu para a construção da identidade surda. No início, segundo relato de meus familiares, tive muita dificuldade para estruturar meus pensamentos em função da demora em adquirir uma primeira língua, mas com o tempo e com ajuda de meus familiares e professores fui superando essas dificuldades. Dificuldades estas que não apareceram para minha irmã, também surda, 5 anos mais nova que eu, que pode adquirir a Língua de Sinais desde muito nova.

Segui com meus estudos nesta escola bilíngue até o final da 8ª série do ensino fundamental. Terminada esta etapa passei a cursar o Ensino Médio em uma escola de ouvintes como aluno incluso, com ajuda de um intérprete de Libras. Ingressei no Ensino Superior realizando paralelamente duas graduações, isso porque, o curso de Licenciatura em Letras/Libras onde eu morava, só era oferecido como segunda graduação. Então na expectativa

de cursar esta licenciatura fiz bacharelado em agronegócio neste mesmo período. Minha primeira experiência profissional como professor de Libras se deu na UNEMAT – Universidade Estadual do Mato Grosso como professor temporário no ano de 2015. Em seguida, ensinei a disciplina de Libras nos cursos de licenciatura na UEM – Universidade Estadual de Maringá, também como professor temporário, até ser aprovado no concurso para professor efetivo na UFT – Universidade Federal do Tocantins campus de Arraias, onde desenvolvo minhas atividades na docência.

Sabemos que o ensino de Libras - Língua Brasileira de Sinais - nos cursos de licenciatura e fonoaudiologia no Brasil têm início com a lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, Brasil (2002) regulamentada pelo decreto 5626, de 22 de dezembro de 2005 Brasil (2005) Sem dúvida, uma conquista histórica para a comunidade surda no país, principalmente por reconhecer a necessidade de participação efetiva na vida social para aqueles que vivem a partir da diferença surda. Contudo, as questões que hora nos inquieta são: saber se esta obrigação legal tem contribuído para que os alunos de graduação que cursam a disciplina e atuarão como professores tenham adquirido um nível satisfatório de proficiência e com isso contribuir com o acesso deste grupo minoritário, os surdos, à cidadania; saber se o ensino desta língua tem contribuído para uma convivência efetiva entre surdos e ouvintes, além de investigar a contribuição que a disciplina de Libras pode trazer para uma melhor formação de professores, no que se refere a capacidade de atendimento ao aluno com surdez.

A presente dissertação, portanto, refere-se a uma investigação sobre as contribuições que o ensino de Libras para os ouvintes que frequentam os cursos superiores, cuja disciplina de Língua de Sinais é obrigatória, possa trazer para a formação de profissionais melhor preparados para atuarem em escolas bilíngues para surdos ou em escolas regulares que recebem surdos inclusos. Contribuindo assim, juntamente com várias outras políticas públicas educacionais inclusivas, para uma diminuição de preconceitos linguísticos, culturais ou de qualquer outra ordem, que, via de regra, impedem os surdos de receberem informações em condições de igualdade com os ouvintes.

Embora a educação de surdos tenha avançado bastante nos últimos anos, principalmente no que se refere a aceitação deles como sendo pessoas diferentes e não deficientes, sem impor condição física que eles não possuem, ou seja, sem impor a eles uma língua de caráter oral auditiva. Os preconceitos ainda existem, bem como os mitos que se formam em torno da surdez encontrados na sociedade quando o assunto é educação de surdos. Por exemplo, muitos ainda

acreditam na possibilidade de que todos os surdos adquirirem competência linguística em língua oral equivalente a um ouvinte, outros tantos veem nas línguas de sinais somente como uma ferramenta de interação entre surdos e ouvinte e não a veem como um elemento cultural identitário que marca a diferença.

Enfim, são muitas as situações que acarretam prejuízos em relação ao acesso, permanência e participação dos surdos no sistema educacional, sobretudo, uma carência de situações que demandam uma atitude mais positiva das pessoas envolvidas, ou seja, uma constante busca por qualificação na área. Contudo, é preciso deixar claro que muitas dessas questões dependem de políticas públicas que devem ser efetivadas para o esclarecimento e combate aos preconceitos e mitos relacionados ao tema.

O número de surdos existentes no Brasil, cerca de 10 milhões, segundo o censo 2010 divulgado pelo IBGE – Instituto, Brasileiro de Geografia e Estatística, considerando a Libras como sendo a língua oficial da comunidade surda brasileira, segundo a lei 10.426 de 24/04/2002, considerando o decreto 5626/2005, Brasil (2002) que em seu capítulo II trata de sua inclusão como disciplina curricular nos cursos de formação de professores, considerando a lei brasileira de inclusão, Brasil, (2015) e seu capítulo IV do direito a educação, Art. 28. Parágrafo IV – delibera que o poder público ofereça educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas. Determina também que a Libras uma língua capaz de transmitir ou mediar o processo de construção de conhecimento de forma acessível aos surdos, é, indispensável que ela se torne uma língua cada vez presente nas instituições de ensino, nos diferentes níveis de educação existentes. Para a pesquisa em questão, cabe destacar sua importância como disciplina na formação de professores que atuarão na educação básica e que mediarão o processo de ensino/aprendizagem de alunos surdos em sala de aula.

Há muitos desafios enfrentados pelos sistemas de ensino e pelas escolas em geral quando pretendem implantar um ensino bilíngue de qualidade, seja em escolas especiais ou em escolas regulares que recebem surdos inclusos. Citamos, por exemplo, a ausência de uma pedagogia de surdos que considere as experiências visuais de aprendizagem em favorecimento do modelo desenvolvido para ouvintes que é fortemente baseado em textos escritos em português. Porém, o maior desafio, é, ainda, a falta de profissionais capacitados em língua de sinais e conhecedor da cultura e da identidade surda, ou seja, que saiba o que realmente significa ser surdo, desconsiderando o olhar da deficiência.

Professores licenciados em Geografia precisam conhecer como apresentar o espaço geográfico para os surdos em língua de sinais. Professores licenciados em Matemática precisam conhecer como construir uma operação de adição, subtração, multiplicação ou divisão em língua de sinais. Professores licenciados em Filosofia precisam apresentar a diferença entre objetividade e subjetividade em língua de sinais e assim sucessivamente em todas as demais disciplinas que compõem os mais diferentes cursos de licenciatura.

Um outro aspecto igualmente necessário é destacar os mitos que a sociedade carrega em relação ao surdo, à surdez e à língua de sinais. Embora se tenha avançado bastante em relação aos preconceitos envolvendo a área da surdez, ainda são constantes as atitudes, aos comportamentos e as práticas que inferiorizam as pessoas acometidas com a surdez. Há muitas pessoas que concebem um surdo como alguém que possui deficiência intelectual ao verificar neles a incapacidade de compreensão de comandos básicos, quando apresentados oralmente, ou porque eles não conseguem expressar suas ideias oralmente, com clareza. A surdez vista como deficiência, embora fortemente combatida na maioria dos cursos relacionados a área da educação existentes nos centros universitários, ainda se faz presente em muitos centros de pesquisa que objetivam encontrar uma cura para esta condição humana. Ainda há os leigos que não conseguem enxergá-la como diferença e sim como deficiência, como por exemplo, pais de surdos recém nascidos que procuram cirurgias de implante coclear¹ em seus filhos quando se deparam com o diagnóstico de surdez. A libras também sofre preconceitos linguísticos por parte daqueles que não a aceitam como língua por carecer de elementos expressivos sonoros ou ainda, por muitos leigos que a tratam como sendo linguagem de gestos, mímicas ou pantomimas.

Assim sendo, considerando o que já foi exposto, ou seja, a importância e obrigatoriedade legal do ensino de Libras nos cursos de licenciatura, cujos resultados esperados com sua implantação nesses cursos são a garantia do acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior, bem como sua oferta optativa nos cursos de bacharelado, faz-se necessária uma investigação para avaliar os resultados obtidos com seu ensino. Sabemos que os acadêmicos que escolheram como formação profissional uma atividade de ensino e o contato com pessoas das mais diferentes

¹ Conhecido popularmente como ouvido biônico, o implante coclear é um dispositivo eletrônico que tem o objetivo de substituir as funções das células do ouvido interno de pessoas com surdez profunda que não são beneficiadas pelo uso de aparelhos auditivos. É um equipamento implantado cirurgicamente na orelha que tem a função de estimular o nervo auditivo e recriar as sensações sonoras.

situações físicas e psíquicas, terão, não apenas a obrigatoriedade, mas, sobretudo, a necessidade de fazer uso da língua de sinais, principalmente quando se trata de se relacionarem com pessoas surdas.

Nesse sentido, conhecer os resultados obtidos com o ensino de Libras, no que se refere aos objetivos a serem alcançados com este ensino e, conseqüentemente, as contribuições profissionais que se adquire a partir de seu aprendizado é uma tarefa que contribui para a justiça social. Tal investigação, contribuirá não só com a continuidade do ensino de Libras em áreas acadêmicas restritas aos cursos de licenciatura e fonoaudiologia, mas, principalmente, porque suscitará discussões sobre a necessidade de se implantar esta disciplina em todos os outros cursos acadêmicos e na Educação Básica. Para tanto, propomos os seguintes objetivos:

Como objetivo geral, analisar a contribuição do aprendizado da Língua de Sinais no Componente Curricular de Libras, a partir do Decreto Nº 5626/2005, Brasil (2005), como alunos e futuros docentes nos cursos de licenciatura dos campi de Arraias e Porto Nacional da Universidade Federal do Tocantins – UFT.

Como objetivos específicos temos:

a) Estudar na ótica do acadêmico ouvinte de licenciatura, os benefícios e dificuldades que a aprendizagem de Libras traz para o desenvolvimento humano e profissional dos licenciados.

b) Estudar os resultados obtidos no que se refere às possibilidades de interação e da apropriação de estrutura da língua, que podem reverberar em diálogos com usuários de Libras, pós-aulas de Libras, nos cursos de licenciatura, considerando a experiência de convivência.

c) Analisar as ementas da disciplina de Libras nos cursos de licenciatura, suas semelhanças e diferenças e as implicações desse componente curricular para os futuros docentes.

O presente texto tem, portanto, apresenta os resultados da pesquisa bibliográfica feita em livros e artigos em periódicos elaborado por diferentes pesquisadores da área da educação de surdos, em suas atividades acadêmicas, debruçaram sobre investigações envolvendo um importante aspecto da comunicação humana, em especial a área da Libras e seu ensino, além, de apresentar os resultados obtidos com a pesquisa de campo realizada com intuito de destacar a possibilidade de interação entre surdos e ouvintes.

Sempre que encontrávamos em situação de ensino da língua de sinais utilizados pelos surdos em sua comunicação, os alunos nos questionavam sobre qual era a relação do sinal ensinado com o seu significado correspondente, por exemplo, quando ensinava o sinal CASA, a configuração de mão utilizada assemelhava-se ao telhado de uma casa, porém, muitos outros sinais ou a maioria dos sinais da Libras, não possuem essa característica de semelhança entre o sinal apresentado ao interlocutor, com aquilo a que ele se refere. A fim de oferecer uma resposta cientificamente fundamentada aos questionamentos feitos por esses alunos realizamos a investigação bibliográfica e a pesquisa de campo que resultou nesta dissertação.

Em função do que foi exposto, o texto inicia com uma apresentação sobre a cultura e identidade surda, destacando alguns elementos marcantes. Apresenta, também, como resultado do estudo bibliográfico, uma reflexão sobre a Libras e seu ensino, com destaque para esse ensino nos cursos de formação de professores, uma breve contextualização sobre a metodologia e, por fim, os resultados obtidos com a pesquisa de campo, no que se refere a experiência do ensino de Libras e a convivência entre surdos e ouvintes. Desta forma, o presente texto tem uma estrutura dividida em três capítulos:

O capítulo I tem como tema central a Libras sua importância, implantação, forma de estruturação e pesquisas relacionadas a ela. Destacamos ainda, a diferença surda e os artefatos culturais surdos, apontando o caráter identitário dessa língua como componente cultural surdo; e, por fim, apresentando os desafios e especificidades do ensino de libras para ouvintes, em vias de tornar a Libras uma língua conhecida por todos e não somente por surdos. Para tanto, dividimos este capítulo em três partes ou subtítulos, que são: 2.1 A Língua Brasileira de sinais – Libras; 2.2 A diferença surda e os artefatos culturais surdos; e, 2.3 O ensino de Libras para ouvintes – desafios e especificidades.

No capítulo II, apresentamos os desafios e importância de se ensinar Libras nos cursos de formação de professores, visando a formação de um profissional da educação mais preparado para atuar junto a alunos surdos, que possivelmente irão enfrentar ao longo de sua carreira como professor. Exibimos, também, uma caracterização dos cursos pesquisados para mostrar como eles são e como a Libras encontra-se implantada nos cursos de Licenciatura nos campi de Arraias e Porto Nacional, da UFT – Universidade Federal do Tocantins. Para tanto, o capítulo divide-se nos seguintes subtítulos: 3.1 O ensino de Libras nos cursos de formação de professores e 3.2 Caracterização dos cursos pesquisado.

No capítulo III abordamos a questão metodológica, descrevendo o tipo de pesquisa, os atores e o cenário que envolvem a coleta de dados, bem como as informações que contribuíram para a realização e apresentamos em forma de análise, os resultados obtidos com sua realização. Mostramos nesta parte do trabalho, a importância atribuída à disciplina de Libras – Língua Brasileira de Sinais, na percepção de acadêmicos de licenciatura e dos conteúdos anotados nas ementas desses cursos, no que se refere a possibilidade de maior interação entre surdos e ouvintes, bem como as dificuldades de aprendizado e o tempo necessário para uma boa fluência. Para tanto o capítulo divide-se em dois subtítulos: 4.1 Descrição e fundamentação da metodologia e 4.2 Análise dos dados.

CAPÍTULO I

2. A Libras e seu ensino para ouvintes

Iniciamos a revisão teórica desta dissertação apresentando algumas características básicas e de grande importância para compreensão do que é uma língua de modalidade diferente das línguas orais auditivas, qual seja, a Libras – Língua Brasileira de Sinais. Acreditamos que importante quanto pensar sobre seu ensino é conhecer o que se está ensinando. Na sequência apresentamos alguns elementos culturais que identificam a surdez como diferença e finalizamos esta parte que fundamenta nosso trabalho com uma discussão sobre os desafios e especificidades do ensino de Libras para ouvintes.

2.1 A Língua Brasileira de Sinais – Libras.

O primeiro passo aqui é mostrar que libras é língua e não gestos, mímica ou pantomima. Ela faz parte de um número grande de línguas utilizadas por surdos do mundo e que são chamadas de línguas de sinais, portanto, a libras é uma língua que não possui nenhuma conotação sonora, no entanto, apresenta sinais, ou seja, é uma língua de sinais. Para sustentar esta visão, valemo-nos de pesquisadores que se destacaram com suas investigações sobre o tema e que muito contribuíram para que esta forma de comunicação, natural das comunidades surdas espalhadas pelo mundo, pudesse efetivamente ser vista e reconhecida como tal.

Assim, de acordo com Felipe (2006), a Libras, como qualquer outra língua de sinais, é uma língua de modalidade gestual-visual que utiliza, como meio de comunicação, movimentos gestuais e expressões faciais que são percebidos pela visão do interlocutor e não pela audição, como acontece com as línguas orais, que por sua vez são línguas de modalidade oral-auditiva e que utiliza, como meio de comunicação os sons. Felipe (2006, p. 21), aponta ainda que:

Uma semelhança entre as línguas é que todas são estruturadas a partir de unidades mínimas que formam unidades mais complexas, ou seja, todas possuem os seguintes níveis linguísticos: o fonológico, o morfológico, o sintático e o semântico. No nível fonológico estão os fonemas. Os fonemas só têm valor contrastivo, não têm significado mas, a partir das regras de cada língua, eles se combinam para formar os morfemas e estes, as palavras. Na língua portuguesa, por exemplo, os fonemas /m/ /n/ /s/ /a/ /e/ /i/ podem se combinar e formar a palavra meninas. No nível morfológico, esta palavra é formada pelos morfemas {menin-} {-a} {-s}. Diferentemente dos fonemas, cada um destes morfemas tem um significado: {menin-} é o radical dessa palavra e significa "criança", "não adulto"; o morfema {-a} significa "gênero feminino" e o morfema {-s} significa "plural". No nível sintático, esta palavra pode se combinar com outras para formar a frase, que precisa ter um sentido e coerência com o significado das palavras em um contexto, o que corresponde aos níveis semântico (significado) e pragmático (sentido no contexto: onde está sendo usada) respectivamente. Assim o nível semântico permeia o morfo-sintático. (FELIPE, 2006, p. 21).

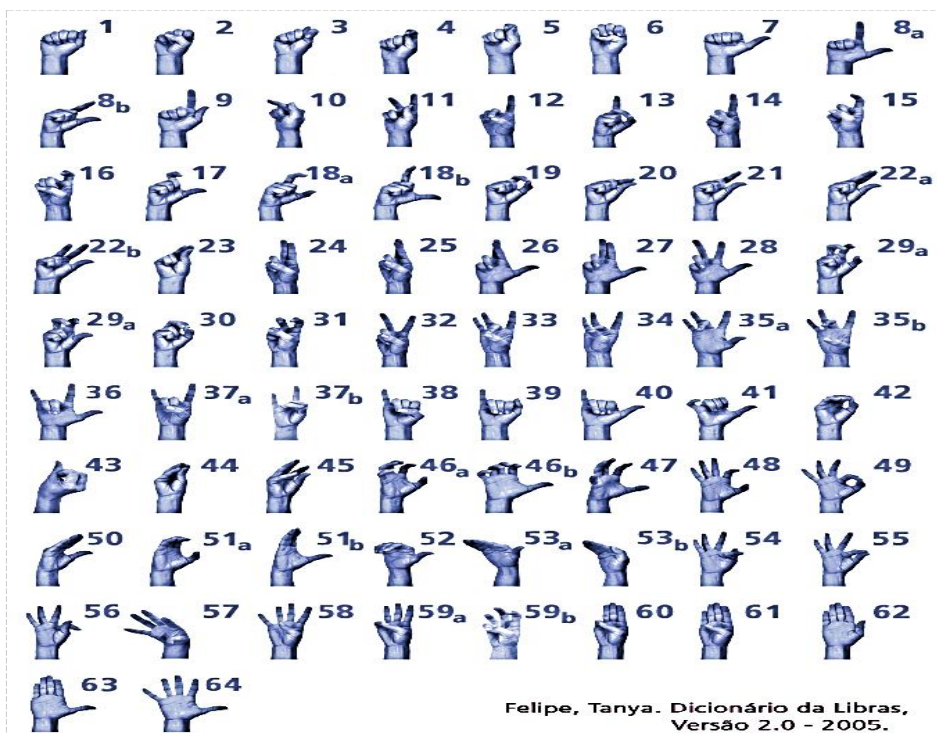
O termo fonologia como área da linguística também aplicado às línguas de sinais e se refere ao estudo de unidades mínimas destituídas de significado, recombinativas e que tem a possibilidade de produzir significado. Na emergência dos estudos sobre línguas de sinais, sobretudo da língua de sinais americana (ASL), Willian Stokoe (1960) propôs o termo quirologia cuja raiz significa mão, para fazer referência ao estudo das unidades mínimas das línguas de sinais. Quirologia equivale à fonologia enquanto quiro seria equivalente ao fonema. O termo não conseguiu ser difundido entre os linguistas de sinais, que preferem adotar o mesmo termo aplicado para as línguas orais.²

Brito (1995) ao escrever sobre a Língua brasileira de sinais, apresenta seus parâmetros de estruturação. Segundo a autora, A Libras têm sua estrutura gramatical organizada a partir de alguns parâmetros que estruturam sua formação nos diferentes níveis linguísticos. Três são seus parâmetros principais ou maiores: Configuração da(s) mão(s) - (CM); Movimento - (M) e, Ponto de Articulação - (PA). Além desses, outros que constituem seus parâmetros menores: orientação de mão - (OM) e as expressões não-manuais - faciais ou corporais - (ENM).

A configuração da mão (CM) é a forma que a mão assume durante a realização de um sinal. De acordo com Felipe e Monteiro (2006, pg. 21), na Libras há 64 configurações distintas:

Figura 1 - As 64 configurações de mãos da Libras

² Recentemente a linguista Mariângela Estelita, da Universidade Federal de Goiás, propôs os termos visologia o estudo de unidades visuais das línguas de sinais, equivalente a fonologia que estuda as unidades sonoras das línguas orais. Nessa proposta, os termos visema equivale a fonema e viso equivale a fone.



Fonte: Felipe, Tanya A., Monteiro, Myrna Salerno S. - Libras em Contexto - Livro do Professor p. 28.

Exemplos de sinais que utilizam a mesma configuração de mão: sinal de "aprender", "sábado", "laranja" e "desodorante-spray".

Figura 2 -Sinais que apresentam a mesma configuração de mão

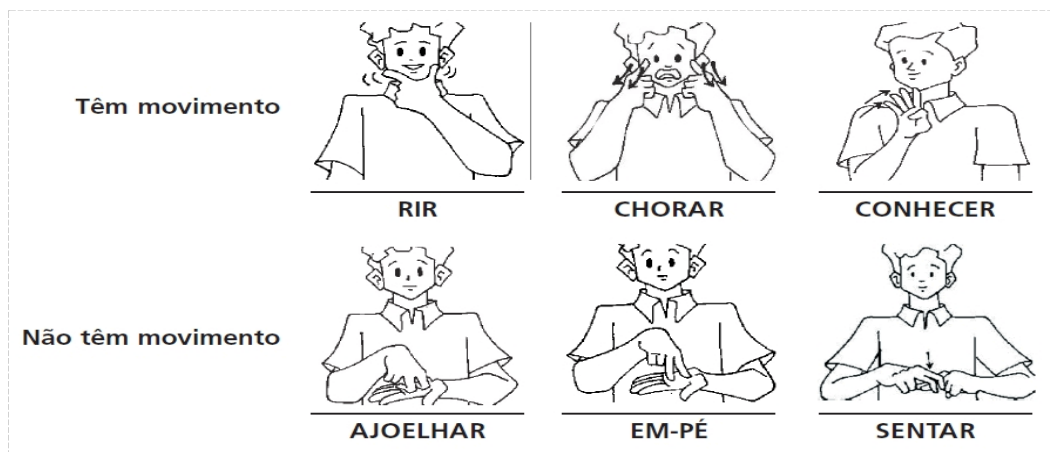


Fonte: Felipe, Tanya A., Monteiro, Myrna Salerno S. - Libras em Contexto - Livro do Professor p. 21.

Quanto ao movimento (M), podemos dizer que alguns sinais são estáticos em um local, outros contêm algum movimento. Dessa forma, podemos entender que o parâmetro de movimento se refere ao modo como as mãos se movimentam (movimento linear, em movimento da forma de seta arqueada, circular, simultânea ou alternada com ambas as mãos, etc.) e para onde estão movimentando (para a frente, em direção à direita, esquerda, etc...).

Alguns exemplos de sinais com movimento e sinais sem movimento:

Figura 3 - Os sinais podem ter movimento ou não

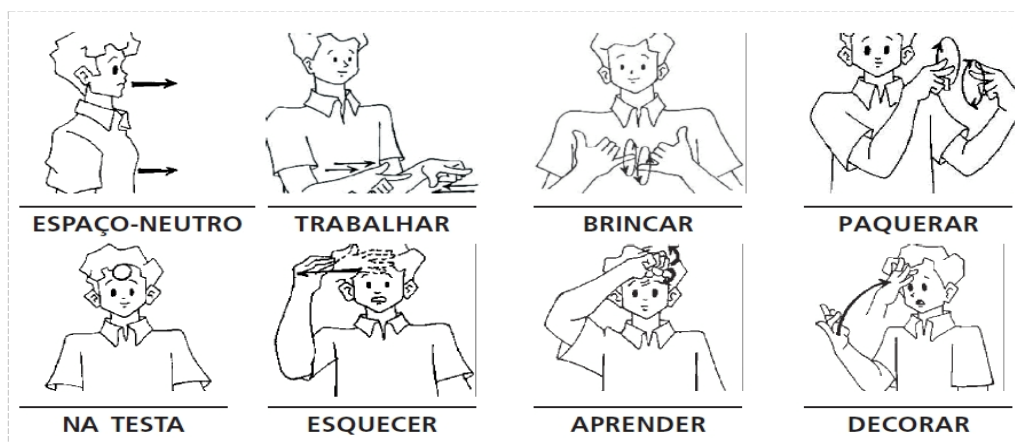


Fonte: Felipe, Tanya A., Monteiro, Myrna Salerno S. - Libras em Contexto - Livro do Professor p. 22.

O ponto de articulação (PA) é um parâmetro que indica onde o sinal pode ser realizado. Ele é delimitado pela extensão máxima dos braços do emissor e ocorre tocado em alguma parte do corpo ou no espaço neutro, que é a região do meio do corpo até à cabeça ou para frente do emissor. Deve-se dizer que no discurso normal as extremidades são articuladas em um espaço mais limitado que a extensão máxima, portanto, o tamanho do sinal pode ser comparado à intensidade da voz.

Felipe e Monteiro (2006), citam como exemplos de ponto ou local de articulação os sinais dos verbos TRABALHAR, BRINCAR, PAQUERAR, realizados no espaço neutro e os sinais dos verbos ESQUECER, APRENDER e DECORAR realizados na testa.

Figura 4 - Sinais de Exemplo de Ponto de Articulação



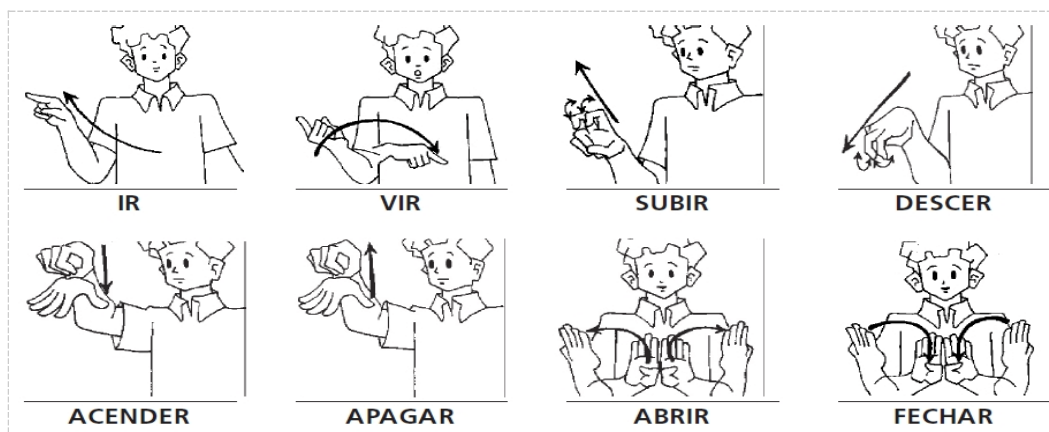
Fonte: Felipe, Tanya A., Monteiro, Myrna Salerno S. - Libras em Contexto - Livro do Professor p. 22.

A orientação da mão é o plano em direção ao qual a palma da mão é orientada. Alguns sinais têm a mesma configuração, o mesmo ponto de articulação e o mesmo movimento e

diferem apenas na orientação da mão. Por isso, é importante a atenção para verificar como a modificação de um único parâmetro altera o significado do sinal.

Segundo Felipe e Monteiro (2007, pg. 23) os verbos IR e VIR se opõem em relação à direcionalidade, como os verbos SUBIR e DESCER, ACENDER e APAGAR, ABRIR-PORTA e FECHAR-PORTA.

Figura 5 - Orientação e direcionalidade



Fonte: Felipe, Tanya A., Monteiro, Myrna Salerno S. - Libras em Contexto - Livro do Professor p. 23.

As expressões faciais ou corporais, também chamadas de componentes não manuais, incluem o uso de expressões faciais, da linguagem corporal, dos movimentos da cabeça, dos olhares etc. Assim, se uma pessoa quer demonstrar que está com raiva de alguém ou de algo, possivelmente, não precise usar nem um sinal. Basta utilizar apenas a expressão facial. Ou ainda, se alguém fizer uma pergunta para responder "sim" ou "não", basta simplesmente balançar a cabeça de acordo. Estas são situações simples para exemplificar este parâmetro, todavia, durante uma conversa em Libras, é necessário combinar diversos componentes não manuais com sinais específicos para esclarecer a mensagem.

Exemplos de componentes não manuais, extraído de Ferreira-Brito (1995, p.240 - 242):

Rosto:

- Parte superior: sobancelhas franzidas; olhos arregalados; lance de olhos; sobancelhas levantadas.
- Parte inferior: bochechas infladas; bochechas contraídas; lábios contraídos, projetados e sobrelha franzida; correr da língua contra a parte inferior interna da bochecha; apenas a bochecha direita inflada; contração dos lábios superiores e franzir o nariz.

Cabeça:

- ✚ Movimento de assentimento (sim); – movimento de negação; ↙ inclinação para frente; ↘ inclinação para o lado; ↗ inclinação para trás.

Tronco:

- Para frente; para trás; balanceamento alternado (ou simultâneo) dos ombros.

Geralmente, a expressão facial e corporal se desenvolvem ao longo do tempo à medida em que o usuário se torna fluente em Libras. Ao conversar com pessoas surdas, é importante observar os componentes não manuais elas usam. Por exemplo: se eles balançam a cabeça para indicar uma afirmação? Se movimentam o corpo ou os olhos? Se fazem expressões faciais quando estão conversando sobre felicidade, tristeza, raiva, susto etc.? Por isso é importante observar cuidadosamente os sinais e seus parâmetros para reproduzi-los corretamente.

Segundo Felipe e Monteiro (2007), é na combinação destes parâmetros que se tem o sinal. Falar com as mãos é, portanto, combinar estes elementos para formarem as palavras e estas formarem as frases em um contexto.

A defesa do caráter linguístico da língua de sinais, principalmente no que se refere a alguns aspectos verbais da língua, uma das mais importantes e influente pesquisadora brasileira da área da surdez, Ronice Müller Quadros, apresenta contribuições ao falar dos trabalhos de Felipe (1998), e escreve que a autora apresenta uma descrição tipológica para os verbos das libras. Nas palavras de Quadros (2013):

A autora apresenta os verbos em duas classes principais, aqueles que não apresentam flexão e os que apresentam flexão. Os primeiros são verbos de flexão zero, pois são produzidos sem estarem associados a algum morfema. Os segundos são referidos como verbos direcionais pela autora. São verbos que apresentam uma trajetória de movimento incorporada a sua raiz. A autora também apresenta os verbos quanto à categoria semântica. Os verbos instrumentais, por exemplo, são aqueles que incorporam o instrumento à sua raiz (como PINTAR-COM-PINCEL); os verbos de movimento envolvem eventos (como ENTREGAR) e os verbos locativos envolvem locativos (como IR). (QUADROS, 2013, pg. 21)

Quadros (2013), citando sua tese de doutorado defendida em 1999, apresenta a estrutura da frase na Libras, incluindo uma análise dos verbos simples (sem marcação de flexão) e verbos com concordância (com flexão marcada). A autora identifica nesta obra, uma assimetria entre esses dois grupos de verbos que se reflete nas estruturas geradas nessa língua. Por exemplo, o licenciamento de pronomes nulos apresenta um comportamento diferenciado quando seleciona verbos com ou sem concordância. Nas palavras da autora:

Outra consequência observada no comportamento sintático da Libras diante do tipo de verbo selecionado está relacionado com a ordenação dos sinais. As sentenças com verbos com concordância parecem apresentar maior flexibilidade na ordenação do que aquelas com verbos simples. A autora também descreve estruturas com verbos “pesados” (heavy verbs), ou seja, (a) formas produzidas por meio de classificadores que incorporam a ação verbal, (b) verbos manuais (aqueles que incorporam instrumentos ou partes de objetos) e (c) verbos com flexão aspectual (incorporada ao verbo por meio de mudança no padrão do movimento). Essas estruturas sempre apresentam esses verbos na posição final, tendo os argumentos estabelecidos em posição que antecedem esses verbos pesados, independente da classe a qual o verbo pertence. A autora também apresenta as sentenças com tópicos, com interrogativas e com foco. A partir de toda essa descrição, a autora propõe duas estruturas sintáticas que podem ser aplicadas à Libras de acordo com as duas classes verbais existentes (com e sem flexão verbal). (QUADROS, 2013, pg. 22).

Para a autora, não podemos ignorar a promulgação da Lei de Libras (Lei 10.436/2002) Brasil (2002) e a sua regulamentação em 2005 (Decreto 5626/2005) Brasil (2005) como acontecimentos fundamentais para o estabelecimento das pesquisas com Libras no Brasil. Com essa legislação, temos a criação do Curso de Letras Libras, na Universidade Federal de Santa Catarina, em 2006. Em seguida, temos esse curso criado na Universidade Federal de Goiás e na Universidade Federal da Paraíba. O reconhecimento da Libras como língua nacional impulsionou os estudos sobre essa língua. Contudo, vale dizer que embora a Libras seja reconhecida e regulamentada pela lei e decreto já citados, sua obrigatoriedade de ensino restringe-se apenas aos cursos de formação de professores e ao curso de fonoaudiologia, por serem essas as profissões que estarão em contato maior com as pessoas surdas.

Para melhor compreensão dessa obrigatoriedade apresentamos aqui o artigo terceiro desse decreto nº 5.626/2005, Brasil (2005) que trata especificamente do oferecimento da disciplina de Libras. Assim temos:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (BRASIL, 2005).

Este mesmo decreto, em seu artigo 14, aponta ainda que as instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior.

O que se espera a partir da capacitação de profissionais da educação em Língua de Sinais, em particular, na Libras, que no caso específico do Brasil representa esta forma de

comunicação da comunidade surda local, é que a educação de surdos, por meio da atuação desses profissionais, tenha o caráter bilíngue.

Assim, se de fato desejamos em uma educação que atenda as necessidades educacionais dos surdos, temos, primeiramente, que pensar nas Línguas de Sinais, em especial na Libras, como língua natural dos surdos e como elemento cultural que marca uma diferença étnica e não como gestos que interpretam as línguas orais.

Nesta perspectiva, Brito (1998) assinala que as Línguas de Sinais, em geral, são:

Línguas naturais porque como as línguas orais surgiram espontaneamente da interação entre pessoas e devido à sua estrutura permite a expressão de qualquer conceito - descritivo, emotivo, racional, literal, metafórico, concreto, abstrato - enfim, permite a expressão de qualquer significado decorrente da necessidade comunicativa e expressiva do ser humano (BRITO, 1998, p. 19).

Nesta mesma linha, Felipe (2001) aponta que as pesquisas sobre as Línguas de Sinais vêm mostrando que estas línguas são comparáveis em complexidade e expressividade a quaisquer línguas orais. Elas expressam ideias sutis, complexas e abstratas. Os seus usuários podem discutir filosofia, literatura ou política, além de esportes, trabalho, moda e utilizá-la com função estética para fazer poesias, história, teatro e humor. A autora mostra ainda uma semelhança entre as línguas em razão de elas estruturarem-se a partir de unidades mínimas que formam unidades mais complexas, ou seja, possuem os níveis linguístico, fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático.

De acordo com Zeshan (2013) a emergência de línguas de sinais como sistema linguístico acontece quando há uma interação prolongada entre surdos. Isso foi favorecido de maneira mais forte com a implementação de políticas educacionais voltadas aos surdos. A criação de escolas específicas para surdos, independente da filosofia educacional, permitiu a interação entre surdos de maneira mais intensa, favorecendo assim o processo de estandardização das línguas de sinais.

Quadros (2013) cita ainda que nesse milênio, tivemos o início da publicação da coleção Estudos Surdos, com pesquisas do campo da linguística e interfaces com educação e com tradução e interpretação. Segundo a autora, foram publicados quatro volumes contendo resultados de pesquisas desenvolvidas por pesquisadores surdos e ouvintes Quadros (2008; 2006); Quadros e Perlin (2007); Quadros e Stumpf, 2009. Quadros e Karnopp (2004) publicaram “Língua de Sinais Brasileira: Estudos Linguísticos” apresentando um panorama dos estudos fonológicos, morfológicos e sintáticos dessa língua.

A regulamentação da Libras através do decreto já citado, associado a essas publicações na área da linguística em libras, incentivaram e impulsionaram a criação de novos centros de pesquisas espalhados pelo país. Para Quadros (2013), passamos, a contar com várias universidades que começaram a oferecer o Curso de Letras Libras e polos do Curso de Letras Libras na modalidade a distância espalhados por todo o território nacional – curso oferecido pela Universidade Federal de Santa Catarina em parceria com outras universidades ou instituições de ensino superior públicas do país: Universidade Federal do Amazonas, Universidade de Brasília, Universidade Estadual do Pará, Universidade Federal do Ceará, Universidade Federal de Pernambuco, Universidade Federal da Bahia, Universidade de São Paulo, Universidade de Campinas, Universidade Federal do Espírito Santo, Instituto Nacional de Educação de Surdos, Cefet de Minas Gerais, Instituto Federal do Rio Grande do Norte, Instituto Federal de Goiás, Universidade Federal de Grande Dourados, Universidade Federal do Paraná, Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Universidade Federal de Santa Maria e outras mais. Com isso, as pesquisas começaram a se disseminar e tomar outra dimensão no país.

Vários são os exemplos de estudos realizadas por esses novos centros de pesquisas espalhados pelas Universidades e Institutos Federais de Ensino no Brasil. Destacamos aqui três desses exemplos realizados por Nascimento (2003) na Universidade de Brasília, Leite (2008) na Universidade de São Paulo e Souza (2009) na Universidade Federal da Paraíba, ambos apresentados por Quadros (2013) que escreve:

Nascimento (2003), da Universidade de Brasília, apresenta um estudo sobre metáforas na Libras. É o primeiro estudo realizado no país sobre essa temática, observando na Libras a produção de metáforas. A autora apresenta um repertório de expressões idiomáticas da Libras que coincidem ou não com o português ou com outras línguas. Por exemplo, a metáfora CABEÇA-DURA é comum entre as línguas, mas já a metáfora MINHOCAS-BARRIGA que significa estar com muita fome é usada apenas na libras... Leite (2008), com uma pesquisa envolvendo uma análise da conversação em sinais. O autor apresenta vários elementos que são envolvidos na troca de turnos de surdos realizando uma conversação livre. Ele identifica, por exemplo, o piscar de olhos como um elemento que indica conclusão de um turno associado ao reposicionamento do movimento das mãos para a posição de descanso... Souza (2009) que busca descrever a construção da argumentação na língua brasileira de sinais. A autora analisou quatro episódios de vários vídeos com produções em libras, constatando que a argumentação na Libras envolve elementos discursivos de retomada e deslocamento, marcados pelo movimento da proxêmica e alterações na velocidade do movimento, da amplitude na expressão corporal e nas marcações faciais, além da tensão da mão. (QUADROS, 2013, pgs. 24 e 25).

No que se refere a libras sendo ensinada para ouvintes, afirmamos que esta linha de ensino se beneficiou de todas essas produções acadêmicas no campo da linguística aplicada ao ensino de línguas, com foco no ensino da Libras. Para a isso, Zancanaro (2013) apresenta uma

análise das produções de alunos aprendizes da Libras como L2 que enfatizam a fonologia. Nesse estudo, autor identificou várias trocas de configurações de mãos, algumas trocas no padrão do movimento e raras trocas no parâmetro da locação. A pesquisa deste autor também apresenta uma comparação entre aprendizes iniciantes e avançados, evidenciando um padrão de desenvolvimento da aquisição.

O fundador das políticas educacionais para surdos no ocidente foi o Abade francês Charles Michel L'épée. De acordo com Frydrych (2013), L'épée foi o responsável pela fundação da primeira escola pública para surdos na França, na cidade de Paris, ainda no século XIX. Ele foi o responsável pela criação de um sistema de ensino para surdos, chamado de sinais metódicos, cujo objetivo era o ensino do francês escrito a partir da configuração de mãos utilizadas pelos surdos na época. O grande legado de L'épée não foi a invenção do sistema em si, considerado um fracasso em termos pedagógicos, mas a possibilidade de criação de uma comunidade de surdos. L'épée hoje é considerado pai dos surdos, por ter indiretamente favorecido a interação e o contato entre surdos e, assim, a standardização de uma língua de sinais francesa.

A partir disso, professores surdos franceses partiram da Europa para a fundação de escolas para surdos em outros países, como parte das políticas educacionais para essas pessoas na época. O professor surdo francês Eduard Huet, ex-aluno de L'épée chega ao Brasil, na cidade do Rio de Janeiro, a convite do Imperador Dom Pedro II e funda a primeira escola para surdos em 1857, o então Instituto Imperial de Educação de Surdos-Mudos.³

De acordo com Leite e Quadros (2014), antes da criação do INES, acredita-se que no Brasil haviam muitas línguas de sinais originais, faladas por diferentes comunidades surdas brasileiras, espalhadas em todo território nacional. Com a criação do INES, inicia-se uma política educacional em que surdos do Brasil, de diferentes localidades iriam estudar no INES. Estes alunos, provavelmente falantes de diferentes línguas de sinais originais, postos em contato e interação contínua, permitiu a standardização de uma língua de sinais brasileira. Neste caso, a emergência da Libras semelhante à língua de sinais que temos legalizada hoje.

Depois de vinte anos, em 1875, surgiu o primeiro dicionário feito no Brasil de Libras chamado *Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudo*, modificando apenas a tradução das glosas, que passaram do Francês para o Português, publicado por um ex-aluno, Flausino José

³ Atualmente o instituto de chama Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) e funciona até hoje, como uma instituição pública federal para surdos.

da Gama, com o objetivo de facilitar a comunicação entre alunos surdos e professores ouvinte do INES.

Anos mais tarde, na década de 1980, a linguísta Lucinda Ferreira Brito inicia uma série de investigações sobre a língua de sinais brasileira, influenciada pela emergência de pesquisas linguísticas sobre a língua de sinais Americana (ASL), por Willian Stokoe. De acordo com Perlin e Strobel (2008) no ano de 1960 o linguista William Stokoe (1919-2000) dedicou-se a estudar e afirmou que a Língua de Sinais America (ASL) era uma língua como outras línguas orais com todas as suas características. Publicou o seu livro *Sign Language Structure* (1960) o que impulsionou novas pesquisas sobre outras línguas de sinais pelo mundo, especialmente na Europa e no Brasil, duas décadas depois.

Na época, Lucinda inicia também investigações sobre uma língua de sinais falada por surdos indígenas da aldeia Urubus-Kaarpor, e a intitula de Língua de Sinais Kaarpor Brasileira (LSKB). A Libras, no início das investigações desenvolvidas por Lucinda, era intitulada de Língua de Sinais dos Centros Urbanos do Brasil (LSCB). Só em 1993, após uma reunião na Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), esta língua de sinais passa a ser chamada de Língua Brasileira de Sinais.

Outros dicionários foram elaborados, agora sobre os itens lexicais da libras, como o dicionário organizado por Oates chamado Linguagem das mãos (1969) e o dicionário organizado por Capovilla chamado Dicionário trilingue (2001).

Cabe aqui, como surdo e autor desta dissertação, falar brevemente sobre as nossas experiências com a libras. A a libras assumiu uma importância cabal em nossas vidas vida, pois, foi ela quem ajudou na construção da nossa subjetividade, foi por meio dela que organizamos o nosso sentido íntimo, vivências, dando significado a cada uma delas, foi ela quem organizou o “eu existencial”. Também foi a partir do contato e aprendizado da libras que organizamos a exterioridade, ou seja, todo o espaço fora de nós passou a ter sentido quando usamos uma língua da qual pudesse apropriar e, então, compreender o que significa à frente, atrás, do lado, em cima e abaixo, etc. Libras é para nós, surdos, o substrato da existência no mundo.

2.2 A diferença surda e os artefatos culturais surdos.

Viver no mundo como surdo não significa ter uma vida de deficiente ou viver no mundo com deficiência. Há outro olhar para a surdez que despreza a visão patológica e foca na caracterização do surdo a partir de pressupostos socioantropológico. É o olhar da diferença e

não da deficiência. Nesse sentido, é necessária a compreensão de que os surdos possuem especificidades culturais que difere daquelas que são específicas dos ouvintes. A língua de sinais, por exemplo, é uma forma específica que os surdos utilizam para expressar suas ideias, intenções, posições etc., bem como, para receber de outros emissores essas expressões, constituindo-se em um elemento presente no mundo dos surdos.

O modelo socioantropológico propõe que a surdez seja vista como uma diferença cultural que seria basicamente análoga a de outras minorias étnicas e linguísticas. Perlin (2004) explica a chamada “virada cultural”:

A virada cultural torna-se visível com as transformações, como a pedagogia de surdos, o atual ensino de língua de sinais, a existência do professor de língua de sinais e do professor surdo, as pesquisas de surdos, os pesquisadores surdos, o modo de vida das famílias surdas, o estilo de vida surda, o aumento de mulheres surdas que residem sozinhas. (PERLIN, 2004, p. 78)

Em comum acordo com esse olhar sobre a diferenças vários pesquisadores como Lopes (2007), por exemplo, dizem ser necessário e urgente essa mudança de percepção sobre a surdez, pois para ele devemos:

Olhar a surdez de outro lugar que não o da deficiência, mas o da diferença cultural. Não nego a falta de audição do corpo surdo, porém desloco meu olhar para o que os próprios surdos dizem de si quando articulados e engajados na luta por seus direitos de se verem e de quererem ser vistos como sujeitos surdos, e não como sujeitos com surdez (LOPES, 2007, p. 09).

A respeito da concepção socioantropológica da surdez, Sá (1999) já destacava as pretensões acerca do reconhecimento das especificidades culturais surdas. Segundo ela:

(...) nem estamos pretendendo incentivar a criação de grupos à parte, de minorias alheias à sociedade majoritária. Pretendemos, sim, que sejam reconhecidas as variadas “especificidades culturais”, manifestadas na língua, nos hábitos, nos modos de socialização e de funcionamento cognitivo que dão origem a uma cultura diferente (...). O objetivo de considerar, no estudo da problemática do surdo, a questão cultural não é o de incentivar a criação de grupos minoritários à margem da sociedade, mas justamente o contrário, ou seja, o de considerar a diferenciação linguística como necessária para possibilitar o desenvolvimento normal da cognição, da subjetividade, da expressividade e da cidadania da pessoa surda. (SÁ, 1999, p. 157-158).

Para Perlin (2003), quando perguntamos para os surdos: o que é ser surdo? Entre as muitas narrativas, teremos como resposta: ser surdo é uma questão de vida. Não se trata de uma deficiência, mas de uma experiência que nos toca. Para a autora, a experiência de ser surdo ou experiência visual, significa mais do que utilização da visão como meio de comunicação, pois é da experiência visual que surge a cultura surda representada pela língua de sinais, pelo modo diferente de ser de seu povo surdo, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas artes, no conhecimento científico e acadêmico.

Ainda segundo Perlin (2003), ao falar das produções culturais afirma que a cultura surda como diferença se constitui em uma atividade criadora. Para ela, essas atividades se constituem em símbolos e práticas jamais conseguidas e aproximadas da cultura ouvinte, sendo uma cultura disciplinada por uma forma de atuação visual. A autora afirma ainda que ser surdo é pertencer a um mundo de experiências visual e não auditiva, afirma que a cultura surda não se mistura com a cultura ouvinte ao mesmo tempo em que rompe com o velho status social representado para o surdo, a partir de afirmações socialmente ocultas, no sentido de dizer que ele, o surdo, tem que ser um ouvinte.

É, portanto, a partir dessa diferença de experiências que conhecemos e compreendemos a cultura surda como um espaço que exige posições e dão a visão do entre lugar, da alteridade, da diferença e da identidade. Nas palavras de Perlin (2005) o discurso surdo “inverte a ordem ouvintista, tem o peso da resistência. Rompe e contesta as práticas historicamente impostas pelo ouvintismo; continua na busca de poder e autonomia”. (PERLIN, 2005, p. 58).

Lane (1992) ressalta que a cultura surda, além da língua, é composta de literatura específica, sua própria história ao longo do tempo, história de contos de fadas, fábulas, romances, peças de teatro, anedotas, jogos de mímica. O autor ressalta ainda que algumas peças de teatro chamam a atenção para algumas atividades ridículas dos ouvintes, como conversas intermináveis pelo telefone, o pânico de serem tocados, a falta de percepção visual, a falta de expressão dos rostos, nos quais apenas os maxilares se articulam, rostos que pela sua insensibilidade negam o que as palavras mencionam. Há ainda uma grande porcentagem de casamentos endógamos. Os membros da comunidade creem, tal como os membros de outras minorias culturais, que o casamento deve ser com outro membro pertencente à mesma minoria: o casamento com uma pessoa ouvinte é totalmente desaprovado.

Quadros (1997), ao falar que as Línguas de Sinais se apresentam em uma modalidade diferente das línguas orais, que são línguas espaço-visuais, isto é, que sua realização não é estabelecida mediante os canais oral-auditivos, mas por meio da visão e da utilização do espaço, deixa claro sua marca identitária da cultura surda, ou talvez, o mais importante artefato cultural surdo, já que é por meio dela que as pessoas surdas de uma determinada região se comunicam. Para a altura:

A diferença na modalidade determina o uso de mecanismos sintáticos especialmente diferentes dos utilizados nas línguas orais. As línguas de sinais são sistemas linguísticos independentes dos sistemas das línguas orais (...). São línguas naturais que se desenvolvem no meio em que vive a comunidade surda. As pessoas surdas de uma determinada região encontram-se e comunicam-se através de uma língua de

sinais de forma análoga a qualquer outro grupo sociocultural que utiliza uma língua falada. (QUADROS, 1997, p. 46-7)

De acordo com Strobel, a língua de sinais “é uma das principais marcas da identidade de um povo surdo, pois é uma das peculiaridades da cultura, é uma forma de comunicação que capta as experiências visuais dos sujeitos surdos” isso porque, de acordo com a autora “é esta língua que vai levar o surdo a transmitir e proporcionar-lhe a aquisição de conhecimento universal” (STROBEL, 2008, p. 44).

Para Strobel (2008), cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de se torná-lo acessível e habitável ajustando-os com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isto significa que a cultura surda abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos de povo surdo. Segundo a autora:

[...] uma cultura é um conjunto de comportamentos apreendidos de um grupo de pessoas que possuem sua própria língua, valores, regras de comportamento e tradições; uma comunidade é um sistema social geral, no qual um grupo de pessoas vivem juntas, compartilham metas comuns e partilham certas responsabilidades umas com as outras. (STROBEL, 2008, p. 30 - 31).

Strobel relata ainda outras experiências relativas a questões culturais surdas acerca do som e da música. Menciona que, nos eventos, geralmente promovidos pelas associações de surdos, não é um hábito os surdos ficarem dançando o tempo todo no salão, uma vez que quando se reencontram sentem mais necessidade de conversar do que de dançar. As pessoas que costumam ficar dançando, conforme relato da autora, ou são ouvintes (amigos e familiares de surdos) ou são surdos que sentem a vibração da música e, por isso, gostam de dançar. A maioria dos surdos procura imitar os passos de dança e tenta adivinhar o ritmo musical que está sendo tocado. Eles observam os outros dançando ou então dançam à sua maneira, afinal, “nestes bailes e festas de cultura surda não há regras de ritmo musical correto e, muitas vezes, acontece que quando acaba a música, eles continuam dançando” (STROBEL, 2008, p. 64). Embora isso que a autora apresenta possa parecer uma negação da identidade surda, principalmente por copiar um comportamento de ouvinte, como surdo, afirmo que que não se trata de negar sua condição de “ser” surdo, mas sim de viver em uma sociedade majoritária ouvinte, onde apenas a cultura ouvinte é veiculada nos meios de massificação e, portanto, acaba por influenciar as culturas minoritárias.

Essa mesma autora nos mostra ainda, que pela ausência de audição, os surdos percebem a sua volta a partir da visão, que vai desde simples acontecimentos, como o latido de um

cachorro, como a explosão de uma bomba, tamanha é a transformação que se tem da paisagem numa situação como esta.

No relato a seguir, Strobel (2013) demonstra como o artefato visual do povo surdo os faz serem diferentes e difíceis de serem entendidos pela maioria dos ouvintes:

Em companhia de um namorado ouvinte, fomos a um restaurante escolhido por ele. Era um ambiente escuro, com velas e flores no meio da mesa. Fiquei meio constrangida porque não conseguia acompanhar a leitura labial do que ele falava por causa da falta de iluminação e pela fumaça de vela que desfocava a imagem do rosto dele, que era negro; e para piorar, havia um homem no canto do restaurante tocando uma música que, sem que eu pudesse escutar, me irritava e me fazia perder a concentração por causa dos movimentos dos dedos repetidos de vai e vem com seu violino. O meu namorado percebeu o equívoco e resolvemos ir a uma pizzaria (STROBEL, 2013, p.38).

Seguindo essa discussão sobre produção cultural, a autora apresenta ainda, outro artefato cultural surdo de grande relevância, qual seja, a literatura surda. Este artefato traduz as experiências de vida do surdo e pode ser vista em vários gêneros como: poesia, história de surdos, piadas, literatura infantil, clássicos, fábulas entre outras produções (STROBEL, 2013).

As poesias sinalizadas surdas por sua vez, não só compõem os artefatos culturais surdos, como também serve de instrumento de poder utilizados por eles para marcar a surdez como diferença. Vejamos o que escreve a seguir Sutton-Spence e Quadros (2006):

Uma das contribuições principais da poesia sinalizada para o empoderamento do povo surdo é a maneira com que os poemas retratam a experiência das pessoas surdas. [...]. Diante de [...] ameaça à identidade pessoal e cultural dos surdos, os poemas que descrevem e validam a experiência surda são fortemente usados para o empoderamento do povo (SUTTON-SPENCE e QUADROS, 2006, p. 116).

Tendo como conceito de identidade cultural um conjunto de características que definem um grupo e que incidem na construção do sujeito, sejam elas as que identificam ou as que excluem (Perlin, 1998, p. 53), aponta que o surdo se constitui dentro de um espaço social onde se vê como parte diferente do mesmo. Nessa perspectiva, o sujeito surdo, muitas vezes, transita entre essas duas culturas, a surda e a ouvinte. No entanto, sua identidade se constitui com a consciência de ser definitivamente diferente por necessitar de recursos completamente visuais. Essa oscilação entre os surdos e os ouvintes faz com que o sujeito surdo constitua, por vezes, sua identidade de forma fragmentada.

Nesse sentido, Strobel (2008) afirma que um ser humano, em contato com o seu espaço cultural, reage, cresce e desenvolve sua identidade, isto significa que os cultivos que fazemos são coletivos e não isolados. A cultura não vem pronta, daí porque ela sempre se modifica e se

atualiza, expressando claramente que não surge com o homem sozinho e sim das produções coletivas que decorrem do desenvolvimento cultural experimentado por suas gerações passadas.

Skliar (1998, p. 66) chama esse processo de identidade flutuante, onde o surdo não está a serviço da comunidade ouvinte por falta de comunicação e nem a serviço da comunidade surda por falta da língua dos sinais. É o sujeito surdo construindo sua identidade com fragmentos das múltiplas identidades de nosso tempo, não centradas, mas sem um elemento integrador como a linguagem e sua capacidade de significação.

De acordo com Perlin (1998), dentro de uma comunidade social não existe apenas uma única identidade. Como somos plurais, esse processo constitui-se como sendo dinâmico, pois à medida que o sujeito vai se estruturando dentro do seu grupo, também vai assumindo ou rejeitando algumas características impostas pelo sistema a que pertence. O que importa nesse processo é que a identidade está sempre em formação e transformação.

Quanto à identidade surda, Perlin (1998), ressalta:

Dentro da cultura ouvinte é um caso onde a identidade é reprimida, se rebela e se afirma em questão da original. A identidade original estabelece uma identidade de subordinação em vista da alteridade cultural, a mesma que se dá entre outros grupos étnicos. (PERLIN, 1998, p. 53).

Para Perlin (1998), os sujeitos surdos vivem em uma situação de marginalização em razão de estereótipos criados para reforçar as visões negativas dos ouvintes. Em suas palavras, “o surdo foi acumulando estereótipos que têm reforçado cada vez mais a hegemonia discriminatória de sua produção cultural. O discurso do poder ouvinte mantém-se firme e controla estes estereótipos.” (PERLIN, 1998, p. 55). Por mais que isso possa parecer ultrapassado, ainda hoje observamos esta hegemonia discriminatória quando constatamos o número crescente de surdos implantados em nossa sociedade. Este fato denota a negação da oportunidade a ser oferecida ao surdo para que assim ele possa construir sua identidade surda propriamente dita.

Ao ler os escritos de Perlin (1998), que abarca a temática da identidade de pessoas surdas, percebemos uma classificação nessas identidades. Para a autora, as identidades surdas estão presentes no grupo onde entram os surdos que fazem uso com experiência visual propriamente dita. Então, ela classifica as identidades surdas da seguinte forma: identidades surdas híbridas, identidade surda de transição, identidade surda incompleta e identidade surda flutuante. As identidades surdas híbridas referem-se aos ouvintes que por um motivo qualquer perderam a audição e se apropriam da Língua de Sinais para se comunicar. “Eles captam do

exterior a comunicação de forma visual, passam-na para a língua que adquiriram por primeiro e depois para os sinais.” (PERLIN, 1998, p. 63).

As identidades surdas de transição estão presentes na maioria dos casos de surdos filhos de ouvintes. Eles cresceram com a ideia da oralização, justamente por causa dos familiares ouvintes, depois começam a ter experiências com a Língua de Sinais. O momento de transição acontece aí, eles aos poucos vão se identificando com a comunidade surda, mas “embora passando por essa des-ouvintização, os surdos ficam com sequelas da representação que são evidenciadas em sua identidade em reconstrução nas diferentes etapas da vida.” (PERLIN, 1998, p. 64).

A questão da identidade no sujeito, seja ele qual for, repercute diretamente no seu comportamento social. No caso da identidade surda de transição, podem ocorrer casos em que o surdo não encontra amparo e com isso não conseguir migrar para a comunidade surda e conseqüentemente persistem na tentativa de tornarem-se oralizados. Quanto a isso, Perlin (1998) prossegue afirmando que:

Há casos de surdos cujas identidades foram escondidas, nunca puderam encontrar-se com outros surdos, conseguiram adentrar-se no saber junto aos ouvintes e há casos de surdos mantidos em cativeiros pela família onde se tornam incapacitados de chegar ao saber ou de se decidirem por si mesmos. (PERLIN, 1998, p. 75).

As identidades surdas incompletas são aquelas em que os surdos vivem sob o comando de uma ideologia ouvintista. Eles se unem aos ouvintes para se socializarem, buscando serem iguais eles, ou seja, à cultura hegemônica. Para melhor esclarecer essa situação, Perlin (1998) cita o depoimento de uma estudante surda de 25 anos de idade, com o curso médio completo:

Tenho uma amiga que não procuro muito. Tem alguns restos auditivos. Usa aparelho de audição. Ela não se aceita surda. Ela não quer estar no mundo dos surdos e tudo faz para ser oralizada. Tem poucos amigos. Quando ela foi para o II Grau não gostava de minha LIBRAS, me pedia para falar, o que jamais consenti. Notei que já nos primeiros dias fez amizade com uma colega. Elas ficavam juntas e conversavam, mas isso não durou muito, pois a colega ouvinte deixou-a por outra. Dessa vez sentiu-se desanimada com a experiência. A colega não entendia bem a fala e ela não conseguia compreender bem a colega. Na verdade, minha amiga não tem boa voz, é uma voz muito mal articulada porque a colega ouve mal. Ela também não conhece sinais. A sua vida parece oscilar como um pêndulo entre surdos e ouvintes, não consegue ter amigos. (PERLIN, 1998, p.75).

Identidades surdas flutuantes têm a ver com os surdos que apresentam um posicionamento consciente de ser ou não ser surdo.

São muitos os casos e muitas as histórias de surdos profissionalizados que vivem as identidades flutuantes, pois não conseguiram estar a serviço da comunidade ouvinte por falta de comunicação e nem a serviço da comunidade surda por falta da língua de

sinais. É o sujeito surdo construindo sua identidade com fragmentos das múltiplas identidades de nosso tempo, não centradas, fragmentadas. (PERLIN, 1998, p. 66).

Vale aqui destacar as argumentações de Sá (2002) em defesa dos espaços de construção da identidade surda:

[...] os processos identificatórios da criança surda, então, começam na interação com outros surdos: neste relacionamento, a criança surda pode não apenas adquirir de modo natural a língua de sinais, mas também pode assumir padrões de conduta e valores da cultura e da comunidade surda. Tendo essa possibilidade a criança surda pode absorver não o modelo que a sociedade ouvinte tem para os surdos, mas o que os surdos têm a respeito de si mesmos (este é o principal benefício da experiência comunitária da surdez através da vida escolar precoce: a possibilidade de construção de sua identidade). (SÁ, 2002, p. 103).

Skiliar (1998), ao tratar da facilidade natural que as crianças surdas têm em desenvolver-se em Língua de Sinais, reforça esse processo de transição na construção das identidades surdas:

[...] têm o direito de se desenvolverem numa comunidade de pares, e de construir estratégias de identificação no marco de um processo sócio-histórico não fragmentado, nem cercado. Mas, não estou simplesmente mencionando o processo individual ou a individualização de identificações, como se elas fossem homogêneas, estáveis, fixas, como se a identificação entre os surdos ocorresse de forma inevitável, uma vez que a 'surdez os identifica'. Refiro-me, sim, a uma política de identidades surdas, onde questões ligadas à raça, à etnia, ao gênero, etc., sejam também entendidas como "identidades surdas"; identidades que são, necessariamente, híbridas e estão em constante processo de transição. (SKILIAR, 1998, p. 27).

Perlin (1998) evidencia que o principal fator de influência da identidade surda é, com certeza, a língua de sinais, que permite a comunicação e a interação com o mundo por meio da modalidade visual-espacial, livre da marginalização imposta pela modalidade oral-auditiva, como é comprovado por estudos sobre a surdez, presentes na literatura da área. Assim, visando acabar com o estigma de ser identificada pela deficiência auditiva, ao invés de por meio de seu sistema de comunicação, Skliar (1998) enfatiza que:

A comunidade surda é um complexo de relações e interligações sociais, que diferem de outras comunidades onde existe a possibilidade da comunicação oral, pois as pessoas surdas necessitam da língua de sinais e das experiências visuais para realizarem uma comunicação satisfatória com outras pessoas (SKLIAR, 1998, p. 148).

Skliar (1998), aponta ainda, a existência dos Estudos Surdos cuja finalidade é problematizar as representações das identidades surdas, da língua de sinais, da surdez e dos surdos, ao escrever que:

Os Estudos Surdos problematizam justamente aquilo que em geral não é problematizado, nem na educação especial, nem em outras abordagens desta temática. O nosso problema, em consequência, não é a surdez, não são os surdos, não são as identidades surdas, não é a língua de sinais, mas sim, as representações dominantes, hegemônicas e "ouvintistas" sobre as identidades surdas, a língua de sinais, a surdez

e os surdos. Desse modo a produção é uma tentativa de inverter a compreensão daquilo que pode ser chamado de “normal ou cotidiano” (1998, p. 30).

Finalizando esta apresentação acerca dos artefatos culturais e identidade surda, gostaríamos de registrar que os diferentes pesquisadores aqui apresentados e seus estudos, sugerem uma continuidade de investigações envolvendo aspectos culturais e políticos em que se encontram inseridas as pessoas com surdez. Pesquisas essas que concebem a cultura surda como algo composto por: língua, história, pedagogia, artes, literatura e etc, próprios das pessoas com surdez. Desconsiderando assim, toda e qualquer concepção dessas pessoas como sendo deficientes.

2.3 O ensino de libras para ouvintes: desafios e especificidades

Antes de iniciar nossa reflexão sobre o ensino de libras para ouvintes, seus desafios e especificidades, cabe aqui apresentar algumas características do ensino bilíngue que deve ser assumido na educação de surdos. Queremos na verdade, mostrar que a educação bilíngue para surdos surge como proposta contrária ao método de oralização que visava capacitar o surdo a expressar-se na língua majoritária dos ouvintes e compreendê-la através da leitura labial. Como este método não apresentava eficácia para um número grande de surdos, começaram a surgir propostas diferenciadas nesse processo educativo. Uma dessas propostas é, portanto, o bilinguismo, cuja característica principal é fazer uso de duas línguas ao longo do processo de ensino, que no caso específico dos surdos as línguas são Libras e Português, na modalidade escrita e não oral. Essa proposta caminha em conformidade com o Decreto Federal 5626/2005 que, no seu art. 22, § 1o, que preconiza: “São denominadas escolas ou classes de Educação Bilíngue aquelas em que a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo”.

Diante do que foi posto acima percebemos que o bilinguismo é uma proposta que se caracteriza por sua visão socioantropológica, distanciando-se, portanto, do modelo educacional anterior. Quanto a isso, Skliar (1998) afirma que:

A imensa quantidade de surdos que está fora do sistema escolar e a que foi excluída muito antes de terminar a sua educação básica, obriga-nos a colocar dois tipos de reflexão. Primeiro: a educação bilíngue não pode ser assimilada à escolarização bilíngue, isto é, não se deve justificar somente como ideário pedagógico a ser desenvolvido dentro das escolas. Em virtude desta primeira questão é que se faz impostergável uma política de educação bilíngue, de prática e de significações, que devem ser pensadas nos diferentes contextos históricos e culturais. A segunda reflexão se orienta para uma análise sobre as maneiras através da qual a surdez - como diferença - é construída e determinada nos projetos políticos e pedagógicos atuais. Caracterizar um projeto pedagógico de “bilíngue” não supõe necessariamente um

caráter intrínseco de verdade; é necessariamente estabelecer com clareza as fronteiras políticas que determinam a proposta educativa. “A surdez é determinada e construída na educação e nas escolas a partir de diferentes formas multiculturais” (SKLIAR, 1998, p. 12).

Nesse sentido, o contexto do ensino de Libras, diferencia-se do contexto do ensino de Língua estrangeira, como acontece com outras línguas presentes principalmente nos anos finais da educação básica, por não assumir a tarefa de trazer conhecimento para além dos limites da língua mãe e por não ser uma mera ferramenta de instrução ou de interação entre ouvintes e surdos, mas, principalmente por ser o meio pelo qual os surdos possam construir suas identidades, expressar seus pensamentos, discutir ideias e, enfim, alimentar todos os aspectos de sua cultura.

Um outro cenário onde aparece o ensino de Libras é sua presença como disciplina obrigatória nas Escolas Bilíngues para surdos e nas salas de atendimento Educacional Especializado de escolas regulares que recebem surdos para serem incluídos no processo de educação. Com isso, a política nacional oferta um atendimento educacional especializado (AEE) como meio que pode contribuir para esse processo de inclusão, compreendendo que:

O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008, p.15).

Para Damázio (2007), é importante que o trabalho pedagógico com os alunos com surdez na escola regular seja desenvolvido em um ambiente bilíngue, ou seja, em um espaço em que se utilize a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa. Como alternativa para implementação da educação bilíngue do surdo, foi indicado um período adicional para a execução desse atendimento, assim, o autor afirma que o AEE envolve três momentos didático-pedagógicos: o Atendimento Educacional Especializado em Libras para oferecimento de conceitos básicos para acompanhamentos das aulas de diversos conteúdos; o Atendimento Educacional Especializado de Libras para os alunos terem aulas de Libras e o Atendimento Educacional Especializado de Língua Portuguesa para aprenderem o português escrito.

O Ensino de Libras, por sua vez, aparece no segundo momento destacado acima, qual seja, o AEE de Libras, onde se ensina Libras para os surdos, tanto para aqueles que nunca tiveram contato com a língua, quanto para aqueles que aprenderam Libras em comunidades surdas ou em grupos de surdos organizados em associações, mas, que ainda não tiveram acesso

ao que se pode chamar de norma padrão-normativa da língua. Nesses espaços e com maior intensidade nos espaços das escolas bilíngues, ocorre o que se pode chamar de espaços de convivência entre os iguais, uma vez que neles se destaca a importância que a escola representa como comunidade linguística para aprendizado da Libras, já que ela não circula em outros espaços sociais, como ocorre com a língua oficial do país.

Rebouças e Azevedo (2011) apontam as escolas e classes de surdos como ambientes significativos para a construção da autoestima, já que todos são usuários da mesma língua e não há comparação de inferioridade com a língua falada por ouvintes. Para esses autores estes locais são verdadeiros

Espaços de convivência [...] fundamentais para a preservação e o desenvolvimento de uma língua, bem como a cultura e a identidade surda vinculadas à LIBRAS. Sem estes espaços, até mesmo a solidariedade linguística e política entre os Surdos e os ouvintes implicados, fica ameaçada (REBOUÇAS E AZEVEDO, 2011, p.9).

Com isso, os autores afirmam que os espaços de convivência voltados para as pessoas surdas são a esperança de que um projeto de Educação Linguística em Libras seja possível tanto para alunos surdos, quanto para seus familiares, em sua maioria ouvintes, uma vez que estes também dependem do aprendizado desta língua para uma comunicação e uma convivência viáveis com seus filhos.

Tudo isso exposto acima, são benefícios que a língua de sinais traz para os surdos quando de sua utilização no processo de construção do seu aprendizado. Portanto, cabe aqui, refletir um pouco sobre as possibilidades e implicações da Libras – Língua Brasileira de Sinais ocupar um espaço na educação básica, como uma língua a ser ensinada num contexto educacional geral para todos os alunos da rede regular de ensino e não apenas nos cursos de formação de professores ou nas escolas bilíngues e salas de AEE conforme decreto nº 6.094/2007.

A questão não é discutir se Libras é uma língua estrangeira ou língua nacional, mas queremos pensar na possibilidade de ela ocupar espaços de ensino onde se faz presente outras línguas que não a língua majoritária. A Língua de Sinais é a primeira língua da maioria das pessoas surdas, pois é com ela que muitos surdos se reconhecem enquanto sujeitos, melhorando sua capacidade de comunicação e interação social, sendo por isso mais utilizada socialmente por eles. Portanto, dar a ela um tratamento semelhante ao que acontece com o ensino das línguas estrangeiras traria enormes contribuições para a inclusão social dos surdos, uma vez que essa prática universalizaria seu ensino.

Tornar a sociedade bilíngue é uma proposta que vem sendo pensada há muito tempo. Algumas comunidades retratadas por Luz (2013) já trazem uma concepção sobre isso. Eis um exemplo:

Nossa cena surda introdutória é, sob um aspecto, um retrato da vida em Martha's Vineyard na primeira metade do século XX, o retrato de uma comunidade significativamente amparadora que se tornou paradigmática para os movimentos sociais compostos por surdos e simpatizantes de todo o mundo. Em Martha's Vineyard, por conta de uma forte rede social, de uma alta incidência de pessoas surdas e pela formação, aceitação e uso cotidiano de um idioma espaço visual complexo, os que eram surdos participavam da realidade comunitária de maneira bastante horizontal ou, minimamente, de forma bem menos desigual do que comumente acontece com os demais surdos (LUZ, 2013, p. 97).

Diante disso, nota-se que, para transformar a sociedade em uma sociedade bilíngue, é primordial que, em conjunto ao ensino da Libras, valorize-se a cultura surda de igual modo à cultura ouvinte, não valorizando uma em detrimento a outra. Todavia o conhecimento da cultura surda tem por objetivo compreender o jeito surdo de ser, conscientizando sobre sua importância.

Para melhor entender como seria esse ensino, cabe aqui uma breve conceituação do que seria L 1 e L 2. Assim, de acordo com Gesser (2010), entende-se como L1 ou Língua Materna, aquela que é natural do indivíduo, que funciona como meio de socialização familiar e entende-se como L2 aquela utilizada pelo falante em função de contatos linguísticos não só na família, mas também, na comunidade ou em escolas bilíngues, cumprindo um papel social e ou institucional. Para a autora, é a partir desse entendimento que acreditamos que a Língua de Sinais é a primeira língua da maioria das pessoas surdas, pois é com ela que muitos surdos se auto identificam e com a qual possuem maior domínio, potencializando sua capacidade de produzir comunicação, sendo por isso mais utilizada socialmente por eles. Nesse sentido, Gesser (2006. p. 67, apud GESSER, 2010, p. 11) tem defendido que na perspectiva de muitos ouvintes a LIBRAS é:

uma “língua estrangeira” em seu sentido mais amplo, pois sabemos que a comunidade majoritária ouvinte pertence a uma tradição oral – e aqui não me refiro em oposição à modalidade escrita – que concebe a língua no sentido vocal-auditivo e não espaço-visual. Ao tratar a relação dos ouvintes com a LS como “estrangeira” não estou levando em consideração somente questões de modalidades distintas, bem como o fato de a LS pertencer a uma minoria linguística “invisível”, e que não é falada e entendida na sociedade brasileira (cf. Cavalcanti, 1999a). Afinal, seria um paradoxo chamar de “estrangeira” uma língua Brasileira de sinais, língua esta que está contemplada – juntamente com mais de 200 línguas – no Livro de Registros das Línguas. Enfim, o uso (sempre entre aspas) da palavra “estrangeira” para fazer reflexões em torno da LS é – no sentido de De Certeau (1994) – uma “tática/estratégia” que lanço mão para sensibilizar e pontuar o quão alheia é a língua de sinais para a maioria dos ouvintes... (GESSER, 2006. p. 67).

No que se refere as práticas pedagógicas que visam uma significativa aprendizagem da Libras, tanto para ouvintes, quanto para surdos destacamos a chamada pedagogia visual ou pedagogia surda. Para Lacerda e Santos (2014) a pedagogia visual é uma área do conhecimento que procura acompanhar os avanços tecnológicos e sociais e entre eles estar atento às tendências da chamada sociedade da visualidade. Para esses autores, não basta apenas apresentar o conteúdo em Libras para que se possa favorecer o aprendizado do aluno surdo, é necessário, que todas as potencialidades que a língua possui sejam exploradas durante explicações dos conteúdos escolares.

Fundamentada em bases que privilegiam aspectos da visualidade, a pedagogia visual utiliza-se de letras e signos para mediar o processo de ensino e aprendizagem. Para Campello (2008) a pedagogia visual nada mais é que:

Uma pedagogia elaborada e voltada para a comunidade surda-muda, baseada com os próprios entendimentos e experiências visuais. Também tem uma forma estratégica cultural e linguística de como transmitir a própria representação de objeto, de imagem e de língua cuja natureza e aspecto são precisamente de aparato visual. (CAMPELLO, 2008, p. 27).

A autora aponta ainda, a necessidade de se usar técnicas, recursos e perspectivas da visualidade na educação de Surdos, afirmando que elas estão relacionadas com o uso da “visão”, em vez da “audição”. Para ela, esses processos exigem uma nova forma de pensar o nível perceptivo e o processamento visual daquilo que rodeia o sujeito Surdo e qual seu olhar sobre o mundo no processo de ensinar e aprender. A técnica dos aspectos da visualidade na educação de Surdos exige, sobretudo, o uso da imagem, captando em todas as suas essências que nos rodeiam, traduzindo todas as formas de interpretações e do seu modo de ver, de forma subjetiva e objetiva. Não é, simplesmente, usar a língua de sinais brasileira, como uma língua simples, mecanizada, e sim, muito mais. Exige perceber todos os elementos que rodeiam os sujeitos Surdos enquanto signos visuais. (CAMPELLO, 2008, p. 136).

Para Martins (2010), a Língua de Sinais, por suas características viso-gestuais, possui uma diversidade de signos e de outros sistemas de significação por meio da velocidade, movimentação e da expressividade da leveza das mãos; dos braços que podem configurar desenhos; e das expressões faciais que muitas vezes são ininteligíveis para a percepção do olhar humano menos treinado, mas que pode ser muito significativa para o ‘olhar surdo’. Aproveitar as experiências visuais na e da Língua de Sinais pode produzir estratégias de ensino eficientes, já que esta língua se inscreve no lugar da visualidade e encontra na imagem uma grande aliada junto às propostas educacionais e às práticas sociais.

Nesse sentido, devemos pensar o ensino de Libras na educação básica, especificamente no Ensino Médio, como um processo em que o uso de materiais imagéticos seja tomado como prioritário na elaboração do plano de aulas. Ensinar Libras para surdos e ouvintes ao mesmo tempo, num contexto de maioria ouvinte ou mesmo onde não se observa a presença de surdos deve contemplar uma pedagogia de surdos, ou seja, deve tomar como referência metodologias de ensino aprendizagem que explorem aspectos visuais das informações oferecidas, desprezando qualquer forma de explicação ou esclarecimento de conceitos por via oral-auditiva. Portanto, como sugestões para implementação de propostas pedagógicas pautadas na visualidade e voltadas para o ensino de Libras para surdos e ouvintes no contexto de escolas regulares podemos destacar a interação pelos sinais e com os sinais desta língua, visto que este tipo de interação se constitui nos fundamentos dessa própria forma de comunicação.

Para que esta interação possa de fato ocorrer, no contexto da sala de aula onde se ensina a disciplina Libras, Campello (2008) apresenta uma série de sugestões estratégicas para melhor capacitar a prática visual e com isso, adquirir os elementos e/ou recursos materiais e humanos necessário para se estabelecer um diálogo nesta língua. Dentre elas destacamos algumas que a autora recomenda que sejam feitas:

a) Treine sempre a datilologia, soletrando qualquer palavra ou frase, nas duas mãos, começando com o lado direito, soletrando em ritmo lento até mais rápido e depois, troque para o lado esquerdo, fazendo com o mesmo ritmo;

b) Observe no espelho, faça a datilologia sem olhar nas mãos, observando sempre com os seus “olhos”. E depois faça com os seus colegas;

c) Filme e grave você usando os sinais, traduzindo qualquer coisa, e depois faça sua autoavaliação;

d) Assista qualquer filme, captando qualquer imagem e depois tente traduzir em língua de sinais para seus colegas, sem soletrar o nome dessas imagens, fazendo-os entender o tipo de imagem;

e) Visualize nesse filme ou em outro qualquer os elementos da botânica, da ciência, da agronomia, da ecologia, da astronomia, de física, de química, e tudo o que interessa em qualquer disciplina e, processe mentalmente a sua forma, movimento, textura, cores, e todas as características e detalhes que os envolvem cada um desses elemento e traduza para seus colegas.

f) por fim, peça a um Surdo para contar uma estória, filmar e então procure interpretar visualmente, sempre anotando o contexto em sinais quando aparecer dúvida.

Quanto ao ensino de língua de sinais como segunda Língua para ouvintes, Mertzani (2010. P. 58, apud LEBEDEFF e SANTOS 2014 p. 9) salienta que desde a década de 1970 os programas de ensino de Línguas de Sinais têm utilizado métodos de ensino de segunda língua. A autora apresenta que, historicamente, o ensino de Língua de Sinais pode ser categorizado com base nas mesmas abordagens de ensino para as Línguas Orais: Gramática e Tradução, Áudio lingual, Método Direto e Abordagem Comunicativa, destacando que a abordagem da Gramática e da Tradução no ensino de Língua de Sinais americana foi utilizada expressivamente entre os anos de 1950 e 1970. Nesse processo, listas de palavras na língua do estudante eram utilizadas e os professores mostravam os sinais equivalentes. Eram utilizados, também, livros-textos com o foco na correspondência palavra-sinal. Regras gramaticais e sintáticas eram memorizadas e os estudantes as praticavam em sentenças curtas escritas para língua de sinais. As dificuldades oriundas desse método estão evidenciadas no aprendizado apenas de vocabulário. Em realidade, as pessoas não aprendiam a se comunicar com pessoas surdas. Os aprendizes conheciam apenas sinais isolados, a partir da estratégia de ensinar um sinal para uma palavra.

Lacerda, Caporali e Lodi (2004), refletindo sobre o ensino de Libras a familiares ouvintes mostram que no Brasil o ensino de Língua de Sinais foi realizado por pessoas ouvintes "fluentes" em sinais. Essas pessoas buscavam passar seu conhecimento em sinais, e, nesse sentido, foram criados vários pequenos "dicionários" de sinais, configurando se como cartilhas, que eram divulgados como material básico para a aprendizagem da Libras. A maioria desses "dicionários" traz os itens lexicais organizados por categorias semânticas, com desenhos das configurações de mãos e da posição no espaço, acompanhados de ilustração do objeto concreto e da palavra escrita, contendo um número reduzido de itens. As aulas, por sua vez, se resumiam à aprendizagem daquele léxico mínimo e, portanto, assim como nos Estados Unidos, a abordagem mais utilizada para o ensino de Línguas de Sinais, no Brasil, foi a Abordagem da Gramática e da Tradução.

Pensar o ensino de Libras para ouvintes, mais do que pensar seu ensino como língua estrangeira é poder vislumbrar que nesta prática, não se cria apenas condições para que um cidadão seja capaz de participar criticamente no mundo, seja apto ao trânsito nas sociedades complexas contemporâneas e esteja preparado para o enfrentamento com a diversidade e o

trânsito intercultural, conforme destacado acima no texto. Ensinar Libras para ouvintes é, para além disso tudo, ampliar o universo de participação social dos surdos e não apenas dos ouvintes que aprendem essa língua. Essa prática abre e muito a possibilidade para que os surdos sejam vistos como igualmente capazes, aumenta e muito o nível de socialização dos surdos e, contribui de maneira significativa com o fim do isolamento linguístico do surdo na família, na sociedade e nos mais diferentes espaços onde se possa exercer a plena cidadania.

O que queremos destacar nesta reflexão é o fato de que ao introduzir o ensino de libras como segunda língua na educação básica, além de se pensar no método usado para seu ensino e visando uma aprendizagem mais efetiva, há que se pensar também na proficiência de quem ensina. Geralmente surdos graduados em Letras/libras tendem a ter maior fluência por serem usuários dela como primeira língua. Outro ponto é o fato desses professores surdos adotarem metodologias e estratégias de ensino diretamente ligadas a uma pedagogia surda. É língua de surdo sendo ensinada por surdo.

Para Albres (2016), o aprendiz da língua de sinais precisa aprender a se expressar e a compreender o dito por outros, com isso, as atividades pedagógicas organizadas em sala, onde o ambiente de ensino de língua é formal, devem prever o desenvolvimento dessas duas habilidades, como afirma Bakhtin/Volochínov: (1992):

[...] o essencial na tarefa de descodificação não consiste em reconhecer a forma utilizada, mas compreender sua significação numa enunciação particular. Em suma, trata-se de perceber seu caráter de novidade e não somente sua conformidade à norma. Abres (2016 p.151 apud BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 1992 [1929], p.93).

Com relação aos benefícios alcançados com o ensino de Libras para podermos destacar a contribuição deste para que a sociedade tenha uma nova visão sobre o sujeito surdo, a partir da sua língua, compreendendo que o surdo é apenas diferente e não deficiente. O que se observa com frequência é um total desconhecimento da sociedade em geral, de políticos que formulam as leis e da maioria dos acadêmicos no que se refere à cultura e à língua utilizada pela comunidade surda. Desconhecimento que está encabeçado por profissionais que desconsideram a demanda imposta pela surdez, acarretando com isso consequências globais na interação entre surdos e ouvintes em todos os âmbitos. Com esse aporte passemos ao Capítulo II, onde discutiremos o ensino de Libras nos cursos de formação de Professores.

CAPÍTULO II

3. A Libras nos cursos de licenciatura

Aqui apresentamos as reflexões obtidas a partir da leitura que fizemos sobre a presença da Libras nos cursos de formação de professores, pós decreto 5626/2005, Brasil (2005) que institui sua obrigatoriedade. Apresentamos também, um breve histórico da UFT – Universidade Federal do Tocantins, visando destacar as características de cada um dos cursos de formação de professores desta universidade que foram objetos de nossa investigação.

3.1 O ensino de Libras nos cursos de formação de professores

Em minhas experiências como professor de Libras, venho observando que sempre que se iniciam às aulas nos cursos de graduação, nas instituições superiores de ensino, cujos agentes envolvidos nessas aulas são surdos e ouvintes, há sempre uma certa expectativa em relação ao andamento das aulas. Questiona-se a respeito de como o processo ensino/aprendizagem irá acontecer uma vez que surdos raramente dominam o português oral e os alunos ouvintes ainda não dominam ou não conhecem os sinais da língua de sinais. Contudo, a experiência tem mostrado que tal expectativa é passageira e aparece apenas no início do processo, visto que a interação e a participação dos alunos nas atividades que são propostas pelo, quase sempre têm aceitação e adesão da maioria. Talvez seja isso um fenômeno humano de socialização entre diferentes, com vistas a uma convivência harmônica.

Marques (2006) diz que em sua própria natureza interna encontra-se o ser social inacabado do ponto de vista inicial e inercial e como necessidade de negação/superação de seus limites, sujeito a estágios de amadurecimento organo-neuro-fisiológico, condição *sine qua non* de sua socialização, individuação e singularização. A positividade dessa realidade interna fundamental, sobre a qual e nos limites da qual a aprendizagem se pode efetivar, supõe uma natureza flexível sob todas as formas em que se venha plasmar a vida humana em sociedade. Talvez seja por isso, pela capacidade de flexibilização, ou seja, de dobrar-se em direção a uma forma diferente de experimentar a vida, que surdos e ouvintes, no contexto da aula de libras tenham facilidade para interagir, mesmo que um não possua o nível de proficiência necessária na língua do outro.

Assim, no decorrer das aulas, os docentes, em especial os docentes surdos, começam a organizar os conteúdos e preparar o material didático, porém, como o português é uma segunda língua para os surdos, muitas vezes, o material apresenta dissonância em relação à correta escrita da língua portuguesa, o que pode gerar certa estranheza entre os alunos ouvintes por

pensarem que o surdo não sabe escrever. Contudo, o surdo seja ele, discente ou docente, ao longo de sua carreira acadêmica submeteu-se a uma metodologia educacional conhecida como bilinguismo, em que a língua de sinais assume status de língua de maior importância, língua de instrução e de troca, ao passo que a língua portuguesa na modalidade escrita aparece como segunda língua, ou língua de menor importância, visto que ela é o registro de fonemas sonoros, e, sons para surdos nada significam.

É, portanto, nesse contexto dos cursos de Licenciatura, que habilitam o discente para o exercício da docência, cuja disciplina de Língua de Sinais encontra-se inserida, que se faz necessário analisar não apenas quem ensina e o que se ensina, mas, e principalmente, a quem se ensina, em vias de avaliar os resultados deste ensino. Principalmente no tocante ao ganho social tanto para os surdos quanto para os ouvintes. Embora estes dois grupos humanos se diferenciem na forma de comunicação e expressão de seus pensamentos, podemos dizer em última instância que ambos são igualmente humanos, sem nenhuma superioridade ou inferioridade a ser destacada, quando comparados um com o outro.

Posto isso, passamos a pensar nas possibilidades do aluno de graduação, das mais diferentes licenciaturas, que tem no currículo de seu curso a disciplina de Libras inserida na grade curricular⁴, após a conclusão, atuar profissionalmente nos diferentes níveis de ensino. Nesse exercício, a probabilidade de se deparar com um aluno surdo é grande, em razão do significativo número de surdos que compõem a população brasileira (cerca de 10.000.000 de pessoas ou 5% da população, segundo dados divulgados pelo IBGE -Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística no censo de 2010). Estas situações, nos faz pensar nesse profissional em sua docência com alunos surdos inclusos e ainda refletir sobre estratégias metodológicas que possam tomar para garantir o aprendizado destes educandos. Para Lacerda, Santos e Caetano,

Ser professor de alunos surdos significa considerar suas singularidades de apreensão e construção de sentidos quando comparados aos alunos ouvintes. Discute-se muito que a sala de aula deve ser um lugar que permita que o aluno estabeleça relações com aquilo que é vivido fora dela, e deste modo interessa contextualizar socialmente os conteúdos a serem trabalhados, apoiando-os quando possível em filmes, textos de literatura, manchetes de jornais, programas televisivos de modo a tornar a aprendizagem mais significativa. (LACERDA; SANTOS; CAETANO, 2014, p. 185)

Essas estratégias auxiliam tanto o educando surdo, quanto os ouvintes, dando possibilidade a todos de uma melhor apreensão dos temas e conteúdos trabalhados em sala de

⁴ O uso da nomenclatura de grade curricular e disciplina se aplica neste estudo diante de que a maioria dos cursos não apresenta nos Projetos Pedagógicos a estrutura curricular e os respectivos componentes curriculares.

aula. Porém, é importante lembrar, que estas estratégias são indispensáveis para o trabalho com educandos surdos,

[...] uma vez que eles, em geral, tiveram poucos interlocutores em sua língua e, conseqüentemente, poucas oportunidades de trocas e de debates além de não terem acesso completo aos conteúdos de filmes, programas de televisão e outras mídias que privilegiam a oralidade (e nem sempre contam com legenda), ou possuem textos complexos de difícil acesso a alunos surdos com dificuldades no letramento em língua portuguesa. Deste modo, é frequente que estes alunos cheguem ao espaço escolar com conhecimentos de mundo reduzidos quando comparados com aqueles apresentados pelos alunos que ouvem, já que estes podem construir conceitos a partir das informações trazidas pela mídia, por exemplo. (LACERDA; SANTOS; CAETANO, 2014, p. 185)

Os ouvintes, no contexto de convivência com os surdos nas aulas de libras, sejam estes surdos professores ou alunos que frequentam variados cursos de graduação, em sua maioria desconhecem o modo surdo de vida, ou seja, poucos sabem sobre este jeito surdo de estar no mundo e acabam por acreditar que a língua de sinais é o único diferencial a ser superado para que a convivência ou as trocas mais significativas entre ambos se efetivem. Acreditam que ao apreenderem um conjunto de itens lexicais básicos da língua de sinais estarão aptos a interagirem com os surdos. Porém, essa influência mútua, essa interação, vai muito além do aprendizado da língua. É preciso que ambos, surdos e ouvintes entendam como o outro exerce sua existência, como cada um projeta seu “ser”⁵ no mundo, a partir de valores mundo, a partir de va que são por eles adotados na convivência com seus pares, com seus iguais.

Em relação ao docente de Libras que deverá atuar na educação superior, verifica-se que o Decreto 5626/05 Brasil (2005), apresenta duas exigências distintas, visto que o Artigo 4º se refere apenas à graduação da Licenciatura Plena em Letras: Libras ou Licenciatura Plena em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua, enquanto no Artigo 7º há uma ampliação para o título de pós-graduação. Esse mesmo artigo abre uma perspectiva para que a disciplina Libras, no ensino superior, possa ser ministrada por pessoas que apresentem os seguintes perfis:

I- Professor de Libras, usuário dessa língua com curso de pós-graduação ou com formação superior e certificado de proficiência em Libras, obtido por meio de exame promovido pelo Ministério da Educação;

II- Instrutor de Libras, usuário dessa língua com formação de nível médio e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação;

⁵ O ser aqui é entendido como identidade, ou seja, aquilo que o sujeito é. Seu jeito de ser, se surdo, se ouvinte ou se deficiente.

III- Professor ouvinte bilíngue: Libras-Língua Portuguesa, com pós-graduação ou formação superior e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2005).

Tavares e Carvalho (2010), em seus estudos, apontam que essas dubiedades suscitadas pelo Decreto 5626/05 Brasil (2005), no tocante ao perfil ou à formação daqueles que irão atuar na educação básica e no ensino superior, lecionando a disciplina Libras, têm se refletido nas Instituições de Ensino Superior que, atendem às exigências contidas no Decreto, denotam, em seus editais a falta de uma definição da formação a ser exigida do candidato e da finalidade da disciplina nos cursos de Licenciatura.

A lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência, em particular dos surdos, assegura o direito a educação com bilinguismo a fim de que o surdo possa receber uma educação em condições de igualdade como aqueles que ouvem. De acordo com Lei nº 13.146/2015 Brasil (2015) sobre oferecer essa modalidade de educação, em seu artigo 28º, parágrafo IV, como já apresentada, ela é bem clara ao falar da oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas. (BRASIL, 2015). Comentar isso!

Siqueira, (2008) constata que a Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa. Por isso, é indispensável em situações avaliativas que o examinador, seja alguém que irá ler os comandos do regente de sala ou quem corrigirá as redações, tenha consciência de que o texto escrito pelo surdo é diferente, de modo geral, do produzido pelo não surdo. Neste sentido, Siqueira confirma essa necessidade ao apontar que:

O professor/avaliador precisa ter a sensibilidade e o conhecimento de perceber se a informação contida no texto escrito pelo surdo está coerente e adequada ao tema, embora a estrutura frasal se afaste da norma padrão da Língua Portuguesa, utilizada pelo ouvinte. (SIQUEIRA, 2008, p. 32).

Embora o autor faça referência ao professor ouvinte avaliando a escrita do aluno surdo, isso vale também para o aluno ouvinte quando julga a performance do professor surdo que ministra a disciplina de Libras e que precisa, muitas vezes, fazer uso do português escrito para apresentar o conteúdo no decorrer das aulas. Contudo, o objetivo aqui é mostrar que a escrita do português por surdos difere bastante da escrita dos ouvintes. Há, porém, diferença na flexão verbal, na marcação do gênero, na ortografia, na estrutura sintática e muitas outras que precisa ser de conhecimento de todos para que se possa entender ou outro e se fazer entendido. A título de exemplo dessas diferenças mostramos a seguir que em Libras a flexão verbal no tempo usa um item lexical a mais, em vez de acrescentar uma desinência ao radical. Esses itens são os

sinais que indicam passado, presente ou futuro, portanto, a escrita dos verbos em português pelos surdos, em geral estão sempre no infinitivo, escrevendo: trabalhar amanhã, viajar ontem, passear agora, etc.

Conforme já vimos, o ensino de Libras - Língua Brasileira de Sinais, nos diferentes cursos de licenciatura e fonoaudiologia no Brasil têm início com a lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002 Brasil (2002), regulamentada pelo decreto 5626, de 22 de dezembro de 2005 Brasil (2005). Contudo, é importante lembrarmos aqui do curso de graduação em Letras/Libras (Língua Brasileira de Sinais), na modalidade à distância que foi o primeiro polo a partir de 2006 na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) que permitiu aos acadêmicos surdos e ouvintes entrarem na sala para conhecer as diversas disciplinas que compunham o curso, cujo foco era na área de Libras e que ao longo dos anos se expandiu para fundar novos cursos de Letras/Libras nas mais diferentes universidades espalhadas pelo território brasileiro.

A duração mínima do curso de Licenciatura em Letras/Libras é de 4 (quatro) anos ou 8 (oito) períodos, onde os acadêmicos surdos e ouvintes ao concluírem o curso, tornar-se-ão os futuros professores universitários e professores de escolas em geral, que irão ensinar na mesma área, a Libras como disciplina onde que ela seja acrescentada ao currículo, segundo esclarecimentos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Nº 9394/96, Brasil (1996).

De acordo com Lei nº 5.626/2005, Brasil (2005), sobre oferecer a disciplina de Libras temos:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (BRASIL, 2005).

Vale destacar ainda, neste mesmo decreto, em seu artigo 14, parágrafo 1º, item III d, Brasil (2005) a garantia que as instituições federais de ensino devem obrigatoriamente oferecer às pessoas surdas no que se refere ao acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior, e que, para isso, o professor regente de classe precisa ter bom conhecimento acerca da singularidade linguísticas manifestada pelos alunos surdos;

É, portanto, nesse contexto de ensino de Língua de Sinais que pretendemos dialogar sobre as relações que se formam entre acadêmicos surdos ou ouvintes e docentes universitários surdos dentro da sala de aula. Relações essas que se apresentam como fundamental para melhoria no aprendizado dos conteúdos da disciplina de Libras oferecida nos cursos de graduação. No início das aulas quando os docentes universitários surdos começam a mostrar aos acadêmicos o plano de aula, explicando em sequência os conteúdos a serem estudados durante as aulas, bem como a apresentação da metodologia a ser utilizada no percurso, a relação entre esses dois protagonistas, estudante e professor além de ser bastante formal apresenta uma característica bastante peculiar, qual seja, o fato da Libras se organizar espacialmente, enquanto o português oral apresenta uma dimensão temporal ao ser expresso. Gerando, assim dificuldade de compreensão das frases emitidas por ambos, além do choque cultural.

A dificuldade em estabelecer uma relação pedagógica com desenvolvimento cognitivo, esbarra nessa diferença de modalidade das línguas envolvidas, cujo contexto é uma língua espaço visual do docente para uma língua oral auditiva dos acadêmicos. Quanto ao aspecto cultural desta relação, vale dizer que os costumes que são comuns para o grupo de surdos, nem sempre coincidem com os costumes daqueles que ouvem. Portanto, há que se iniciar a aula abordando aspectos culturais surdos e ouvintes. Como exemplo lembramos o fato de os surdos serem mais diretos quando emitem um juízo sobre alguém ou alguma coisa. Já os ouvintes, por sua vez, têm uma tendência a diminuir potencializar, conforme o caso, os impactos da emissão de juízos com frases atenuantes ou de elogios que antecedem ou que vem depois dessas emissões. Isso pode gerar um desconforto no início da relação, sendo necessário portanto, esclarecimentos que envolvam as duas culturas.

Tais esclarecimentos contribuirão não só para melhor convivência entre surdos e ouvintes durante a graduação desses futuros professores, melhorando assim a qualidade no aprendizado, como também contribuirão para a relação que se estabelecerá entre esse futuro profissional e um possível aluno surdo quando de sua atuação em sala de aula. Em tese será um surdo a se beneficiar da qualidade profissional do aluno de graduação que tem em seu currículo uma formação que ultrapasse o simples ensino da língua e adentre por questões culturais.

Sendo assim, quando se busca estabelecer o objetivo geral para a disciplina de Libras, que será ensinada aos graduandos é importante incluir aspectos que levem a conhecer o surdo, no que se refere a educação, cultura e relação histórica com a língua de sinais, compreender os principais aspectos da Língua Brasileira de Sinais, bem como respeitar a diferença linguístico-

cultural desses sujeitos. O objetivo geral proposto precisa ir ao encontro dos ideais de uma educação que valoriza a pessoa surda. De acordo com Skliar apud Quadros (2003):

Existe uma diferença crucial entre entender a surdez como uma deficiência e entendê-la como uma diferença. Aí se pode estabelecer uma raia divisória entre a concepção clínica da surdez e a concepção sócio-antropológica. Ao contrário da concepção clínica que visa a medicalização, o tratamento, a normalização do surdo; a concepção sócio-antropológica reconhece a surdez como uma experiência visual, ou seja, como uma maneira singular de construir a realidade histórica, política e social, como uma forma distinta de conceber (de "VER") o mundo, e não há uma necessidade valorativa de reconhecer esta ou aquela forma como a "correta". (SKLIAR APUD QUADROS 2003, p. 88).

No que se refere aos desafios e as dificuldades enfrentadas tanto por docentes que buscam melhores metodologias e estratégias de ensino, quanto por discente que enfrentam as dificuldades de aprendizado de uma segunda língua, em especial uma língua que se difere bastante quanto aos elementos estruturantes, quando comparada a uma língua oral auditiva, são muitos. Assim, podemos dizer que durante a aquisição de uma segunda língua, em geral, é observado que alguns aprendizes apresentam várias dificuldades como: pronúncia, estruturação das sentenças, concordância, entre outras. Portanto, não seria diferente com os ouvintes aprendizes da língua de sinais, já que as dificuldades como articulação dos sinais, memorização e aplicação dos sinais em contextos são bastante comuns.

Dito isso, é possível afirmar que aprender qualquer língua demanda dos alunos um grande esforço cognitivo. Desse modo, o aprendizado de língua de sinais, para ouvintes iniciantes, não é diferente, pois, um movimento tem que ser feito, literalmente da “boca” para as “mãos” (GESSER, 2006, p. 167).

O ensino de Libras nas escolas, por sua vez, sejam quais forem os níveis de educação envolvido, deve ter como objetivo desenvolver práticas de letramento dos educandos, focando em atividades que levem o aluno aprendiz a participar de diferentes práticas sociais, cuja capacidade de sinalizar e compreender o que está sendo sinalizado, estejam presentes. Em se tratando de línguas em geral e não apenas da Libras, Bagno e Rangel (2005), numa perspectiva de educação linguística, entendem que:

o objetivo de ensino de língua materna e de línguas estrangeiras na escola seja a criação de condições para que “o indivíduo ou o grupo possa exercer a leitura e a escrita de maneira a se inserir do modo mais pleno e participativo na sociedade tipicamente letrada que é a nossa [...]” (Bagno e Rangel, 2005, p. 69).

Entendendo letramento como o estado ou condição de quem não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e de escrita que circulam na sociedade, conjugando-as com as práticas sociais de interação oral (Soares, 1999, p. 3), aponta que em diferentes

contextos de ensino, isso pode significar graus diferentes de proficiência: (a) reconhecer a língua estrangeira em um texto escrito ou oral e não virar as costas a esse texto; (b) compreender textos orais e/ou escritos em língua estrangeira em determinadas situações comunicativas; ou (c) interagir (oralmente e/ou por escrito) na língua estrangeira em diferentes situações comunicativas. Independente do contexto de ensino, no entanto, ter como objetivo fundamental no ensino básico o letramento significa a busca pela,

[...] formação do cidadão, um cidadão capaz de participar criticamente no mundo, apto ao trânsito nas sociedades complexas contemporâneas e preparado para o enfrentamento com a diversidade e o trânsito intercultural, ou seja, um cidadão plenamente letrado, um cidadão que recebe, na sua educação linguística em Língua Estrangeira, aquilo que Bourdieu (1998) chama de *capital cultural*. Trata-se, portanto, de algo bastante mais amplo do que o capital linguístico, embora envolva, é claro, capital linguístico (Garcez, 2008, p. 52).

Por fim, o que se quer mostrar é que ao se ensinar uma língua não se ensina somente sua estrutura, pois cada língua tem sua história de formação e isso deve ser ensinado.

Outro ponto para as discussões teóricas aqui apresentadas é a escolha de ementas e de conteúdos que orientam o trabalho dos professores de Libras. Para Lemos e Chaves (2012) a ementa de uma disciplina costuma ser uma descrição discursiva que resume o conteúdo conceitual ou processual da disciplina. Do ponto de vista formal, uma ementa disciplinar deve apresentar tópicos essenciais da disciplina redigida em texto contínuo. Do ponto de vista de seu conteúdo, ela deve mostrar quais conceitos o estudante deve apropriar-se, a fim de alcançar os objetivos planejados.

No âmbito da Educação, Guimarães, 2004 aponta que:

A ementa é comumente entendida como relação de tópicos em programas de ensino. No entanto, é de estranhar uma concepção de tal natureza, pois, partindo-se do pressuposto que todo plano de ensino deva conter ao menos o conteúdo programático, os objetivos, e o *modus operandi* (metodologia de ensino e avaliação) da disciplina, deveria a ementa, enquanto síntese, permitir a efetiva visualização de tais aspectos (GUIMARÃES, 2004, p. 31).

Por isso, é importante destacar a ênfase referenciada nas ementas elaboradas pelos professores de Língua de Sinais nos cursos de graduação onde ela se faz presente como disciplina obrigatória ou facultativa.

Em relação ao ensino da Disciplina Libras no que se refere à carga horária, à ementa e aos procedimentos metodológicos, o Decreto 5626/05, deixa uma lacuna. Sobre isso, Vitaliano; Dall'acqua e Brochado (2013) escreve:

Essa questão decorre da preocupação em identificar os objetivos e conteúdos que estão sendo previstos para seu desenvolvimento, especialmente se têm em vista o processo de inclusão dos alunos surdos, se priorizam o estudo da Libras em si ou se compatibilizam os dois temas. (VITALIANO; DALL'ACQUA; BROCHADO, 2013, p. 4).

Numa pesquisa realizado por Vitaliano; Dall'Acqua e Brochado (2013), em universidades dos estados de São Paulo e Paraná, que implementaram a disciplina de Libras nos cursos de Pedagogia, verificou-se que a quantidade de horas varia de 30 a 102 horas, sendo essas horas divididas entre aulas práticas e teóricas. Com isso, as autoras ressaltam a necessidade de trabalhar conteúdos que capacitem os licenciandos com conhecimentos teóricos, acerca da educação de surdos e com conhecimentos acerca da Libras.

Para Tavares e Carvalho (2010), as ementas fazem uma referência maior a conteúdos de aspectos teóricos sobre a história, cultura, identidade e estrutura da Libras - aspectos mais descritivos da língua – do que ao ensino e ao uso da mesma. Percebemos que quando há, na ementa, uma descrição de conteúdos relacionada ao ensino de vocabulário da Libras, sempre existe a preocupação de que este vocabulário esteja inserido em um contexto de diálogos e práticas.

Igualmente importante de ser observado nessa conjunção é a similaridade na proposição das ementas, conforme apontam as pesquisadoras Tavares e Carvalho (2010):

Apesar de haver uma singularidade por parte das instituições ao traçar o perfil dos professores da disciplina Libras, observa-se que as ementas propostas apresentam similaridades, havendo apenas uma ênfase maior ou menor na questão do uso da língua. Constata-se a recorrência nas temáticas sobre a História da Educação dos Surdos, a identificação de aspectos linguísticos, quase não se apresentando nestas, questão da Cultura Surda e sua importância para a concretização de uma inclusão escolar cidadão do sujeito Surdo (TAVARES; CARVALHO, 2010, p. 9-10).

Nas palavras de Almeida (2012) quando declara que, na escola inclusiva, a Libras deve estar presente em todos os lugares e momentos, encontramos a defesa de que o domínio minimamente de Libras pelo professor poderá contribuir com um contexto educacional bilíngue. assim, o autor nos escreve:

É importante esclarecer que o Decreto 5.626/05 não prevê a formação de um professor regente bilíngue a ponto de dar conta, sozinho, de trabalhar com alunos surdos e ouvintes, ministrando as aulas em português e em LIBRAS; o contexto educacional bilíngue será proporcionado pela presença de outros profissionais e de medidas específicas. No entanto, entendemos que o domínio, minimamente, da LIBRAS pelo professor irá contribuir para um contexto educacional bilíngue, considerando que o planejamento das aulas é direcionado por ele, e mesmo contando com o apoio do intérprete para isso é o professor quem tem a formação didática e deve entender sobre o processo de aprendizagem dos alunos de modo geral (ALMEIDA, 2012, p. 32).

Concordamos com esta colocação sobre o ensino de Libras nos cursos de formação docente não assumir a pretensão de formar um professor regente bilíngue, mas sim, um profissional com domínio mínimo de Libras. Entretanto, cabe perguntar que mínimo necessário seria esse para se estabelecer uma relação de ensino e aprendizagem em um contexto educacional bilíngue. Pensamos, então, que o licenciado deveria dominar um conjunto lexical da Língua de Sinais que se referem ao espaço e ao ambiente onde ocorre o ensino, como por exemplo, os sinais em Libras de: atividades; artigos; estudos; avaliação; ensino; aprendizagem, etc., além dos sinais específicos de cada uma das disciplinas de formação, ou seja, sinais em Libras da geografia, como os sinais de: mundo; país, Estado; cidade; região; clima, etc. da história, da matemática, da biologia, etc. Somando se a isso, a disciplina de Libras deveria também proporcionar conteúdos e atividades que ensine o futuro professor a usar a língua em questão, da mesma forma que os surdos usam, obedecendo sua estrutura e sintaxe, evitando assim, que ela seja uma adaptação da língua portuguesa, ou melhor dizendo, impedindo que se faça uso do português sinalizado.

Assim sendo, o ensino de Libras nos cursos de formação de professores, em nosso entendimento, não pode deixar de atentar-se para as questões que envolvam os artefatos culturais surdos, como por exemplo o jeito surdo de se expressar e as narrativas feitas por surdos em Língua de Sinais. Não deve, ainda, ser omissivo em oferecer um rol de léxicos pertencentes a área específica de formação e principalmente não se esquecer de oportunizar aos aprendizes, aulas práticas de conversação em Libras.

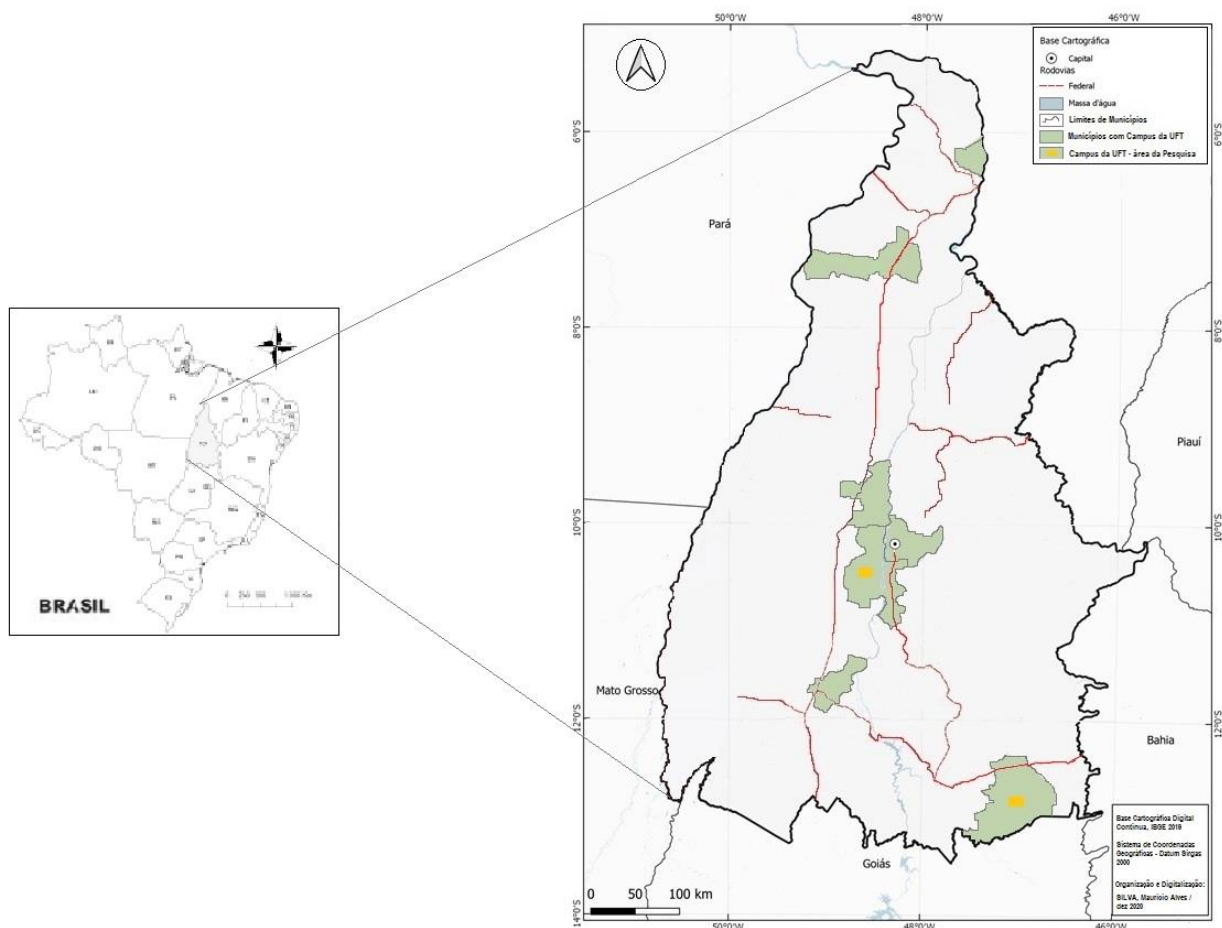
Para que o leitor entenda melhor essas questões envolvendo o ensino de Libras para licenciandos, e a pesquisa cujos resultados apresentamos nesta dissertação, passamos agora a apresentar esses espaços e ambientes onde esse ensino acontece e que foram objetos de nossa investigação. Começamos por mostrar as características da UFT - Universidade Federal do Tocantins, instituição escolhida para realização do presente estudo e que abriga em seus campi os cursos pesquisados. Na sequência destacamos os dois campi escolhidos para a pesquisa, bem como os critérios desta escolha e finalizamos este capítulo com a caracterização de cada um dos cursos pesquisados.

3.2 Universidade Federal do Tocantins – UFT: um pouco de história

A UFT foi instituída pela Lei 10.032, de 23 de outubro de 2000, vinculada ao Ministério da Educação, que nasceu multicampi, sendo sete campi distribuídos de Norte a Sul do Estado.

São eles: Tocantinópolis, Araguaína e Miracema do Tocantins ao norte; o campus sede em Palmas na região central e, ao sul, Porto Nacional, Gurupi e Arraias. conforme figura 1 apresentada a seguir.

Figura 6 - Mapa de localização dos Campi da UFT e área de estudo



Fonte: Silva, Mauricio Alves da, 2021

Para Souza e Silva (2014) a UFT é uma entidade pública destinada à promoção do ensino, pesquisa e extensão, com autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, como prevê a constituição federal de 1988. Embora tenha sido criada em 2000, a UFT iniciou suas atividades somente a partir de maio de 2003, com a posse dos primeiros professores efetivos e a transferência dos cursos de graduação regulares da Universidade do Tocantins, mantida pelo Estado do Tocantins. Souza e Silva (2014) afirmam ainda que:

Com a homologação do Estatuto da Fundação Universidade Federal do Tocantins, no ano de 2004, por meio do Parecer do (CNE/CES) nº 041 e Portaria Ministerial nº. 658/2004, também foi realizada a convalidação dos cursos de graduação e os atos legais praticados até aquele momento pela Fundação Universidade do Tocantins

(UNITINS). Por meio desse processo, a UFT incorporou todos os cursos, inclusive o único curso de Mestrado em Ciências do Ambiente, que era ofertado pela UNITINS, bem como, fez a absorção de mais de oito mil alunos, além de materiais diversos como equipamentos, estrutura física dos sete Campi existentes. (SILVA; SOUZA, 2014, p.p. 5-6).

A UFT é, portanto, uma universidade em expansão, tendo passado de 8 mil alunos e 25 cursos em 2003, para mais de 20 mil alunos, em 57 cursos de graduação e 30 programas de pós-graduação, contribuindo assim, com o desenvolvimento econômico e cultural da região e do país. Afirmamos que em virtude da diversidade dos cursos oferecidos pela instituição, que abrange as mais diferentes áreas do saber humanos, como as engenharias, o direito, a saúde, as licenciaturas, as ciências exatas da natureza e humanas, a administração e a informação, além de outras ligadas às riquezas culturais e ambientais da região como os cursos de teatro e turismo, por exemplo.

Assim, o primeiro Campus escolhido para a realização deste trabalho foi o Campus de Arraias, localizado no sudeste do Estado, na região conhecida como tríplice fronteira entre o Tocantins, Bahia e Goiás. Atualmente o campus conta com 5 cursos de graduação presenciais, sendo 3 Licenciaturas (Educação no Campo, Matemática e Pedagogia) 1 Tecnólogo (Turismo Patrimonial e socioambiental) e o curso de Direito, recém implantado. Conta também, com cursos de formação de professores (Parfor, semipresenciais), cursos de graduação a distância modalidade semipresencial, EaD/UAB, cursos de Pós-Graduação lato sensu (Especializações) e, por fim, com o curso de Pós-Graduação stricto sensu (Mestrado Profissional em Matemática – ProfMat). Escolhemos realizar parte da pesquisa neste campus por possuir 3 cursos presenciais de licenciatura e por ser ele o local de residência e atuação profissional, como professor de libras, do pesquisador.

O segundo campus escolhido foi o campus de Porto Nacional, localizado no centro-sul do Estado, que conta com 8 cursos de graduação presenciais, sendo 5 Licenciaturas (Geografia História, Ciências Biológicas, Letras/Inglês/Literatura e Letras/Libras), 3 Bacharelados (Geografia e Ciências Sociais) e o curso de Relações Internacionais. Também conta com a presença de cursos de Pós-Graduação lato sensu (Especializações) e cursos de Pós-Graduação stricto sensu (Mestrado), através dos programas de: Pós-Graduação em Biodiversidade, Ecologia e Conservação – PPGBec; Programa de Pós-Graduação em Geografia – PPGG; Programa de Pós-Graduação em História das Populações Amazônicas – PPGHispan e do Programa de Pós-Graduação em Letras (Porto Nacional) - PPGLetras/CPN, no qual buscamos através deste trabalho o título de mestre. Escolhemos realizar a parte que completa esta pesquisa

neste campus, por abrigar os cursos de licenciatura e por ser ele o local onde o pesquisador cursa o mestrado.

3.3 Caracterização dos cursos pesquisados

Apresentamos como objetivo geral na introdução deste texto analisar as contribuições do aprendizado da Língua de Sinais no Componente Curricular de Libras, a partir do Decreto Nº 5626/2005, Brasil (2005) que institui a obrigatoriedade do ensino desta língua nos cursos de formação de professores. Portanto, passamos a partir de agora a caracterizar os Cursos de Licenciatura nos dois campus que são objetos desta pesquisa, no campus de Arraias e no campus de Porto Nacional⁶. A escolha desses dois campus se deu em razão do primeiro ser o local onde atuo como professor de Libras nos cursos de Licenciatura e o segundo ser o local onde sou aluno do curso de pós graduação *stricto sensu* no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins.

3.3.1 Campus de Arraias

No campus de Arraias, a disciplina de Libras encontra-se presente nos seguintes cursos: curso de Licenciatura em Matemática, com carga horária de 60 horas, concentradas no 4º período de estudos ou semestre; curso de Licenciatura em Educação do Campo, com carga horária de 60 horas, concentradas no 7º período de estudos ou semestre e o Curso de Licenciatura em Pedagogia, com carga horária de 60 horas, concentradas no 7º período de estudos ou semestre.

3.3.1.1 Curso de Licenciatura em Matemática.

O Curso de Licenciatura Plena em Matemática no Campus Universitário de Arraias, foi oferecido inicialmente pela Fundação Universidade do Tocantins – UNITINS, criado pelo Decreto Nº 252/90, de 21.02.1990, em conformidade com o disposto na lei Nº136/90, de 21.02.1990. Este Curso foi criado pela Resolução UNITINS/CODIR/Nº 018/94 de 14/10/1994, tendo seu início em março de 1995. A autorização e reconhecimento do Curso foram efetivados pelo Decreto Nº 788, de 08/06/99 no D.O.E. Nº 812 e a sua renovação de reconhecimento concedida pelo Decreto Nº 1.783, de 16/06/03 no D.O.E. Nº 1.463.

Em 23 de outubro de 2000, com a lei Nº 10.032, criou-se a Fundação Universidade Federal do Tocantins (UFT). Em 17 de abril de 2001, a Portaria Ministerial Nº 717 designou os

⁶ Lembramos que todas as informações aqui apresentadas sobre os cursos de licenciatura foram obtidas mediante leitura que fizemos do PPC – Projeto Pedagógico do Curso referente a cada um deles, disponíveis no site oficial da UFT.

membros da Comissão de Implantação da UFT, sediada no Município de Palmas, fazendo dela, uma fundação pública, com autonomia administrativa, patrimonial, financeira e didático-científica. Seu processo de implantação desencadeou uma série de ações, dentre elas a necessidade e urgência de estabelecer uma política de adequação do Sistema Estadual de Educação Superior, ao Sistema Federal. Dentro dessa política de adequação todos os Campus e Cursos da UNITINS, começam a ser assumidos pela UFT, dentre eles o Curso de Matemática de Arraias.

O objetivo geral do curso é “formar professores de Matemática para atuarem na Educação Básica, com conhecimentos técnico-científicos articulando a Ciência Matemática, a Educação e a Educação Matemática; com visão de seu papel social, comprometidos com a produção dos saberes matemáticos historicamente construídos pela humanidade e com o processo de ensino e aprendizagem; capazes de refletir sobre sua prática, de modo a desenvolverem estratégias de ensino que promovam a autonomia e a flexibilidade do pensamento matemático dos educandos” (UFT, 2010 pg.33). Para tanto ele oferece 40 vagas semestrais nos turnos matutino e noturno.

Quanto a estrutura curricular do curso podemos dizer, a partir de seu projeto pedagógico, que ela se organiza de modo a contemplar ao que preconiza o Art. 1º da resolução CNE/CP 2/2002. Assim, na Matriz Curricular, as disciplinas foram organizadas em cinco blocos, que partem de um núcleo de formação geral, passando pelas disciplinas específicas da Ciência Matemática, pela Formação Pedagógica na área de atuação, pela Prática de Ensino e Estágios, finalizando com as Disciplinas Eletivas. Acrescida a isso tudo, soma-se as Atividades complementares, que totalizarão 2.865 horas-aula de curso. A disciplina de Libras, que é objeto de interesse de nossa investigação, aparece no primeiro bloco denominado bloco de formação geral das licenciaturas.

3.3.1.2 Curso de Licenciatura Plena em Educação no Campo

O segundo curso aqui caracterizado é o curso de Licenciatura Plena em Educação do Campo, cuja criação, faz parte de uma ampla ação do Ministério da Educação – MEC, iniciada em 2003, de promover uma política nacional de educação do campo. Essa política começou a ser formulada pela antiga Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD, atualmente Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI, através da Coordenação Geral de Educação do Campo – CGED.

Em Arraias, no campus da UFT, a efetivação da proposta de implantação da Curso de Licenciatura em Educação no Campo, partiu da articulação existente com a rede de ensino para a realização dos estágios curriculares obrigatórios e não obrigatórios, o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR e o Programa Brasil Alfabetizado. “Outro fator relevante para a efetivação da proposta foram os trabalhos e iniciativas da UFT Campus de Arraias com associações comunitárias de seu entorno, especialmente a Comunidade Quilombola Lagoa da Pedra, da qual também tem-se a parceria para a realização de projetos de pesquisa e extensão, além de já ter estudantes em cursos de graduação oriundos desta e outras comunidades quilombolas e camponesas” (UFT, 2013 pg.17).

Assim, o ato legal de reconhecimento do curso se deu através da publicação da Portaria MEC Nº Edital SESU/SECADI 02/2012 publicada em 31/08/2012 e da Resolução Nº 10/2013 CONSUNI/UFT em 25/09/2013, UFT (2013). O curso oferece 120 vagas por ano nos turnos matutino e vespertino, com o objetivo de realizar uma formação contextualizada na área de Artes e Música que possibilite ao discente dessa Licenciatura uma identidade na área de formação de educadores politicamente comprometidos com a cultura, as lutas sociais e com o campo brasileiro.

Para isso, a matriz curricular do curso, propõe a organização e desenvolvimento do processo formativo por meio de três núcleos distintos e inter-relacionados, contemplando momentos de estudo comum (núcleo comum), momentos de estudo específico (núcleo específico) e momentos livres de aprofundamento de conhecimentos (núcleo de atividades complementares), totalizando 3.300 horas-aula de curso. A disciplina de Libras encontra-se inserida no núcleo comum de estudos deste curso.

3.3.1.3 Curso de Licenciatura em Pedagogia.

O terceiro curso escolhido para análise na UFT campus de Arraias foi o curso de Licenciatura em Pedagogia. Curso este, criado no final de 1990 e em 15 de março de 1991 foram iniciadas as atividades pedagógicas. Em 1992 teve a sua estrutura curricular aprovada pelo Conselho Estadual do Tocantins, onde, na ocasião, a instituição de ensino denominava-se Fundação Universidade do Tocantins – UNITINS. Contudo, a partir da promulgação da Lei Nº 10.032 de 23 de outubro de 2000, em que se institui a criação da Universidade Federal do Tocantins - UFT, os cursos da Universidade do Tocantins – UNITINS passam a ser encampados por esta Instituição Federal de Ensino, incluindo-se aí, o curso de Licenciatura em Pedagogia.

O objetivo do curso é formar licenciados em Pedagogia a partir do objeto próprio de estudo da área, fundamentado na docência que compreende o ensino, a gestão, a formação e a difusão do conhecimento nos espaços escolares e não-escolares. Para isso, o curso conta com uma estrutura curricular organizada em três núcleos: estudos básicos; aprofundamento e diversificação de estudos, e atividades integradoras e complementares. O tempo mínimo para integralização da carga horária que totaliza 3.405 horas-aula é de 9 semestres. Quanto a disposição de vagas elas somam 80 vagas anuais distribuídas entre o primeiro semestre no período matutino e o segundo semestre no período noturno com 40 vagas para cada um deles. A disciplina de Libras insere-se no núcleo de estudos básicos.

3.3.2 Campus de Porto Nacional

No Campus de Porto Nacional, a disciplina de Libras encontra-se presente nos cursos de: Licenciatura em Geografia, com carga horária de 60 horas-aula, concentradas no 8º período; Licenciatura em Ciências Biológicas, com carga horária de 60 horas-aula, concentradas no 7º período; Licenciatura em Letras/Língua Inglesa, Literatura e Letras/Português com carga horária de 60 horas-aula, concentradas no 7º período; Licenciatura em História, com carga horária de 60 horas-aula, concentradas no 8º período e de Licenciatura em Libras, com carga horária de ensino de Libras de 540 horas-aula, distribuídas entre o 2º e o 7º período, acrescido de mais 120 horas-aula de conversação em Libras divididas entre o 7º e o 8º período, sendo uma carga horária expressivamente maior em função do curso ser específico para formação de professor na disciplina.

3.3.2.1 Curso de Licenciatura em Geografia.

Dos quatro cursos escolhidos no campus de Porto Nacional para realização desta pesquisa, o primeiro aqui apresentado foi criado “pela Lei 4.505/1963, de 12/8/1963, ainda na antiga Faculdade de Filosofia de Porto Nacional, aprovado pela Resolução 39/89 do Conselho Estadual de Educação do Estado do Tocantins em 1989 e reconhecido pela Portaria 1784/92 do Ministério da Educação e Cultura em 1992”, (UFT, 2013 pg.19). Estamos falando do curso de Licenciatura em Geografia da UFT campus de Porto Nacional, que foi incorporado por esta Instituição Federal de Ensino Superior criada em 2003. Em 2005, por meio da portaria MEC nº 2413, de 07 de julho daquele ano, o curso foi dividido em dois, estabelecendo-se oficialmente os cursos de Bacharelado em Geografia diurno e Licenciatura em Geografia, que atualmente oferece 40 vagas anuais no período noturno.

O objetivo principal do curso é formar professores, que tenha a graduação como seu início, não o seu fim. Contudo outros objetivos também são buscados durante sua realização, como: garantir a articulação entre o Ensino, Pesquisa e Extensão, entendendo ensino como docência, a pesquisa voltada ao ensino de Geografia e sua prática pedagógica e a extensão como ação e intervenção na realidade; definir e articular as concepções Geográficas e Pedagógicas numa perspectiva social, ou seja, que a prática pedagógica considere, cada vez mais, o meio em que se insere; propiciar o desenvolvimento de competências, dos pontos de vista teórico, prático e político; e, oferecer um processo de integração das diferentes disciplinas entre si, tanto entre as específicas da Geografia quanto entre as pedagógicas, em busca de perspectivas mais totalizantes e cooperativas (UFT, 2013 pg.30).

A estrutura curricular do curso está organizada da seguinte forma: 438 horas-aula de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso; 540 horas-aulas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso; 1.902 horas-aula para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural; e, 210 horas-aula para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais. A Libras encontra-se junto aos conteúdos de natureza científico-cultural.

3.3.2.2 Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.

Escolhemos o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do campus de Porto Nacional da UFT, que foi autorizado em 1992 e reconhecido em 1998. A partir do segundo semestre de 2001, com a estruturação da Universidade Federal do Tocantins (UFT) que encampou parte da UNITINS o curso passou a funcionar sob a jurisdição da nova IFES – Instituição Federal de Ensino Superior. O número total de vagas oferecidas é de 60, sendo 30 delas no período noturno e 30 no período diurno integral, juntamente com o curso de bacharelado.

O objetivo do curso é assegurar ao Licenciado em Ciências Biológicas a integração completa entre ensino, pesquisa e extensão, garantindo uma formação adequada ao exercício profissional do biólogo em atividades no magistério da Educação Básica e Superior, bem como nas diversas etapas de formulação e desenvolvimento de estudos, projetos ou pesquisas puras e aplicadas nos vários setores da Biologia ou do ensino e divulgação da mesma. Para tanto, o curso conta com uma estrutura curricular dividida entre as disciplinas obrigatórias e optativas contando com 3.015 horas-aula, incluindo aí a disciplina de Libras e 210 horas-aula de atividades complementares, totalizando 3.225 horas-aula de curso.

3.3.2.3 Curso de Licenciatura em Letra/Inglês, Literatura e Letras/Português.

O curso que já existia desde quando ainda funcionava a Faculdade de Filosofia do Norte Goiano, autorizado pelo Decreto Nº 91.365 de 21-06-85 (Doc. Nº 8.) e reconhecido pela Portaria do MEC, Nº 1.367 de 16/06/92 (Doc. Nº 9). Estamos falando do curso de Licenciatura em Letra/Inglês e Literatura da UFT campus de Porto nacional. Com a criação da Universidade do Tocantins – UNITINS, em 21-02-1990, o curso passou a integrar a instituição, cujo reconhecimento foi oficializado pelo parecer do Conselho Federal de Educação no 423/92, em Licenciatura Plena, com habilitação em Português e Inglês e respectivas Literaturas. O curso começou, então, a ser encampado pela Universidade Federal do Tocantins – UFT, por ocasião de sua instituição, num processo que efetivou-se em maio de 2003 quando foi realizado o primeiro concurso público para docentes.

Os objetivos do curso são: oportunizar ao futuro profissional das Letras formação teórico-crítica em língua inglesa e respectivas literaturas, propiciando domínio em análise linguística nos níveis fonético-fonológicos, morfossintáticos, semânticos, pragmáticos e discursivos; despertar e aprimorar a percepção estética e política do discurso literário como leitura de mundo, apresentando meios para a apreciação da arte no cotidiano do exercício docente; e, formar profissionais para ações críticas e responsáveis tanto na Educação básica quanto no Ensino Superior.

A proposta pedagógica do Curso de Licenciatura em Letras foi concebida como um sistema em que se articularam dimensões da formação específica e de caráter global, visando à formação do professor da educação básica que se constitui como sua vocação principal. O Curso contempla as habilitações em Língua Portuguesa, em Língua Inglesa e respectivas Literaturas, que podem ser integralizadas, no mínimo, em quatro anos e no máximo em sete anos, com uma carga horária básica e obrigatória para cada habilitação. A nova estrutura curricular é composta por componentes curriculares obrigatórios e eletivos, assim constituídos: componentes curriculares do núcleo comum; de formação específica; obrigatórias e complementares, com a disciplina de Libras inclusa no grupo das obrigatórias. A carga horária total do curso é de 2.850 horas-aula.

3.3.2.4 Curso de Licenciatura em História.

O último curso objeto de nossa análise aqui apresentado é oferecido pelo Campus Universitário de Porto Nacional desde 1985, pertencendo inicialmente à Faculdade de Filosofia do Norte Goiano – FAFING e posteriormente à Universidade do Tocantins – UNITINS. Teve

seu reconhecimento em 14/12/1992, por meio da Portaria MEC Nº 1782. Trata-se do curso de Licenciatura em História, que com a criação da UFT, também sofreu incorporação por parte desta Instituição de Ensino. Atualmente o curso busca desenvolver-se a partir de diretrizes condizentes com os princípios dos demais cursos de História das demais instituições Federais de Ensino Superior – IFES do país, invariavelmente normatizadas com as resoluções e pareceres do Ministério da Educação.

O objetivo principal do curso é a formação de profissionais capazes de dominar as linhas gerais do processo do conhecimento histórico em suas várias dimensões e interfaces. É atribuição do profissional o conhecimento das principais linhas teóricas que orientam as análises historiográficas e metodológicas da produção da escrita da História. Deve também esse profissional estar capacitado para realizar a articulação entre informações e as teorias de forma crítica, tanto na atividade docente, quanto na da pesquisa de caráter histórico.

O curso apresenta uma Organização Curricular que inclui as disciplinas acadêmicas de formação geral, teórico/historiográficas, histórico/historiográficas, didático/pedagógicas, optativas, estágio supervisionado e atividades complementares, totalizando 2.805 horas-aula. O número de vagas anuais oferecidas é de 80 vagas, sendo 40 em cada semestre, distribuídas entre os turnos da manhã e da noite. A disciplina de Libras inclui-se entre aquelas de formação geral.

Embora o curso de Licenciatura em Letras/Libras da UFT campus de Porto Nacional não contempla nosso objeto de investigação, por caracterizar-se como uma licenciatura específica da área de Língua de Sinais, com uma carga horária de estudos da língua muito maior do que a carga encontrada nos demais cursos e com um número expressivo de discentes surdos, que, portanto, difere daqueles que interrogamos nesta pesquisa e, ainda, uma ementa, bastante centrada nas questões sobre surdez, sentimos a necessidade de apresentar as características que o curso possui, sem a pretensão de apresentar dados que possam influenciar nos resultados desta investigação, porém com a intenção de localizar o leitor para a realidade concreta de que no Campus de Porto Nacional possui o Curso de Letras Libras.

Vale lembrar que em todos os cursos de Licenciatura aqui apresentados, excetuando o curso de Licenciatura em Letras/Libras, que será apresentado na sequência, a disciplina de Libras – Língua Brasileira de Sinais é ofertada de forma obrigatória, constando em suas respectivas matrizes curriculares, em atendimento ao Decreto número 5.626/2005.

A implantação do curso de Licenciatura em Letras/Libras no campus de Porto Nacional na UFT é resultado de uma somatória de fatores, necessidades e esforços surgidos nos últimos anos, relacionadas a educação de surdos. Dentre essas necessidades e esforços destacamos: a necessidade de atendimento às demandas impostas pela inclusão dos surdos na educação e do uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras como um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil; a implantação do Plano Estratégico – PE (2006-2010) e Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2011-2015) da UFT, com objetivo de produzir e difundir conhecimentos visando a formação de cidadãos e profissionais qualificados, comprometidos com o desenvolvimento sustentável da Amazônia; a visão UFT que aponta para sua consolidação como um espaço de expressão democrática e cultural, reconhecida pelo ensino de qualidade e pela pesquisa e extensão voltadas para o desenvolvimento regional.

Somado a isso tudo, temos os fatos que coincidem com estes objetivos, como por exemplo a Lei Nº. 10.436/2002 Brasil (2002), que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior; o Decreto Nº 5626/2005 Brasil (2005) regulamentador da referida lei; o Decreto Nº 7.387/2010 Brasil (2010), que institui o Inventário da Diversidade Linguística; bem como a Lei de Acessibilidade Nº 5296/2004 Brasil (2004) que garante a acessibilidade das pessoas com deficiência a educação e o Decreto nº 6.949/2009 Brasil (2009), que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com deficiência. Assim, no primeiro semestre letivo do ano de 2015 iniciou-se a primeira turma do curso, oferecendo 30 vagas semestrais, funcionando em modalidade presencial no turno matutino e garantindo uma carga horária total de 2.940 horas-aula.

O curso tem como objetivo formar docentes para atuar no ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras como primeira e segunda língua nos níveis Fundamental II e Médio, desenvolvendo uma postura ético-profissional coerente e crítica em relação aos conhecimentos da comunidade surda, da sua cultura e sua expressão linguística. Para isso, conta com uma estrutura curricular que passamos a detalhar na sequência.

A estrutura curricular do Curso compreende 6 eixos, que determina, sobremaneira, a organização do Colegiado do Curso:

1. Formação básica onde se articulam os conhecimentos fundamentais para os estudos linguísticos aplicados a Libras como primeira língua e Língua Portuguesa como segunda língua para surdos;

2. Formação específica abarcando o conjunto de disciplinas que possibilitam a construção do perfil do profissional e constituem o núcleo responsável pelo desenvolvimento de competências e habilidades inerentes ao professor de Libras como primeira e segunda língua;

3. Formação pedagógica, abrangendo as disciplinas responsáveis pela construção do perfil para a docência, bem como pelo desenvolvimento de competências e habilidades que garantam o desempenho profissional em sala de aula e no ambiente escolar;

4. Formação prática acontecendo no interior das disciplinas, desenvolvida com ênfase nos procedimentos de observação e reflexão, visando a atuação em situações contextualizadas, com o registro dessas observações realizadas e a resolução de situações-problema;

5. Estágio supervisionado, composto por um conjunto de atividades teórico-práticas relacionadas a área de estudo e pesquisa capaz de construir e reconstruir experiências em torno da dinâmica própria da atividade educacional;

6. Atividades complementares que seguirão as diretrizes estabelecidas na Resolução do CONSEPE nº 009/2005, que regulamenta as atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas no âmbito da Universidade Federal do Tocantins - UFT.

Conhecer os atributos físicos e organizacional do ambiente pesquisado, ou seja, da UFT e seus campi, bem como as características de cada um dos cursos onde a Libras se faz presente como língua obrigatória, nos ajuda a pensar sobre as contribuições trazidas por esta presença. É, portanto, com este conhecimento, somado às reflexões apresentadas na leitura que fizemos dos principais teóricos ligados à área da surdez que passamos a apresentar, no próximo capítulo, a metodologia utilizada nesta investigação, bem como a análise que fizemos e os resultados obtidos.

O Capítulo III, portanto, abordará a pesquisa empírica do presente estudo, descrevendo e destacando os fundamentos metodológicos deste trabalho de investigação científica, bem como apresentando a discussão e a análise dos resultados obtidos.

CAPÍTULO III

4. Procedimentos metodológicos e análise dos dados coletados

Pesquisar é buscar respostas para uma questão que se pretende entender melhor. Contudo, uma pesquisa trará satisfação tanto para aquele que realiza, quanto para o leitor, quanto maior for o interesse e a curiosidade do pesquisador em relação ao tema investigado.

Para isso, Gil (2002), destaca algumas qualidades essenciais para ser um bom pesquisador. Entre elas o autor cita: o conhecimento sobre o tema investigado, a criatividade, a integridade intelectual, a atitude autocorretiva, a sensibilidade social, a imaginação disciplinada, a paciência e a confiança na experiência. Porém, não bastam as qualidades do pesquisador, é preciso avaliar os recursos necessários à realização da pesquisa e, não menos importante, a possibilidade de acesso aos dados.

4.1. Descrição e fundamentação da metodologia.

Escolhemos realizar a investigação obedecendo às recomendações metodológicas da análise de conteúdos proposta por Bardin (2011), por aceitarmos essa técnica como a melhor forma para se obter informações que não estejam presentes nas mensagens ou textos escritos pelos entrevistados e pelos autores dos ementários, mas que contenham indicadores capazes de fazermos inferências seguras sobre o conteúdo desses textos.

Por esse prisma, toda Análise de Conteúdo deve seguir uma série de etapas para que se possa concluir a pesquisa ou para viabilizar as inferências. Essas etapas, por sua vez, são definidas por Freitas (2000) como:

Delimitação do conteúdo ou do universo estudado: consiste em apresentar claramente o que está ou não envolvido na análise. [...] Categorização: As categorias são na verdade as marcas, temas, títulos (rubricas) significativas utilizadas para classificar e eventualmente quantificar os conteúdos. [...] Escolha da unidade de análise: é possível analisar o conteúdo de um texto de diferentes maneiras. [...] Quantificação: tem como objetivo permitir o relacionamento entre as características dos textos e o universo estudado. (FREITAS, 2000, p. 44, 47 e 48).

O objetivo da Análise de Conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção com a ajuda de indicadores. Ela trabalha com mensagens que são comunicação categorial-temática. Manipulando-as em conteúdo e expressão para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem. Nas palavras de Bardin (1979), ela trabalha e explora os dados como um detetive.

Ainda segundo a mesma pesquisadora, a Análise de Conteúdos é usada quando se quer ir além dos significados da leitura simples do real. Aplica-se a tudo que é dito em entrevistas

ou depoimentos ou escrito em jornais, livros, textos ou panfletos, como também a imagens de filmes, desenhos, pinturas, cartazes, televisão e toda comunicação não-verbal: gestos, posturas, comportamentos e outras expressões culturais (FREITAS, 2000, p. 176).

Dito isso, passamos a detalhar que a presente pesquisa que tem como objeto de investigação os alunos dos cursos de licenciatura e pedagogia da UFT Universidade Federal do Tocantins que frequentaram a disciplina de Libras – Língua Brasileira de Sinais e os ementários da disciplina em questão presentes no PPC – Projeto Pedagógico dos Cursos, nos campi de Arraias e Porto Nacional. Quanto ao procedimento da investigação, esse, dar-se-á por meio de uma amostragem probabilística em que todos os membros da população que representem o universo pesquisado têm uma chance conhecida de serem selecionados para a amostra. Nas palavras de (APPOLINÁRIO, 2007, p. 23), essas amostras podem ser aleatórias simples, estratificadas, sistemáticas, por conglomerados ou por múltiplos estágios.

O estudo, portanto, pautou-se na área da Língua de Sinais e como resultado apresenta o estágio de uso da língua entre os alunos que cursam diferentes licenciaturas, bem como, as contribuições obtidas com o aprendizado que podem contribuir com a efetiva participação dos surdos na sociedade. Para tanto, classificamos, ainda, este trabalho como sendo uma pesquisa do tipo exploratória que segundo Gil (2002, p. 41) “têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado”. Trata-se, portanto, de um estudo de natureza exploratória, na qual foram realizadas análises qualitativas.

No que se refere à coleta dos dados o trabalho dividiu-se em dois eixos ou melhor dizendo, em duas linhas de investigação: o primeiro foi referente a realização das entrevistas com alunos selecionados por amostragem dentre os diferentes cursos de licenciatura e pedagogia da UFT. Realizou-se, portanto, a entrevista via formulário com 3 questionamentos que levaram os entrevistados a apresentarem respostas que denotam a importância, a facilidade ou não de aquisição, o tempo necessário e os benefícios da aprendizagem da Libras. As perguntas realizadas foram as seguintes: pergunta número 1 – *Por que você acha que é importante aprender Língua Brasileira de Sinais? Justifique;* pergunta número 2 – *Você conseguiu aprender teoria e prática nas aulas de Libras? () sim () não. Justifique;* pergunta número 3 – *Quantas horas você pensa que é importante para aprender Libras? Por quê? O*

segundo eixo ou linha de coleta de dados foi a leitura que fizemos das ementas da disciplina de Libras dos cursos de licenciatura nos dois campus citados.

Esse trabalho de coleta de dados, tanto do primeiro quanto do segundo eixo foi realizado, conforme já citado acima, em dois campus de uma Universidade Pública, localizados em duas cidades do estado do Tocantins, nas cidade de Arraias e Porto Nacional, norte do Brasil e que a partir de agora passam a ser denominadas como UFT Campus de Arraias, identificada pelo sigla **UFT-CAR** e UFT Campus de Porto Nacional, identificada pelo símbolo **UFT-CPr**. Participaram, portanto, do estudo, acadêmicos dos cursos de Licenciatura em Matemática, Educação no Campo, Ciências Biológicas, Letras, Geografia, História e Pedagogia selecionados a partir do critério de inclusão em que já tivessem cursado a disciplina de Libras, mas que ainda estivessem frequentando o curso.

Em um primeiro momento, para a realização da coleta de dados referente ao primeiro eixo ou linha investigativa, entramos em contato com os coordenadores dos cursos de licenciatura de cada instituição, a fim de obter a autorização para aplicação do questionário. Posteriormente, de posse dos endereços de e-mail dos alunos, foi feito contato com os acadêmicos via internet, em razão da suspensão das aulas na UFT no dia 14 de março de 2020, causada pela pandemia da Covid-19. Assim, após receberem explicações sobre o objetivo da pesquisa, cada aluno, então, respondeu a um questionário que continha 3 perguntas abertas e uma fechada a respeito da disciplina de Libras, visando destacar a importância do aprendizado de Libras na formação profissional, suas dificuldades de aprendizado e tempo para adquirir fluência.

Na **UFT-Car**, os questionários foram disponibilizados aos alunos dos cursos de Licenciatura, Licenciatura acima citados via internet no site <https://forms.gle/tH2FUWjiP83dLh7c9> por motivos já apresentados acima e que coincidiram com o período de coleta de dados desta pesquisa. Afirmamos aqui que não interferimos nas respostas apresentadas, contudo, de um universo de aproximadamente **30** participantes, considerando os alunos que já cursaram a disciplina e que ainda continuam no curso, obtivemos **seis** respostas das quais selecionamos apenas **cinco** em razão delas apresentarem correspondência com o objetivo da pesquisa. Na **UFT-CPr**, a disponibilização dos questionários obedeceu aos mesmos trâmites percorridos na investigação da **UFT-CAR**, sendo que obtivemos apenas **quatro** respostas de um universo de **40** potenciais participantes. Mesmo após envio de vários e-mails conscientizando sobre os objetivos da pesquisa e solicitando que

responderem ao questionário as respostas mantiveram-se no mesmo número, sendo todas elas utilizadas na análise.

No total, o número de entrevistas selecionadas nos dois campus foi de **nove** questionários respondidos pelos alunos e **cinco** ementas que correspondem aos seguintes cursos: curso de Licenciatura em Letras – Português e Inglês e suas respectivas Literaturas; curso de Licenciatura em Ciências Biológicas; curso de Licenciatura em Educação no Campo; curso de Licenciatura em História; curso de Licenciatura em Matemática, curso de Licenciatura em Geografia e curso de Licenciatura em Pedagogia. Embora citamos aqui as ementas de **sete** cursos, realizamos a análise de apenas **cinco** delas, porque os cursos de Licenciatura em Letras Português -Inglês e o curso de Licenciatura em Pedagogia fazem uso da mesma ementa e, ainda, o curso de Licenciatura em História, também utiliza a mesma ementa do curso de Licenciatura em Geografia, restando assim, apenas **cinco** ementas a serem analisadas.

Destaca-se que os alunos pesquisados são identificados pela letra **P** (participante) e pelos números de **1 a 9** correspondente a cada um deles, sendo que para a **UFT-CAR** os números vão de **1 a 5** e para o campus da **UFT-CPr** vão de **6 a 9**. As ementas, por sua vez, são identificadas pela letra **E** (**ementa**) acrescida do número **1 a 5** para os dois campus pesquisado. Assim, temos **E 1** – análise feita sobre a ementa dos cursos de licenciatura em Letras Português/Inglês e o curso de Pedagogia; **E 2** – análise feita sobre a ementa do curso de licenciatura em Matemática; **E 3** – Análise feita sobre a ementa do curso de licenciatura em Educação no Campo; **E 4** – análise feita sobre o curso de licenciatura em Biologia e, **E 5** – análise feita sobre a ementa dos cursos de licenciatura em História e em Geografia. O critério de seleção obedeceu ainda, a correspondência com os objetivos da pesquisa, já citados na introdução desta dissertação.

Reforçamos que a coleta de dados da segunda linha de investigação desta pesquisa, ou seja, referente a análise dos componentes curriculares da disciplina de Libras, se deu a partir da busca que fizemos no site da UFT cujo endereço encontra-se na nota de rodapé anteriormente citada o qual dá acesso à informações sobre documentos da universidade. Buscamos cópias das ementas da disciplina de Libras nos diferentes cursos de licenciatura da instituição. Essas ementas, estão presentes nos documentos conhecidos como PPC – Projeto Pedagógico dos Cursos. Desta forma, acessamos os PPCs de cada um dos cursos presentes nos campus escolhidos para esta investigação. Vale citar aqui que os cursos escolhidos foram os mesmos que escolhemos para a coleta de dados da primeira linha de investigação.

Conforme já apresentado, para esta pesquisa qualitativa de viés exploratório, foi utilizada a análise de conteúdo, por meio da técnica categorial temática. Tal modalidade leva em consideração a frequência dos temas extraídos do discurso dos participantes, ou seja, parte do maior número de respostas similares, agrupando-as para organizar uma determinada categoria.

Como procedimento de análise dos dados, foi feita uma aproximação com os pressupostos da técnica da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011). Segundo Bardin (2011), análise de conteúdo designa:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN 2011, p. 48).

Nesse sentido, a autora orienta algumas etapas para a realização da análise do conteúdo, organizadas em três fases: 1) a pré-análise, 2) a exploração do material e 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. A fase, denominada pré-análise, compreendeu a organização do material a ser analisado, com a finalidade de sistematizar as ideias iniciais. Nessa fase, realiza-se uma leitura flutuante, que, de acordo com Bardin (2011), trata-se de um contato inicial com o material coletado para conhecer seu conteúdo. A partir da leitura flutuante, começamos a seleção do material que seria válido para análise conforme os objetivos e questões norteadoras da pesquisa e que viessem responder ao problema de pesquisa.

Os materiais selecionados a partir da leitura flutuante constituíram o corpus, ou seja, formou-se “o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos” (BARDIN, 2011, p. 126).

Após a constituição do corpus, partimos para a edição dos textos das entrevistas, que foram transcritas. Assim, foi feito o tratamento das respostas, isto é, subtraídos os vícios de linguagem, as falas repetidas e as falas que fugiam o interesse da pesquisa.

Na segunda fase, que Bardin (2011) nomeia de exploração do material, realizamos a codificação, a classificação e a categorização dos dados. Para a autora codificar o material coletado, significa tratá-lo, ou seja, fazer uma transformação dos dados obtidos do texto de modo que possam ser identificados. O objetivo da Análise de Conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção com a ajuda de indicadores. Ela trabalha com mensagens que são comunicações categorial-temáticas, manipulando-as em seu conteúdo

e expressão desse conteúdo para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem. Nas palavras de Bardin (1977), ela trabalha e explora os dados como um detetive.

Ainda segundo a mesma pesquisadora, a Análise de Conteúdos é usada quando se quer ir além dos significados da leitura simples do real. Aplica-se a tudo que é dito em entrevistas ou depoimentos ou escrito em jornais, livros, textos ou panfletos, como também a imagens de filmes, desenhos, pinturas, cartazes, televisão e toda comunicação não-verbal: gestos, posturas, comportamentos e outras expressões culturais (FREITAS, 2000, p. 176).

Em seguida, com os dados coletados e classificados, passamos para a categorização. As categorias foram definidas, adequando-se aos objetivos, às questões norteadoras e ao problema de pesquisa, com a finalidade de facilitar a análise dos dados. Desse modo, emergiram as seguintes categorias:

- 1) Benefícios e dificuldades que a aprendizagem de Libras traz;
- 2) As possibilidades de interação e apropriação de estrutura da Libras;
- 3) Semelhanças, diferenças e implicações do componente curricular da disciplina de Libras.

Para que então os dados fossem identificados, foi realizada uma codificação, ou seja, foram criados códigos. Os códigos utilizados foram os Eixos A, para identificar a primeira linha de investigação, seguido do campus onde ocorreu a coleta, UFT-CAr para o campus de Arraias ou UFT-CPr, para o campus de Porto Nacional, enumerados de 1 a 3 para referir-se às respostas oferecidas pelos entrevistados em correspondência com as categorias estabelecidas. Acrescentamos ainda a esses códigos a letra P indicando o participante, sucedida do número 1 ao 9 correspondente a cada um desses, conforme apresentado acima. Desta maneira tivemos os seguintes eixos ou categorias:

Eixo A: UFT-CAr e UFT-CPr 1 – para análise das 9 respostas que destacaram as contribuições trazidas com o aprendizado da Libras;

Eixo A: UFT-CAr e UFT-CPr 2 – para análise das 9 respostas que destacaram o aprendizado da língua de sinais e suas dificuldades;

Eixo A: UFT-CAr e UFT-CPr 3 – para as 9 respostas que destacaram o tempo de estudos necessário para uma boa fluência em Libras.

Em relação aos procedimentos para a realização da análise feita sobre as ementas destacamos que a categorização seguiu o mesmo tratamento dado aos dados coletados nas entrevistas, ou seja, codificamos e classificamos as categorias de acordo com as questões norteadoras e ao problema de pesquisa, emergindo, portanto, 3 outros eixos, nominados de Eixos B, também enumerados de 1 a 3, de acordo com as categorias de análise e a letra E indicando a ementa, acrescida do número 1, a 5 correspondente a cada uma das ementas analisadas. Diferente da análise feita na primeira linha da pesquisa, não separamos aqui as ementas por campus, porque os cursos diferem em cada um deles. Assim, obtivemos:

Eixo B: UFT-CAR e UFT-CPr 1 – destacando as considerações sobre as metodologias de ensino e/ou objetivos da disciplina, presentes ou não nas ementas, visando superar dificuldades enfrentadas com o aprendizado de Libras;

Eixo B: UFT-CAR e UFT-CPr 2 – ponderando sobre a proposição ou não de aulas práticas ou de conversação em Libras, respeitando a estruturação desta língua e visando interação em possíveis contatos entre os alunos aprendizes e surdos;

Eixo B: UFT-CAR e UFT-CPr 3 – analisando os conteúdos presentes nas ementas visando destacar implicações causadas pelo aprendizado de Libras.

Na terceira fase, denominada por Bardin (2011) de tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação, foram etapas que exigiram uma leitura mais apurada e reflexiva para captar os conteúdos manifestos e latentes, presentes em todo o material, coletado por meio dos documentos, questionários e observações, a propósito dos objetivos previstos. Nessa etapa, deu-se a conclusão das duas etapas anteriores, pois foi o momento de interpretar os dados e reorganizá-los.

Desse modo, na composição desta dissertação, estão presentes as informações captadas por meio das entrevistas com os alunos que cursaram a disciplina de Libras, mas que ainda estão cursando a graduação e da análise das ementas da disciplina de Libras nesses cursos de graduação em licenciatura e pedagogia da UFT campus de Arraias e Porto Nacional. Além é claro, das contribuições dos teóricos que referendaram essa pesquisa e das nossas considerações sobre todos esses aspectos pontuados.

Acredito que a abordagem de pesquisa escolhida, assim como os instrumentos metodológicos utilizados, possibilitou encontrar subsídios para responder ao problema de pesquisa apresentado na introdução deste trabalho que se resume em querer saber se o ensino

de Libras tem contribuído para uma convivência efetiva entre surdos e ouvintes e se esse ensino pode trazer melhorias na formação de professores, no que se refere a capacidade de atendimento ao aluno com surdez. Para isso, os resultados foram agrupados e analisados qualitativamente e estão apresentados em forma de textos explicativos, com a finalidade de facilitar o acesso do leitor às informações obtidas.

4.2 Análise dos dados.

Conforme descrito na metodologia, a análise dos dados será aqui apresentada em dois eixos. O primeiro, nominado de **Eixo A** descreve a análise feita sobre as respostas apresentadas por cada um dos participantes da pesquisa que frequentam a **UFT-CAr** – Universidade Federal do Tocantins campus de Arraias e a **UFT-CPr** – Universidade Federal do Tocantins campus de Porto Nacional, seguido de um comentário geral sobre ela. O segundo, nominado de **Eixo B** descreve a análise feita sobre as ementas da disciplina de libras dos cursos de licenciatura e pedagogia na mesma universidade e mesmos campus, também seguidas de um comentário geral.

Eixo A: Resultados referente a realização das entrevistas com alunos selecionados por amostragem dentre os diferentes cursos de Licenciatura da UFT.

Aqui são apresentados os resultados da análise feita sobre as respostas oferecidas pelos entrevistados, identificados por **UFT-CAr – 1 a 3** para cada uma das questões respondidas e, **P 1 a 5**, para cada um dos participantes do campus de Arraias e, por **UFT-CPr – 1 a 3** para cada uma das questões respondidas e, **P 6 a 9** para os respectivos participantes.

1 – Respostas que destacam as contribuições trazidas com o aprendizado da Libras.

UFT-CAr 1 - P 1.

Transcrição da resposta: *importante acessibilidade e inclusão com surdos.*

Aqui o participante afirma que a importância do aprendizado da Libras se destaca por promover a inclusão e a acessibilidade aos surdos ao conhecimento científico. Embora simples e objetiva, a resposta deste participante denota a dificuldade que surdos têm em serem incluídos no meio social em razão da comunicação e o fato de que o aprendizado de libras por parte do ouvinte é a mais importante ferramenta de acessibilidade. A contribuição trazida é, portanto, a inclusão.

UFT-CAr 1 - P 2.

Transcrição da resposta: *A acessibilidade faz com que ela se torne essencial, e que todos os meios de comunicação precisa adotar o ensino e o uso da libras.*

Este participante acha importante aprender Libras porque ela promove a acessibilidade e faz com que ela se torne uma língua essencial para todos. Acha importante ainda que todos os meios de comunicação devem fazer uso dela, além de buscar ensiná-la e estimular o seu uso. Nesta resposta é possível perceber implicitamente o papel dos meios de comunicação para a difusão e o uso da língua de sinais como ferramenta essencial para acessibilidade dos surdos. A Língua de Sinais possibilita o acesso à comunicação, à vida social, aos conhecimentos que a humanidade produziu ao longo da história, à cultura e a outros bens que a sociedade criou ao longo da humanidade. Aqui a contribuição trazida é a acessibilidade.

UFT-CAr 1 - P 3.

Transcrição da resposta: *É de suma importância aprender a Língua Brasileira de Sinais porque é uma oportunidade de desenvolver a comunicação, e praticar a inclusão social ou seja, a sociedade passa a ter facilidade de interagir com a comunidade surda e fazendo com que as barreiras sejam quebradas.*

Para este participante da pesquisa é de suma importância aprender língua de sinais por ela promover, oportunizar e desenvolver a comunicação entre usuários surdos e ouvintes. Destaca o caráter inclusivo do surdo na sociedade, visto que a sociedade passa a ter facilidade de interagir com a comunidade surda, quebrando as barreiras da comunicação e, com isso, promover uma maior interação entre surdos e a sociedade em geral. Destacamos nesta resposta o caráter interativo promovido pelo aprendizado da língua e reafirmamos que para que a sociedade seja inclusiva ela precisa aprender as Línguas de Sinais para comunicar e interagir com as pessoas surdas.

UFT-CAr 1 - P 4.

Transcrição da resposta: *Pois os surdos nascidos no Brasil são cidadãos brasileiros e tem a sua própria língua, porém estão em todas as partes da sociedade nacional e não em grupos fechados.*

Para este outro participante da pesquisa os surdos nascidos no Brasil também são cidadãos brasileiros e tem uma língua própria reconhecida legalmente e que não se encontram em ambientes determinado, mas espalhados por todo o território nacional onde estão em constante contato com os ouvintes, necessitando assim de interação entre eles. Fato que só a Libras pode

promover. Por trás dessa resposta podemos perceber que a língua de sinais deve ser implantada na educação de todos e não apenas na educação dos surdos ou nos cursos de licenciatura. Ela deve estar presente no currículo da Educação Básica do Brasil. Portanto aqui destacamos a acessibilidade ampliada como contribuição trazida pelo aprendizado da Libras. A Libras é a primeira língua dos surdos e pode ser a segunda língua as pessoas ouvintes.

UFT-CAr 1 P 5.

Transcrição da resposta: *É importante para a integração de todos, a comunicação.*

Este último participante da UFT-CAr destaca a importância do aprendizado de libras para a integração de todos por meio da comunicação. Fato que só pode ocorrer se a comunicação for estabelecida por uma língua acessível a todos e não apenas para os que ouvem. A partir dessa resposta inferir que a Língua de sinais, de caráter visual-motor, abarca a possibilidade de uma ampla maioria de pessoas terem acesso a ela. Excetuando apenas os cegos e surdo-cegos, que ainda assim farão uso de vários recursos da Libras para interagirem com todos sem exceção alguma. A contribuição trazida pelo aprendizado da Libras para este entrevistado é o seu caráter integracionista.

UFT-CPr 1 P 6.

Transcrição da resposta: *Acredito na inclusão e aprender a língua de sinais é um dos passos.*

Aqui o participante da pesquisa mostra a importância do aprendizado da Libras como um passo importante para a inclusão dos surdos na sociedade. Para ele, incluir não é algo que se faz a “toque de caixa”, incluir requer etapas, procedimentos que precisam ser implantados aos poucos, por exemplo, oferecer interação com surdos usuários de Língua de Sinais para aquisição de primeira língua, oferecer serviço de interpretação durante as aulas ministradas por professores ouvintes, dotar o máximo possível os espaços da escola com informações visuais, etc. Nesse contexto o aprendizado de Libras representa um passo gigantesco ao longo do processo. Destacamos nesta resposta a inclusão como benefício de seu aprendizado.

UFT-CPr 1 P 7.

Transcrição da resposta: *Porque tem muitas pessoas surdas na sociedade e essa é língua delas. Por isso precisamos aprender a Libras para interagir com os surdos.*

A resposta deste participante põe em destaque o fato de a Libras ser uma língua e não apenas gestos ou código de conversação dos surdos e, ainda, ser uma língua dos surdos e não para os surdos. Outro ponto a destacar aqui é a condição de aprendiz em relação ao surdo, já que afirma necessitar aprender Libras, quando muitos ainda querem impor sobre o surdo a necessidade de aprender língua oral para interagir. Assim, identificamos nesta resposta a oportunidade de interação entre surdos e ouvintes proporcionada pelo aprendizado da língua. A palavra em destaque aqui é, portanto, interagir. Podemos afirmar que a inclusão acontecerá quando a pessoa “aprender libras para interagir com surdos”. Entendemos “a pessoa” como todas ou a maioria que vivem na sociedade.

UFT-CPr 1 P 8.

Transcrição da resposta: *Porque a Libras é uma língua, e a pessoa surda é muito restrita pois na sociedade são poucos que sabe, então tenho o interesse de aprender para poder no futuro poder ensinar.*

Aqui, o participante, além de reconhecer a Libras como língua, chama a atenção para o fato de que os surdos sofrem restrições em seu convívio social, justamente por ser pequeno o número de usuários que dominam e fazem uso da língua de sinais. Quanto a contribuição que seu aprendizado traz, a resposta aponta para a possibilidade de ensino. Ensinar é dar acesso ao saber, é conduzir alguém rumo ao desenvolvimento intelectual, portanto acessibilidade seria a palavra para o benefício que o aprendizado da língua traz. Como uma pessoa surda que sou, senti essa restrição muitas vezes, principalmente quando quis conversar com uma pessoa e não pude porque ela não sabia Libras, quando quis entender a letra de uma música e ninguém ao meu redor sabia se comunicar em Libras para me explicar, ou ainda, quando desejei compreender um texto e o professor não era usuário de Língua de Sinais para , então, me explicar as sutilezas contidas nas entrelinhas do mesmo. Se mais pessoas soubessem Libras, isso tudo não aconteceria.

UFT-CPr 1 P 9.

Transcrição da resposta: *Acho de suma importância, além de adquirir um novo conhecimento, aprender Libras é uma forma de contribuir com os seus demais aprendizados, justamente por estimular o raciocínio. É muito legal aprender uma língua nova, principalmente quando ela é uma forma de inclusão para as demais pessoas. E podemos contribuir no processo de eliminação das barreiras de comunicação entre as pessoas é um papel de grande*

importância sendo que aprender a Língua Brasileira de Sinais é uma oportunidade de conhecer melhor a comunidade surda e também faz com que seja possível entender o seu cotidiano, desenvolvendo mais empatia em todas situações. É de grande relevância que você estude Libras, porque a comunidade surda e a sociedade precisam de mais profissionais habilitados para atuar nesse ramo.

Embora o participante da pesquisa destaca que aprender uma outra língua, no caso a Libras, estimula o raciocínio e contribui com o aprendizado de forma generalizada, não encontramos nenhum artigo científico que ratifique tal afirmação. A resposta destaca também que este aprendizado contribui com a inclusão e eliminação de barreiras comunicativas entre surdos e ouvintes e, ainda menciona a possibilidade de conhecer a comunidade surda, desenvolver uma empatia em relação ao surdo e oferecer a eles profissionais habilitados para atuar junto deles. Aqui destacamos vários termos que apontam contribuições com o aprendizado da língua como por exemplo: aprendizado, estímulo ao raciocínio, eliminação de barreiras, empatia e habilitação para atuação, dos quais resumimos e um só que engloba todos eles: inclusão.

Todas as respostas apresentadas neste bloco destacam o caráter inclusivo que a Libras desempenha na relação entre surdos e ouvintes. Elas reforçam a ideia de que qualquer perspectiva de interação entre eles ou entre eles e os ouvintes que desconsidere o uso da Libras está fadada ao fracasso. Palavras como inclusão, acessibilidade, integração e interação, convivência, corroboram com este caráter que o aprendizado desta língua oferece. Esses depoimentos mostram, ainda, que as aulas da disciplina de Libras, além de dar mais visibilidade aos surdos, promovem a reflexão sobre a importância dela para que eles possam se desenvolver enquanto grupo linguisticamente diferentes. Os participantes aqui demonstraram um posicionamento de valorização da Libras como primeira língua da comunidade surda, e mais do que isso, demonstraram o entendimento de que essa língua não deve ser vista apenas como uma disciplina obrigatória em um curso de graduação. Ela deve ser entendida como parte da formação docente e como uma língua presente e participante na escola e na sociedade. Nesse sentido, Costa e Lacerda (2015) comentam:

A implementação das disciplinas de Libras nos cursos de formação de professores está longe de resolver o problema da educação de surdos no Brasil, na verdade, mesmo em pleno desenvolvimento e se atendesse todas as expectativas de sua implementação, só resolveria parte da questão. Muitas outras medidas permanecem necessárias, no entanto, é inegável que os impactos dessa medida potencializam o interesse pelo debate acerca da inclusão escolar de alunos surdos e abre caminho para que mais medidas sejam tomadas no sentido da formação de recursos humanos para contemplar

a inclusão escolar e social de alunos com deficiências. (COSTA; LACERDA, 2015, p. 70)

Embora a Libras tenha sido implantada por força de lei nos cursos de formação de professores, os resultados aqui apresentados demonstram sua afirmação como disciplina não somente obrigatória, mas, contributiva no que se refere a qualidade profissional desses licenciados.

2 – Respostas que destacam o aprendizado da língua de sinais e suas dificuldades.

UFT-CAr 2 P 1.

Transcrição da resposta: *Sim. O professor em sua excelência, conseguia mediar teoria e prática sempre juntas em suas aulas. Isso foi de fundamental importância para que pudéssemos aprender e compreender a importância da Língua de Sinais.*

Para este participante foi possível aprender um pouco da teoria e poder fazer uso ou praticar Libras em virtude da forma de mediação utilizada pelo professor durante as aulas em que participou como aprendiz da língua. Nesta resposta perceber a excelência profissional do professor de libras, portanto, o foco aqui é mostrar que libras, como qualquer outra língua, devem ser ensinada por um profissional qualificado, conhecedor da língua, da sua metodologia de ensino e das estratégias necessária ao seu aprendizado, bem como, da cultura pertencente aos seus usuários. A resposta, embora não apresente de forma explícita o uso da palavra metodologia, há uma forte conotação de seu uso em favor de uma satisfatória mediação entre teoria e prática, como sendo fundamental para superar dificuldades de aprendizado.

UFT-CAr 2 P 2.

Transcrição da resposta: *Sim. É uma matéria onde se precisa muita prática e pretendo me especializar ainda mais.*

Aqui o participante afirma ter aprendido a língua, mas reforça a necessidade de aperfeiçoamento de seu uso por meio de práticas constantes. Destacamos nesta resposta o uso desses dois termos: prática e especialização. Já sabemos que língua de sinais é de natureza visual-motora e que, portanto, vamos melhorando os movimentos que fazemos, bem como a capacidade de perceber o movimento produzidos por nosso interlocutor, à medida em que praticamos esses movimentos e essa capacidade de visualização dos movimentos do emissor. E, é justamente essa prática que nos faz cada vez mais um especialista na área. O destaque aqui

é para a prática como condição para superação das dificuldades e conseqüentemente alcançar o aprendizado. A resposta nos possibilita afirmar que apesar de ser pequena a carga horária da disciplina, contribuiu para despertar as necessidades de conhecer e para buscar meios para aperfeiçoar.

UFT-CAr 2 P 3.

Transcrição da resposta: *Sim. Para os ouvintes é meio complicado entender o que está sendo dito, assim como é complicado para os surdos, mas é preciso está tendo contato com pessoas surdas para que possa aprender cada vez mais.*

Este é mais um participante a afirmar ter aprendido teoria e prática da língua de sinais, porém destaca a complexidade que envolve o ensino e a aprendizagem desta língua. A resposta mostra a dificuldade de compreender inicialmente o que o professor surdo está sinalizando, bem como a compreensão por parte do professor em relação ao que os alunos questionam, ocorre porque ambos são usuários de línguas distintas e que de início isso parece ser um elemento complicador. Porém, notamos também que isso provavelmente ocorre apenas no início do curso, haja vista a resposta sobre o aprendizado, ter sido positiva. O contato, a convivência com os surdos e a conseqüente compreensão do que seja o mundo surdo, para este entrevistado, é o que ajuda a superar dificuldades de aprendizado da língua. Notamos, portanto nesta resposta que o binômio teoria e prática destacam as condições necessárias a superação das dificuldades de aprendizado de Libras.

UFT-CAr 2 P 4.

Transcrição da resposta: *Sim aprendi muito. Aprendi a importância e a diferença entre a cultura surda e a língua de sinais brasileira.*

Este participante afirma ter aprendido muito, destacando a importância em aprender a diferenciar a Cultura Surda da Língua Brasileiras de Sinais. Provavelmente a intenção deste entrevistado seria dizer que embora a Libras seja um elemento da cultura surda, não deve ser confundido o ensino de uma como sendo o ensino da outra. Percebe-se que por meio da aprendizagem da língua de sinais como disciplina presente no currículo da escola, o professor introduziu como conteúdo, aspectos da cultura surda como parte teórica complementar ao curso, visando provavelmente, posicionar a língua dentro deste contexto. Desta forma a resposta evidencia a importância de se incluir, nas aulas de Libras, conteúdos teóricos que envolvam cultura surda e seus elementos constitutivos. Contribuindo assim, com a superação das

dificuldades em seu aprendizado. Os termos destacados nesta resposta são cultura e Libras, que evidenciam aspectos teóricos e práticos em seu ensino.

UFT-CAr 2 P 5.

Transcrição da resposta: *Sim, aprendemos vários sinais, o professor nos deu aula da história dos surdos.*

Este participante afirma não só ele, mas, outros alunos da turma também apreenderam vários sinais da Libras. Destaca uma aula de história dos surdos oferecida pelo professor durante o curso, possibilitando o acesso a algo mais que o ensino da língua. Percebemos nesta resposta que a atenção do participante estava voltada, em princípio para o aprendizado e o domínio de sinais ou léxicos que compõem a libras, mas que a parte teórica representada pela história dos surdos também assume importância relevante no contexto do ensino de libras para alunos do curso de graduação em licenciatura. Conhecer a história dos surdos contribui para superar dificuldades de aprendizado. Isso denota a necessidade de incluir teoria no processo educativo.

UFT-CPr 2 P 6.

Transcrição da resposta: *Sim, achei as aulas fantásticas. Mas acredito que a teoria deveria ser mais explorada.*

Percebemos nesta resposta um encantamento com as aulas de Libras, ao ponto de nominá-las fantásticamente. Teoria e prática aqui são vistas como importante, porém, a resposta requer maior quantidade de aulas teóricas necessárias para melhorar o aprendizado. O termo a ser destacado aqui é teoria como condição de superação das dificuldades de aprendizado.

UFT-CPr 2 P 7.

Transcrição da resposta: *O aprendizado é básico e a teoria não é muita. Por que é apenas uma disciplina de 60 horas.*

A resposta deste entrevistado nos permite entender a pouca importância atribuída a disciplina de Libras num curso de formação de professores. Inferimos isso, a partir da afirmação de que ela é uma disciplina de apenas 60 horas-aula de estudos e que por isso, só foi possível aprender o básico nesses estudos. O entrevistado cobra ainda, maior quantidade de aulas teóricas que ajudariam a superar dificuldades de aprendizado da língua. Destacamos, portanto, o termo teoria como indicativo de que sua implantação em maior quantidade contribuiria com essa superação. Destacamos, também, a necessidade de aumentar a carga horária.

UFT-CPr 2 P 8.

Transcrição da resposta: *Ainda não! Mas estou aos poucos tentando aprender pois o aprendizado as vezes é mais fácil para uns e outros não, e assim todos os dias vamos buscando aprender mais.*

A resposta apresentada por este participante, embora tenha cursado a disciplina, afirma que ainda não aprendeu a usar a língua. A causa disso pode estar diretamente relacionada a exígua carga horária destinada ao estudo da disciplina. É uma resposta que não destaca o uso de teoria e de prática, como sendo elementos contribuintes do aprendizado durante as aulas, mas que foca no esforço e busca, provavelmente pessoal, para superar dificuldades, desconsiderando assim, outras condições de aprendizagem igualmente importante no desenrolar das aulas. Portanto, a omissão de termos que fazem referência aos feitos teóricos ou práticos, associado a presença de termos como busca ou esforço, embora possam nos levar a atribuir pouca importância a esses dois aspectos presentes no processo de ensino e aprendizagem, podemos afirmar em sentido contrário que a presença de declarações como “estou aprendendo aos poucos” e “busca por aprender mais” nos permite inferir a necessidade de práticas e acompanhamento durante o processo.

UFT-CPr 2 P 9.

Transcrição da resposta: *Sim. As aulas foram com um professor surdo e sem intérprete no começo foi um pouco complexo, porque não tinha conhecimento sobre nada da língua de sinais. Mas consegui aprender muita coisa nas aulas, mesmo por pouco tempo.*

Esta é uma resposta que a princípio dificulta a realização de inferências relacionadas à questão proposta, já que não há nenhum termo ou palavra que indique o uso de teoria ou de atividades prática no processo de ensino da língua. Contudo, se o professor era surdo e não havia intérprete para mediar a troca de mensagens e, ainda assim, o participante afirma ter conseguido conhecer muita coisa nas aulas, inferimos que foi experimentando uma ou mais práticas de conversação que as dificuldades iniciais de conversação foram sendo superadas e, conseqüentemente, alcançado tal aprendizado. Portanto, nosso destaque aqui vai para o termo prática como possibilidade de superação das dificuldades de aprendizado.

Notamos neste conjunto de respostas a frequência dos termos relacionados aos aspectos práticos e teóricos da disciplina de língua de sinais. São exemplos disso, os relatos sobre as experiências de contato entre professor surdo e aluno ouvinte, os apontamentos de aprendizados

relacionados à história, à cultura e à identidade surda e, as respostas que enfatizam a necessidade de maior contato entre aprendizes e surdos para melhorar a fluência em língua de sinais. As respostas, em sua maioria, reforçam como sendo condições essenciais para a superação de dificuldades de aprendizado da língua de sinais o uso de momentos que abarquem as questões teóricas envolvendo a surdez e momentos de prática no uso da língua desses surdos. Sobre isso, Vitaliano; Dall'acqua e Brochado (2010) ao comentarem sobre a lacuna deixada pelo Decreto 5626/05 Brasil (2005), no que se refere ao conteúdo e carga horária da disciplina de Libras nos cursos de formação de professores, escreve que o referido decreto:

[...] não dispõem sobre: os conteúdos; a carga horária da disciplina de Libras e; sua natureza, se teórica ou prática. Além disso, os seus objetivos não ficam explícitos, pois o fato de prever a obrigatoriedade de uma única disciplina nos cursos anteriormente citados não garante o domínio da referida língua, que como qualquer outra língua requer para seu aprendizado tempo e treino (VITALIANO; DALL'ACQUA; BROCHADO, 2010, p.3)...

Podemos reforçar aqui que as respostas apontam para uma necessidade de carga horária maior para as práticas de conversação, de diálogos em libras e de esclarecimento sobre os artefatos culturais surdos, no decorrer das aulas, para superar as dificuldades enfrentadas em seu aprendizado.

3 – Resposta que destacam o tempo de estudos necessário para se obter fluência em Libras.

UFT-CAr 3 P 1.

Transcrição da resposta: *Não há horas específicas, pois aprendemos praticando e se dedicando. É necessário que se pratique a todo momento.*

Este participante não atribui uma carga horária específica, em termos quantitativos de horas necessária para o aprendizado de Libras nos cursos de formação de professores. Destaca apenas a necessidade de práticas, empenho e dedicação para se alcançar esse objetivo. Analisando a resposta percebemos uma ênfase no ensino da língua focado especificamente em atividades práticas, ou seja, aprender libras praticando libras. Embora essas três atitudes sejam necessárias e importantes, elas não respondem as necessidades para o aprendizado da Libras. É preciso, também, uma formação sólida e condições apropriadas de estudo para que o aprendizado aconteça. Há um certo descaso com a teoria e com o tempo necessário de estudos. Aqui o aprendizado parece estar centrado no aluno que, dependendo de suas habilidades, inatas ou não e da disponibilidade de tempo para praticar, poderá ele aprender rapidamente ou

demandar um tempo bastante extenso para isso. Destacamos aqui que a Libras não é inata, precisa ser ensinada. Assim como a capacidade visual das pessoas surdas, precisa ser desenvolvida. Uma pessoa deixada por si mesma não desenvolve tais capacidades. Resumindo isso tudo, podemos inferir que mesmo o tempo não sendo marcado objetivamente, não significa que ele seja irrelevante para o aprendizado, já que a resposta aponta para uma prática constante. Prática constante significa tempo para praticar, portanto, entendemos isso como necessidade de maior tempo de estudos.

UFT-CAr 3 P 2.

Transcrição da resposta: *Depois das aulas de libras, consegui me comunicar com pessoas surdas que antes eu não conseguia, é um sentimento maravilhoso entrar nesse mundo e poder dar minha contribuição.*

A resposta deste participante parece desfocada da pergunta por não fazer nenhuma referência ao tempo necessário de estudos da disciplina de libras com objetivo de se alcançar o aprendizado. Ela apenas enfatiza a importância da disciplina no curso, haja vista o destaque dado ao resultado alcançado após ter cursado a mesma. Podemos dizer que aqui, o tempo não aparece como condição primordial para o aprendizado, ou que o tempo já existente de 60 horas-aula é suficiente, já que o participante conseguiu comunicar-se com surdos após cursado a disciplina.

UFT-CAr 3 P 3.

Transcrição da resposta: *No mínimo 4 horas de relógio, porque libras é desenvolvida através de gestos, sinais e isto faz com que gaste muito tempo para estudar, por este motivo é preciso muita atenção para você ver com os olhos e responde com as mãos.*

Para este participante o tempo de estudos é fundamental para o aprendizado da língua. Embora não esteja muito claro na resposta a quantidade de tempo necessário para o curso, visto que esta não é marcada objetivamente, podemos perceber a partir da frase “no mínimo 4 horas de relógio” que isso seria 4 horas semanais de estudos dentro da grade do curso. É possível fazer esta inferência porque a resposta sugere uma oposição entre hora-aula, normalmente de 50 minutos, para hora relógio de 60 minutos. Considerando isto tudo que foi exposto acima podemos analisar a resposta como sendo defensora de uma maior quantidade de horas de aula de Libras para seu aprendizado. Portanto, tempo de estudos para este participante é condição indispensável para obter fluência em Libras. Como surdo e professor de Libras nos cursos de

formação de professores reafirmo aqui a necessidade de acréscimo das horas aulas desta disciplina.

UFT-CAr 3 P 4.

Transcrição da resposta: *Penso que se deve aprender todos os dias um pouco. Porém creio que 60 horas deve se chegar a um bom nível iniciante: 100 horas um ótimo nível intermediário; e acima de 200 horas um nível em que se pode buscar uma titulação como intérprete de libras.*

Aqui a resposta aponta uma graduação no nível de aprendizado e conseqüentemente na carga horária necessária para se alcançar cada um desses níveis. Analisando esta resposta aos olhos daquilo que possa ser chamado de tempo considerável para se aprender libras, ou seja, uma quantidade de horas necessária ao aprendizado desta língua para que a comunicação entre surdos e ouvintes sejam facilitadas, percebemos que para o entrevistado, o nível intermediário, com carga horária de 100 horas de estudo, parece ser mais coerente com a realidade em que a disciplina está inserida. Além, é claro, de aproximar do objetivo desejado que é facilitar a comunicação entre os diferentes interlocutores citados. Aqui, um tempo maior de estudos é fator determinante para o aprendizado da língua.

UFT-CAr 3 P 5.

Transcrição da resposta: *Acredito que o mais importante seja uma prática diária.*

Para este outro participante, a não marcação de uma quantidade de horas específicas para o aprendizado da língua, não significa diminuir a importância do tempo, pois, na resposta encontramos a ênfase dada a uma prática diária para que se tenha melhor fluência. Isso significa tempo de estudos e exercícios práticos que extrapolam a carga horária da disciplina. Não há prática desvinculada de tempo, portanto, concluímos que, embora a resposta não explicito o tempo necessário, ele aparece subentendido como condição para o aprendizado quando se têm sua quantidade aumentada.

UFT-CAr 3 P 6.

Transcrição da resposta: *Olha, acho que o dia todo. a interação das aulas e pós com discentes no campus é fantástica.*

Este participante responde à questão apontando a necessidade de um tempo bastante extenso dedicado ao aprendizado da Libras, provavelmente, um estudo em tempo integral, já

que a resposta aponta para o dia todo de estudos. A resposta chama a atenção, ainda, para uma interação entre surdos e ouvintes discentes que ocorre no interior do campus, provavelmente porque o campus oferece o curso de Licenciatura em Letras/Libras onde o número de alunos surdos é significativo. Apontamos, portanto, nesta resposta a necessidade de um tempo maior de estudos como condição indispensável para prática e consequentemente o aprendizado da língua.

UFT-CAr 3 P 7.

Transcrição da resposta: *A libras é um idioma assim com o português, o inglês. Então, eu acredito que 180 hora ainda é pouco.*

A resposta deste participante é bastante interessante, porque coloca a Libras em condição de igualdade com qualquer outra língua existente. Libras não é uma ferramenta para estabelecer comunicação com surdos, Libras é língua e como tal carrega uma série de outros elementos culturais de um povo, sendo necessário, portanto, tempo consideravelmente maior que o tempo existente nos cursos, para que seu aprendizado possa ocorrer. Tenho constatado ao longo dos anos como professor de Libras, um número grande de alunos pedindo para que as aulas tenham continuidade nos demais semestres. Esses alunos alegam a necessidade de maior quantidade de horas-aula, a fim de melhorar a fluência e conhecer com mais profundidade os elementos da cultura surda. Muitos dizem que melhorando a habilidade com a língua melhora a compreensão acerca do universo que envolve a surdez.

UFT-CAr 3 P 8.

Transcrição da resposta: *Para mim toda hora é hora pois nunca é tarde para se aprender. Porque todo aprendizado que eu adquiro vai me servir de alguma forma para o meu melhor desenvolvimento tanto acadêmico como profissional.*

A resposta aparentemente é desfocada da pergunta, já que não apresenta um tempo necessário de estudos, mas, aponta para uma idade cronológica qualquer com capacidade para se aprender a língua. Porém, vale analisá-la justamente por apontar essa possibilidade, ou seja, por mostrar que as pessoas podem aprender Libras, independentemente da idade. Outro aspecto a ser destacado nesta resposta é a contribuição para o desenvolvimento acadêmico e profissional que o participante afirma acontecer. Desenvolvimento profissional só se obtém à medida que se pratica aquilo que se aprende e prática requer tempo. Portanto, a partir disso tudo que foi posto, ressaltamos uma importância dada ao tempo, não somente como quantidade de

horas de estudo, mas, como tempo de existência, ou como tempo de vida, já que encontramos a seguinte afirmação: *nunca é tarde para se aprender*. Existira aprendizagem da Libras ou outra qualquer independe da idade.

UFT-CAr 3 P 9.

Transcrição da resposta: *Acho q 3 horas por dia. Porque necessita de muita dedicação.*

A resposta apresentada por este participante é bastante objetiva e justificada. Ela aponta a necessidade de um tempo de estudos bem acima das horas-aulas diária implantada nos cursos de licenciatura e justifica essa necessidade uma função da dedicação que a disciplina requer em seu aprendizado. O aprendizado de segunda língua requer dedicação, porém, quando se trata de aprender formalmente uma língua de modalidade diferente daquela em que você aprendeu de modo natural, já que Libras é uma língua espaço-visual, a dedicação é ainda mais necessária e requer maior afinco.

Para esse conjunto de respostas observamos que a quantidade de horas dedicada ao estudo da disciplina de Libras, ou a praticar aquilo que se aprendeu nas aulas, tem uma relação direta com a qualidade no uso que se fará dela, no futuro, principalmente como profissional licenciado. Embora muitas delas não pontue especificamente a quantidade de horas, elas deixam clara a necessidade de praticar para melhor usar e, como já apontamos, prática requer tempo de estudos, ou seja, aumento de carga horária para a disciplina. Sobre isso, Vitaliano; Dall'Acqua e Brochado (2010), escreve:

Ao preverem conteúdos de diferentes naturezas, propiciam um contato com a Libras propriamente dito de forma restrita, pois na maioria dos cursos a referida disciplina tem em torno de 60 horas, carga horária que podemos considerar reduzida, dado a quantidade e diversidade de conteúdos que algumas ementas contemplam (VITALIANO; DALL'ACQUA ; BROCHADO, 2010 p.10-11).

Encerrando a análise deste eixo de investigação, o **Eixo A**, concluímos que as respostas oferecidas para primeira questão dessa pesquisa apresentaram resultados positivos em relação as contribuições trazidas pelo aprendizado da Língua Brasileira de Sinais durante a formação dos licenciados. Chamamos esses resultados de positivos, porque a Libras beneficia os surdos, na medida em que os inclui no processo educativo, contribui para a integração e convivência social, já que ocorre interação por meio da língua e, ainda, permite a eles acessarem um maior número de informações que são de domínio público. Dentre as 9 (nove) respostas analisadas 3 (três) enfatizaram a acessibilidade promovida pelo aprendizado da língua, 2 (duas) a inclusão, 2 (duas) a interação e 2 (duas) a integração. Outro ponto a ser destacado nesta parte da análise

refere-se aos benefícios oferecidos aos profissionais em formação que encontram no estudo desta disciplina a possibilidade de desenvolver uma habilidade a mais no exercício de sua profissão, qual seja, ser usuário de uma língua de modalidade diferenciada.

Para a segunda questão, os resultados apontam para a necessidade de aulas teóricas, que abarquem conteúdos relacionados a composição e a gramática da língua de sinais, além de conteúdos envolvendo a cultura e a identidade surda, equilibrando assim, a quantidades de horas destinadas a conhecer a teoria por traz da língua, com a prática que se faz com ela durante as aulas. Para os entrevistados, as aulas devem situar o aluno no contexto da vida cotidiana dos surdos, procurando mostrar como os surdos estruturam seus pensamentos e conseqüentemente como se expressam por meio dessa língua espaço visual. Em 3 (três) resposta encontramos a necessidade de apenas mais aulas práticas para superar dificuldades de aprendizado. Em outras 3 (três) encontramos a necessidade se mais aulas teóricas para dar conta dessas dificuldades. Contudo, nas 3 (três) restantes, as dificuldades serão superadas se equilibrarmos aulas práticas com aulas teóricas.

Quanto a última questão a investigação mostrou que aprender Libras é como aprender uma língua qualquer, porém, com a diferença no que se refere ao modo como ela se articula, ou seja, ela se caracteriza por ser espaço-visual enquanto as outras são oral-auditivas. Ninguém que seja usuário fluentemente satisfatório de uma segunda língua, que tenha apreendido ela em estudos formalizados, conseguiu tal feito em apenas um curso de 60 horas-aula. Por isso que das 9 (nove) resposta, 5 (cinco) apontaram explicitamente a necessidade de aumentar a carga horária, 1 (uma) manteve-se na defesa do tempo atual e as demais de forma indireta também chamaram a atenção para uma necessidade de tempo maior. Portanto, defendemos aqui uma luta no sentido de reivindicar maior quantidade de horas destinadas ao ensino de Libras nos cursos de licenciatura.

A carga-horária é um ponto polêmico, pois estudos têm apresentado a impossibilidade de ensinar-se a língua Libras em um período curto. Nesse sentido, cabe aqui apresentar o que Santos (2016) pontua em suas conclusões sobre a Libras e seu ensino no campo universitário:

A disciplina de Libras ensina sobre a língua e sobre o surdo. Ela ensina que a Libras contém todos os elementos linguísticos e gramaticais como as demais línguas; que ela é uma das línguas da educação bilíngue para surdos; que os surdos pertencem a um grupo social/cultural/linguístico diferente; e que são alunos que apresentam singularidades linguísticas. Entretanto, ela não ensina, necessariamente, a língua. O que ela ensina são “habilidades mínimas” ou uma “comunicação básica” em Libras, por meio, geralmente, do ensino de vocabulário. (SANTOS, 2016 p. 228).

Nesse sentido, defendemos uma maior carga horária destinada ao ensino da Libras, nos cursos de Licenciatura, para que esse ensino não apenas se aprofunde em questões linguísticas e gramaticais, mas e principalmente, para que seja desenvolvida a habilidade de conversação por meio dela. O aluno de graduação necessita praticar durante as aulas, diálogos em Libras que envolva temas relacionados à sua área específica de formação.

Eixo B: Resultado referente a leitura das ementas da disciplina de Libras como componente curricular obrigatória nos cursos de Licenciatura nos campi de Arraias e Porto Nacional (UFT-CAr e UFT-CPr).

Antes de iniciarmos a análise das ementas e apresentar seus resultados, queremos aqui esclarecer sobre o material coletado e analisado. Todas as ementas aqui apresentadas, conforme pontuamos anteriormente, foram retiradas dos PPCs – Projetos Pedagógicos dos Cursos, escolhidos para análise. Isso não significa dizer que os professores que atualmente ministram a disciplina nesses cursos ou campus, estejam fazendo uso delas. É possível que cada professor tenha elaborado uma ementa diferente, apresentada ao conselho de ensino e aos alunos, e então, estejam usando-as em suas aulas, mas, que por não estarem contempladas nesses projetos e em razão disso não temos acesso a elas, portanto não serão aqui analisadas.

Seguimos apresentando, diferentemente da análise apresentada sobre as respostas dos acadêmicos dos cursos de licenciatura, onde dividimos as categorias e, em seguida agrupamos as respostas de cada participante, aqui, a análise, será apresentada sobre cada uma das ementas à luz das três categorias escolhidas, ou seja, primeiramente apresentaremos uma transcrição da ementa que será objeto de análise e, na sequência apresentamos a análise feita sob o olhar de cada uma dessas três categorias. Faremos isso em cada uma das cinco ementas escolhidas.

E1 – Ementa dos cursos de Licenciatura em Letras Português e Inglês e Pedagogia.

Transcrição da Ementa:

Disciplina Libras – Língua Brasileira de Sinais

Carga horária Total: 60 – Carga horária Teórica: 45 – Carga Horária Prática: 15

Objetivo Geral: Aprender libras como instrumento necessário para atuar no ensino de pessoas com deficiência auditiva

Ementa: Libras. A linguagem e a surdez. A Surdez. Identificação da criança com surdez. Educação Bilíngue e sua operacionalização. Considerações sobre a língua brasileira de sinais. LIBRAS. Considerações sobre a língua portuguesa oral e escrita. Importância do atendimento da pessoa com surdez. Capacitação e qualificação de professores. Desenvolvimento da linguagem interior na etapa pré-linguística. Desenvolvimento da linguagem receptiva na fase pré-linguística. Desenvolvimento da linguagem expressiva na fase linguística.

1 – Análise destacando as metodologias e/ou objetivos da disciplina presentes ou não nas ementas, visando superar dificuldades enfrentadas com o aprendizado de Libras.

Não encontramos na ementa uma metodologia de ensino a ser utilizada ou nenhuma proposta de superação de possíveis dificuldades em seu aprendizado, indicando assim, uma despreocupação com as dificuldades para se aprender a língua. O objetivo nela posto denota claramente uma visão reduzida sobre Libras e seu ensino, posto que o que se espera dela é uma função mecânica, ou seja, que ele seja apenas instrumento de mediação entre aluno aprendiz e deficiente auditivo, não havendo nenhum indício de que ela seja vista como uma marca identitária ou cultural surda.

A perspectiva da surdez aqui é clínica e não socioantropológica, já que a referência feita é sobre a deficiência e não a diferença. Isso nos leva a pensar que aprender Libras aqui, seria uma atitude de caráter filantrópico (quero aprender para ajudar os surdos já que eles não ouvem) e não como uma atitude de quem quer contribuir para formar um surdo capaz, visando uma interação onde surdo e ouvintes possam ser vistos como iguais. Portanto, a ementa apresenta ausência de metodologia e objetivo desfocado de realidade de ensino de Libras.

2 – Análise que pondera sobre a existência ou não de proposta de aulas práticas ou de conversação em Libras, respeitando a estruturação desta língua e visando interação em possíveis contatos entre os alunos aprendizes e surdos.

É facilmente visível a divisão entre teoria e prática proposta para o ensino da disciplina, estabelecendo um percentual maior para a parte teórica (75%) e menor para a prática (25%), dentro de um universo total de horas (60 horas-aula), insuficiente para preparar um futuro

professor que irá interagir com alunos surdos ao longo do exercício de sua profissão. Contudo, a ementa em análise não revela que tipo de prática é essa, se contempla conversação ou se são apenas exercícios repetitivos de memorização dos sinais apreendidos. Portanto, o que podemos inferir desta ausência de informação mais detalhada acerca do tipo de prática a ser aplicada nas aulas, somada ao maior percentual de tempo gasto com reflexões teóricas nos leva a ponderar sobre a pouca importância dada à capacitar o aluno com uma fluência mínima necessária para interagir ou até mesmo estabelecer contato com o surdo. Em resumo, a ementa apresenta proposta insuficiente de atividades práticas necessárias ao aprendizado da língua.

3 – Análise sobre os conteúdos presentes nas ementas visando destacar implicações causadas pelo aprendizado de Libras.

Quando olhamos para a relação de conteúdos elencados nesta ementa percebemos o quanto a lista é grande, se comparada à quantidade de horas-aula disponível para se estudar a disciplina. Isso nos remete a pensar que há pouca preocupação com a qualidade do ensino e uma importância maior na quantidade do que se pretende ensinar. Os temas escolhidos para compor este rol, embora faça referência a uma operacionalização da educação bilíngue, mostra um descompasso com a atual política de educação de surdos. Quando olhamos para os demais componentes da lista e observamos a proposta de se fazer considerações sobre a língua portuguesa oral e escrita. A pessoa surda não conhece som, ela aprende a língua portuguesa vendo as palavras e não ouvindo-as. Sobre isso, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) traça as seguintes diretrizes para a educação de surdos:

Para o ingresso dos alunos surdos nas escolas comuns, a educação bilíngue - Língua Portuguesa/Libras desenvolve o ensino escolar na Língua Portuguesa e na língua de sinais, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos, os serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa e o ensino da Libras para os demais alunos da escola. (BRASIL, 2008, p. 11)

Observe, portanto, que o português na modalidade oral não é mencionado pelo documento, cabendo apenas seu ensino como segunda língua na modalidade escrita. Visto isso, podemos inferir que as implicações causadas pelo aprendizado da Libras a partir do que se pretende ensinar neste curso, destoa da real necessidade de profissionais licenciados para atuar com alunos surdos.

E2 – Ementa do curso de Licenciatura em Matemática.

Transcrição da Ementa:

Disciplina: Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS

CH-T: 60 CH teórica: 30 CH prática: 30

Objetivo: Conhecer o sujeito surdo e compreender o sistema lingüístico da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – para mediar o desenvolvimento da linguagem do aluno surdo, numa perspectiva da abordagem educacional bilíngüe, a qual considera a Língua de Sinais como língua materna e a Língua Portuguesa (modalidade escrita) como segunda língua.

Ementa: Pressupostos teórico-históricos, filosóficos, sociológicos, pedagógicos e técnicos da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – a qual constitui como sistema lingüístico das comunidades de pessoas surdas no Brasil, contribuindo para a formação do professor dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio no contexto da educação inclusiva.

1 – Análise destacando as metodologias e/ou objetivos da disciplina presentes ou não nas ementas, visando superar dificuldades enfrentadas com o aprendizado de Libras.

É notória a ausência de metodologia de ensino de libras nesta ementa. Porém, os objetivos são bastante claros e em concordância com o que se espera de um licenciado que atuará junta a um aluno surdo em sala de aula. Pensar num profissional que faça uso de uma proposta bilíngüe de educação de surdos é tão importante quanto pensar em conhecer a própria língua de sinais, pois sabemos que o bilinguismo, nas práticas pedagógicas ainda não se efetivou. Sobre isso, (Silva, Silva, & Silva, 2014), afirmam que na formação de professores bilíngües, instrutores surdos e intérpretes de Libras, a estruturação do bilinguismo nas práticas pedagógicas, mais precisamente nas questões metodológicas, ainda se delineiam como um desafio. Assim classificamos a análise desta ementa como satisfatória, mas incompleta por carecer de metodologia.

2 – Análise que pondera sobre a existência ou não de proposta de aulas práticas ou de conversação em Libras, respeitando a estruturação desta língua e visando interação em possíveis contatos entre os alunos aprendizes e surdos.

A emenda em análise propõe uma distribuição igualitária de tempo para aulas teóricas e práticas, destinando 30 horas-aula para primeira e 30 horas-aula para a segunda. Isso é ponto

positivo para os objetivos que se pretende alcançar, porém, não há uma especificação acerca dessas práticas envolvem ou não conversação com usuários fluentes da língua ou se são apenas exercícios repetitivos de sinalização. Tal fato denota um descuido em relação a necessidade de levar o profissional a atuar em uma perspectiva educacional bilíngue. Atuação esta mediada por uma língua e por uma metodologia de ensino acessível a todos. Em resumo, a ementa propõe aulas práticas, mas, não detalha sua realização.

3 – Análise sobre os conteúdos presentes nas ementas visando destacar implicações causadas pelo aprendizado de Libras.

Avaliamos aqui que o cuidado com a escolha dos conteúdos a serem ensinados vão ao encontro de uma proposta para formação de professores voltada ao conhecimento da língua de sinais, incluindo as questões histórico-sociais e pedagógicas que envolve o sujeito surdo. Aprender Libras vai muito além da mera decodificação simbólica ou domínio de suas regras de uso. Aprender a língua de um povo ou de uma comunidade requer conhecimento da sua cultura e das múltiplas identidades que surgem nesse contexto. Para isso, um licenciado em seu processo de Libras, precisa estabelecer contato com surdos adultos e conhecer quais são os artefatos culturais da comunidade surda, como por exemplo, arte surda, teatro surdo, além de poder participar de narrativas surdas, dentre outras. Perlin (1998) cita que o adulto surdo, em contato com outros surdos, construirá uma identidade fortemente centrada no ser surdo, a "identidade política surda". Segundo a autora, a educação deve caminhar no sentido da identidade do surdo, permitindo, para isso, a presença do professor surdo. Ainda para Perlin: (op. cit., p. 57),

A experiência que separa a identidade surda e a identidade ouvinte é a visual, "a identidade surda se constrói dentro de uma cultura visual", sendo que essa construção não é isolada, mas sim multicultural. (PERLIN, 1998, p. 57).

Isso torna os conteúdos relacionados à identidade e cultura surda, necessários dentro de um processo acadêmico de formação de professores e na possibilidade de proporcionar momentos de interação entre esses aprendizes e surdos fluentes em Libras, durante o tempo reservado para aulas práticas. Classificamos, portanto, os conteúdos desta ementa como adequados para os cursos de formação de professores, com implicações positivas para a carreira desse futuro profissional.

E 3 – Ementa do curso de Licenciatura em Educação no Campo.

Transcrição da Ementa:

DISCIPLINA: Libras CARGA HORÁRIA: 60 horas

EMENTA: Aspectos clínicos, educacionais e socioantropológicos da surdez. A Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS: características básicas da fonologia. Noções básicas de léxico, de morfologia e de sintaxe. Tradução em Libras/Português. Desenvolvimento da expressão visual-espacial. Noções básicas da Língua Brasileira de Sinais.

1 – Análise destacando as metodologias e/ou objetivos da disciplina presentes ou não nas ementas, visando superar dificuldades enfrentadas com o aprendizado de Libras.

A ementa elaborada para a disciplina de Libras no curso de licenciatura em Educação no Campo da UFT, não contempla qual metodologia deve ser utilizada em seu ensino, tão pouco descreve o objetivo da sua aprendizagem. Essa ausência, embora pode ser considerada um esquecimento desses dois pontos importantes da composição de uma ementa. Pode revelar, também um descaso com a disciplina que, muitas vezes, se faz presente nos cursos de formação de professores, apenas por força de lei e não por necessidade de ampliação das competências do profissional. Assim entendemos que a ementa, nesse aspecto, não contém elementos satisfatórios para oferecer ao futuro docente conhecimento para atuar junto às pessoas surdas.

2 – Análise que pondera sobre a existência ou não de proposta de aulas práticas ou de conversação em Libras, respeitando a estruturação desta língua e visando interação em possíveis contatos entre os alunos aprendizes e surdos.

A ementa não faz referência alguma sobre atividades práticas durante o tempo destinado ao ensino de libras neste curso de formação de professores. Apresenta apenas a carga horária total (60 horas-aula), sem discriminar se esse tempo será ocupado com aulas teóricas ou práticas. Isso nos remete a pensar no descaso com seu ensino, particularmente, com a qualidade desse ensino. Possivelmente a inexistência de proposta de aulas práticas que objetivem interação entre surdos e ouvintes pode refletir na formação dos professores que terão maiores dificuldades em exercer a docência em turmas com alunos surdos.

3 – Análise sobre os conteúdos presentes nas ementas visando destacar implicações causadas pelo aprendizado de Libras.

A ementa contempla conteúdos básicos e essenciais para o aprendizado da Libras como por exemplo, as questões fonológicas, morfológicas e sintáticas, que possibilita o aprendiz a conhecer com mais profundidade aquilo do qual se pretende aprender e fazer uso. Contudo,

uma certa confusão aparece quando observamos a lista de proposição dos conteúdos a serem ensinados. A inclusão neste rol, de conteúdos relacionados aos aspectos clínicos educacionais da surdez, denota, uma perspectiva de educação oralista que não se aproxima da proposta de inclusão da língua de sinais na formação de professores. Verificamos o uso da Libras como ferramenta para o ensino da língua portuguesa, presente na abordagem educacional para surdos conhecida como bimodalismo ou português sinalizado.

Sobre isso Góes (1996), aponta que o português sinalizado conduz a alterações estruturais nas duas línguas, uma vez que não há correspondência termo-a-termo entre a língua portuguesa e a Libras, expondo o surdo a duas línguas usadas de forma imperfeita, uma vez que não revela as especificidades de cada língua separadamente. Por outro lado, sinalizar a palavra sem considerar o seu sentido no contexto distorce e dificulta a compreensão do texto. O resultado, na maioria das vezes, após essa decifração de palavra por palavra por meio da Língua portuguesa sinalizada, é, alunos não conseguindo responder perguntas sobre o tema e não entendendo o sentido geral do texto. Por isso, classificamos os conteúdos presentes nesta ementa como insatisfatórios para contribuir com o aprendizado de Libras.

E 4 – Ementa do curso de licenciatura em Ciências Biológicas

Transcrição da Ementa:

Disciplina: Introdução à Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)

Carga Horária: 45 horas-aula.

Objetivo Geral: Ensinar os alunos a utilizarem a língua de sinais e interpretar os gestos e sinais dos surdos.

Ementa:

Noções gerais sobre a história dos surdos; Estudo da Língua de Sinais Brasileira - Libras: características básicas da fonologia. Noções básicas de léxico, de morfologia e de sintaxe com apoio de recursos audio-visuais; Prática da Libras: expressão visual-espacial; tipos de frases em libras; tradução e interpretação;

técnicas de tradução das libras/português; técnicas de tradução de português/libras.

1 – Análise destacando as metodologias e/ou objetivos da disciplina presentes ou não nas ementas, visando superar dificuldades enfrentadas com o aprendizado de Libras.

A ementa em análise explicita com clareza o objetivo do ensino da Libras que aqui avaliamos como correspondente ao que se propõe por ocasião de sua implantação nos cursos de licenciatura, qual seja, ensinar os alunos a utilizarem e a interpretarem os sinais que compõem a língua de sinais. Porém, em relação a propostas de superação das dificuldades de aprendizado, a ausência de metodologia denota descaso com possíveis dificuldades de aprendizado. Com isso, avaliamos a ementa como insuficiente para superar dificuldades de aprendizado.

2 – Análise que pondera sobre a existência ou não de proposta de aulas práticas ou de conversação em Libras, respeitando a estruturação desta língua e visando interação em possíveis contatos entre os alunos aprendizes e surdos.

A quantidade de horas-aula é menor que nos outros cursos de licenciatura. São 45 horas-aula apenas, enquanto nos demais cursos o tempo é de 60 horas-aula. Este fato sugere uma dissonância entre o objetivo que aqui avaliamos como positivo em virtude da correspondência ao propósito da disciplina e o tempo necessário para se realizar tal propósito. Não consta na ementa referência direta sobre fazer uso de um tempo determinado para aulas práticas e teóricas, incluindo conversação na língua a ser apreendida. O que aparece são algoritmos recomendando práticas em Libras fazendo uso de expressão visual-espacial, frases, tradução e interpretação etc. Essa é, portanto, mais uma ementa que omite propostas de atividades de ensino/aprendizagem que visem a interação entre alunos da disciplina e surdos usuários da língua, portanto, insuficiente para promover interação entre aprendiz e surdo usuário da língua.

3 – Análise sobre os conteúdos presentes nas ementas visando destacar implicações causadas pelo aprendizado de Libras.

A ementa apresenta os conteúdos básicos necessários para se aprender Libras, em especial por contemplar noções gerais sobre a história dos surdos, o que leva a aprendiz a conhecer os artefatos culturais surdos e, conseqüentemente, a Libras que é a maior marca identitária da cultura surda do Brasil. Contém ainda, proposta curricular que visa capacitar os alunos a interpretar os sinais produzidos pelos surdos e a produzir sinais compreensíveis para os surdos. Afinal, a educação bilíngue dos surdos no Brasil está amparada pela lei e é

recomendada pelo MEC – Ministério da Educação, que em 1985, após a criação do Ministério da Cultura apresenta como proposta válida e eficaz para o ensino das duas línguas reconhecidas pelo país, a Língua Portuguesa e Libras, necessárias para a inclusão social efetiva desses sujeitos.

Para tanto, o decreto nº 5.626/2005 Brasil (2005), que regulamenta a Lei nº 10.436/2002 Brasil (2002), em seu capítulo VI, artigo 22 determina que se organize da seguinte maneira para que a inclusão escolar dos surdos realmente aconteça:

I - escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;
II - escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes de diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa. (NOVAES, 2010 p.73).

Com isso, a Língua Brasileira de Sinais torna-se um marco referencial essencial nos processos de ensino-aprendizagem das pessoas surdas. É por meio da utilização dessa língua, visual-espacial, que ocorre a inserção dos surdos na língua portuguesa na modalidade escrita e conseqüentemente ampliando seu horizonte de conhecimento. Assim, avaliamos que os conteúdos presentes nesta ementa implicam positivamente, no que se refere a uma formação mais completa, sobre o aprendiz da disciplina de Libras.

E 5 – Ementa dos cursos de licenciatura em História e Geografia

Transcrição da Ementa:

Disciplina: Introdução à Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)

Carga Horária: 60 horas-aula. CH Teórica:40 – CH Prática:20

Objetivo Geral: Apreender os instrumentais teóricos, metodológicos e práticos necessários à atuação do docente da educação básica junto a portadores de deficiências auditivas e de linguagens.

Ementa: Introdução aos aspectos históricos e conceituais da cultura surda e filosofia do bilinguismo. Apresentar o ouvinte à Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a modalidade diferenciada para a comunicação (gestual-visual). Ampliação de habilidades expressivas e

receptivas em LIBRAS. Conhecimento da vivência comunicativa e aspectos sócio educacionais do indivíduo surdo.

1 – Análise destacando as metodologias e/ou objetivos da disciplina presentes ou não nas ementas, visando superar dificuldades enfrentadas com o aprendizado de Libras.

A ementa destes dois cursos de graduação nos chama a atenção em seu objetivo, quando aponta para a necessidade de o profissional aprender e fazer uso de instrumentos teóricos, metodológicos e práticos para poder atuar na educação básica junto a portadores de deficiências auditivas e de linguagens. O primeiro ponto positivo a destacar é o de se pretender formar um professor dominando esses instrumentos para dar conta dessa atuação. Um segundo ponto, é a ausência de metodologia necessária a se usar no ensino de Libras para então, dar cabo dessa tarefa. Um terceiro e último ponto, é o duplo caminho para a atuação pós formação, uma vez que o texto sugere que este licenciado atue junto a deficientes auditivos e usuários de linguagem. Ao que parece a linguagem seria relativa ao uso da Libras e ao deficiente um caminho para reabilitação, destoando, assim, da atual política de educação voltada para atender os surdos. Por isso, inferimos que a ementa não contribui com a superação das dificuldades enfrentadas pelo aprendiz.

2 – Análise que pondera sobre a existência ou não de proposta de aulas práticas ou de conversação em Libras, respeitando a estruturação desta língua e visando interação em possíveis contatos entre os alunos aprendizes e surdos.

A ementa em questão propõe uma carga de 20 horas-aula destinada a atividades práticas, de um total de 60 horas, restando, portanto, 40 para discussões teóricas. Aqui também não encontramos nenhuma referência ao tipo de atividades práticas utilizadas nas aulas. Embora um dos conteúdos elencados contemple a possibilidade de ampliar habilidades expressivas e receptivas no uso da Libras, ainda assim, não se sabe se estas práticas envolveriam conversação ou se apenas seriam exercícios repetitivos de sinais apreendidos. Dito isso destacamos a insuficiência desta parte da ementa em capacitar o aprendiz para interagir com surdos.

3 – Análise sobre os conteúdos presentes nas ementas visando destacar implicações causadas pelo aprendizado de Libras.

Essa é a mais completa e adequada relação de conteúdos elencados em uma ementa para que o aprendiz de Libras, nos cursos de graduação, ao conhecer esses elementos se encontre apto a atuar profissionalmente em uma sala de aula onde surdos são incluídos no ensino regular

ou até mesmo em uma escola bilíngue para surdos, onde a língua de interação e instrução é a Libras. São temas e conteúdos básicos necessários e atualizados que fazem do profissional habilitado em qualquer licenciatura, um professor capaz de interagir com o educando surdo.

Para GUARINELLO (2006), a inclusão de surdos no ensino regular significa mais do que apenas criar vagas e proporcionar recursos materiais, requer uma escola e uma sociedade inclusivas, que assegurem igualdade de oportunidades a todos os alunos, contando com professores capacitados e compromissados com a educação de todos. Uma das causas da não apropriação do conteúdo escolar é justamente a formação de professores. Há, portanto, necessidade de melhorar a formação dos professores principalmente em relação a inclusão. Segundo Vitaliano (2009):

[...] é unânime a constatação de que os professores atuantes em todos os níveis de ensino não estão preparados para incluir alunos com NEE, bem como os cursos de formação de professores, em sua maioria, ainda não estão propiciando formação adequada. Aliás, muitos ainda não dispõem de disciplinas que abordem tal questão. (VITALIANO, 2009, p. 2).

Em geral, observamos uma heterogeneidade entre as ementas analisadas, que a princípio deveriam coincidir mais umas com as outras, principalmente por servirem de referência para o ensino de Libras em cursos de formação de professores. Sabemos que existem especificidades em cada uma dessas áreas de formação para que o graduando possa exercer da melhor forma possível o magistério. Essas diferenças ou especificidades referem-se àquilo que se ensina, por exemplo, História ensina a narrar os fatos ocorridos, Geografia a conhecer o espaço geográfico, Biologia a compreender a vida etc. Porém, tanto no conteúdo da disciplina de Libras, quanto na quantidade de horas-aula, sejam essas total ou divididas em parte teoria e parte prática, e na metodologia de ensino, as ementas deveriam apresentar maior semelhança. As diferenças seriam contempladas apenas dos conteúdos específicos, como por exemplo, contemplar em cada uma dessas ementas conteúdos que contenham sinais usados pela licenciatura em questão: sinais envolvendo cidades, países, região, etc., para a Licenciatura em Geografia; sinais que correspondem ao tempo, século, era, etc., para a Licenciatura em História e sinais que referem-se ao meio ambiente, habitat, ecologia, etc., para as licenciaturas em Biologia e, assim também proceder com as demais licenciaturas aqui estudadas.

Concluimos, portanto, que as ementas aqui analisadas representam um ganho significativo no que se refere a divulgar a Libras, seus elementos estruturantes, seu conjunto lexical e sua sintaxe. Avança em sentido contrário a certos preconceitos em relação a surdez, quando propõe apresentar aspectos da identidade e cultura surda, mas se mostra tímida ao

abordar aspectos relacionados a educação de surdos e bilinguismo e em relação a propor uma metodologia de ensino específica para a disciplina. Todavia, ao respondermos as questões levantadas no início deste trabalho que é saber se o ensino de Libras tem contribuído para uma convivência efetiva entre surdos e ouvintes e se esse ensino pode trazer melhorias na formação de professores, no que se refere a capacidade de atendimento ao aluno com surdez, constatamos que pela análise feita sobre essas ementas, dificilmente teremos uma efetiva convivência entre surdos e ouvintes a depender da disciplina de Libras ministradas nos cursos de licenciaturas. Inferimos isso em nossa pesquisa, por questões óbvias observadas ao longo do estudo: pouca quantidade de horas-aula destinada a disciplina (a maioria em um único semestre de ensino totalizando 60 horas apenas); carência e, em alguns casos ausência, de propostas de aulas práticas envolvendo exercícios com diálogos em libras entre os alunos aprendizes e usuários fluentes, e, ausência total, ou seja, em todas as ementas analisadas, de propostas metodológicas de ensino de Libras ou de citações que possam fazer referência a uma pedagogia de surdos.

No que se refere a capacidade do futuro professor usar a língua de sinais para melhor atender um aluno com surdez ao longo do exercício de sua profissão, avaliamos que teremos sim, um profissional com formação incompleta, com dificuldade para compreender expressões emitidas por um usuário de Libras e dificuldade de emitir, em Libras, conceitos relacionados a sua disciplina de formação, em razão, principalmente, da ausência de propostas de conversação em Libras durante as aulas, entre aprendizes e usuários da língua que apresentem boa proficiência (em geral, surdos que sinalizam, mas podendo também ser um ouvinte que apresente boa capacidade de sinalizar).

5. CONCLUSÃO

Discutir sobre as contribuições que o ensino de Libras nos cursos de formação de professores traz para quem vai atuar profissionalmente como licenciado é fundamental por levar à reflexão envolvendo a acessibilidade dos surdos não só no ensino básico, mas em todos os níveis de educação e no convívio social. É grande o avanço na educação de surdos registrados nos últimos 15 anos, desde que o decreto 5.626/2005 Brasil (2005) regulamentando a lei de Libras foi assinado, principalmente no que se refere a mudança de olhar sobre os indivíduos surdos. Mudança esta que vem mudando a concepção de deficiência e buscando a visão da diferença. Diferença essa cultural e linguística.

Contudo, para a implantação deste projeto de educação fundamentado no olhar diferenciado, na perspectiva de educação bilingue e num modelo pedagógico próprio dos surdos, há ainda, um longo caminho a percorrer, há muito a ser feito, muitos são os rumos que precisam ser corrigidos quando se quer alcançar um nível de acessibilidade equiparada àquela oferecida a um cidadão ouvinte.

Neste sentido, os resultados deste trabalho de análise sobre as contribuições trazidas pelo ensino de Libras nos cursos de formação de professores inserem-se nesta tentativa de corrigir esses rumos e contribuir com a possibilidade de acesso, permanência e até mesmo destaque dos surdos nas escolas e na sociedade.

Vimos que as respostas oferecidas para primeira questão dessa pesquisa envolvendo a entrevista com os acadêmicos que destacam as contribuições trazidas com o aprendizado da Libras, apresentaram resultados positivos durante a formação dos licenciados, por contribuir com a inclusão dos surdos no processo educativo. Isso porque passa a existir nesse procedimento uma língua acessível tanto para quem ensina, quanto para o surdo que será aluno desse professor que cursou a disciplina.

Para a segunda questão que buscava destacar as dificuldades no aprendizado da língua de sinais, os resultados apontaram para a necessidade de aulas teóricas, que abarquem conteúdos relacionados a composição e a gramática da língua de sinais, além de conteúdos envolvendo a cultura e a identidade surda e aulas práticas envolvendo conversação em Libras. Essa atenção aos aspectos teóricos, associados a momentos de atividades práticas, sugere um equilíbrio entre a quantidade de horas destinadas a conhecer a teoria por traz da língua, com a quantidade de horas destinadas a prática que se faz com ela durante as aulas.

Na terceira questão que visava destacar o tempo de estudos necessário para se obter fluência em Libras a investigação mostrou que aprender Libras é como aprender uma língua qualquer, porém, com diferença de ser uma língua articulada no espaço e captada pela visão, ou seja, por ser espaço-visual enquanto as outras são oral-auditivas. Necessitando, portanto, de tempo maior de estudos, além do tempo atual. Uma disciplina que ocupasse pelo menos dois ou três semestre de estudos.

As respostas apresentadas pelos participantes deste estudo, revelaram, ainda, em sua maioria, a contribuição da disciplina de Libras para sua formação profissional. Antes de cursar a disciplina, a maior parte deles não havia tido nenhum tipo de contato com pessoas surdas e nem com a língua de sinais. Por isso, o estudo da disciplina foi fundamental para ampliar seus conhecimentos e conceitos a respeito dos surdos e da língua de sinais. Entretanto, reforçando o que foi exposto, constatamos nesta análise que a carga horária e a organização da disciplina não tornam o discente fluente em língua de sinais, a ponto de garantir que esses futuros profissionais tenham condições de promover a inclusão dos alunos surdos em sala de aula. Como vimos, os resultados aqui apresentados chamam a atenção para a necessidade de ampliação da carga horária de estudos e para uma conciliação entre estudos teóricos e aulas práticas envolvendo conversação com usuários fluentes.

Quanto a análise feita sobre as ementas desses cursos, o resultado revelou a necessidade de implantação de uma metodologia de ensino que vá ao encontro das reais necessidades dos aprendizes desta língua. Mostrou, também, um avanço em relação à formação de um profissional mais alinhado com as reais e atuais necessidades de educação dos surdos, não só por incluir a disciplina nos cursos de formação docente, mas por abarcar vários conteúdos específicos da língua, como por exemplo, seus elementos estruturantes, sua sintaxe e seu rol de léxicos e em algumas delas, os aspectos culturais e identitários dos surdos. Tal avanço é percebido principalmente quando comparamos isso com uma política de educação centrada na reabilitação da oralidade.

Ao voltarmos à análise que destaca as metodologias e objetivos da disciplina, para superar as dificuldades enfrentadas com o aprendizado de Libras, não encontramos em nenhuma das ementas, aqui analisadas, uma proposta metodológica específica para o ensino de surdo. Na análise que pondera sobre a existência de proposta de aulas práticas ou de conversação em Libras, respeitando a estruturação desta língua e visando interação em possíveis contatos entre os alunos aprendizes e surdos, constatamos uma carência e, em alguns

casos ausência, desse tipo de proposta. Sobre os conteúdos presentes nas ementas visando destacar implicações causadas pelo aprendizado de Libras, os resultados são positivos por contemplar, em sua maioria, conteúdos que permitem ao estudante de Libras conhecer melhor o universo que envolve os surdos e sua cultura.

Em relação aos objetivos alcançados com essa pesquisa afirmamos que na ótica do acadêmico de licenciatura, aprender Libras traz uma série de benefícios que ultrapassam o simples fato de poder tornar-se um usuário de outra língua. Esse aprendizado permite, por exemplo, o acesso a uma série de elementos constitutivos da cultura surda, como a arte, a história, a subjetividade, a filosofia e a organização social dos surdos. Porém, por ser ela uma língua de modalidade diferente das línguas orais, as dificuldades em dominá-la fluentemente a fim de reverberar em diálogos com usuários de Libras pós-aulas, resultando em experiências de convivência, são, ainda, maiores.

Todavia, quando olhamos para os resultados geral desta análise, esperando uma melhor proficiência na língua por parte desse discentes e, conseqüentemente, uma melhor capacidade de comunicação entre esses e os surdos, notamos que os avanços ainda são bastante tímidos. Os resultados que encontramos, apontam para uma dificuldade não só de convivência entre ambos, mas, também, de realização do processo de ensino/aprendizagem que porventura irá se estabelecer entre esse profissional e o surdo. Tais dificuldades são reveladas, conforme já retratamos anteriormente, pela ausência, nessas ementas e nas aulas, de uma metodologia de ensino de Libras que priorizem seu uso em contextos relacionados ao curso específico da formação do licenciado. Contemplar aulas práticas de conversação envolvendo o uso de sinais específicos de cada área do saber humano ou de cada uma das licenciaturas, seria, aos nossos olhos, um avanço significativo em relação ao aprendizado dos acadêmicos e dos alunos surdos que estes vierem a enfrentar no decorrer do exercício de sua profissão.

REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva de Aquino. **Ensino de LIBRAS: Aspectos históricos e sociais para a formação didática de professores**. 1. ed. - Curitiba: Appris, 2016.

ALMEIDA, J. J. F. **Libras na formação de professores: perspectivas dos alunos e da professora**. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual de Londrina. Londrina: 2012. Disponível em: http://www.uel.br/pos/ppedu/images/stories/downloads/dissertacoes/2012/2012_-_ALMEIDA_Josiane_Junia_Facundo.pdf. Acesso em: 30/09/2020.

APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de Metodologia Científica: um guia para a produção de conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2007.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Edições 70, 2011.

BRASIL Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 28 out. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Inclusão. Revista da Educação Especial**. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Secretaria de Educação Especial, v. 04. n 05. Brasília: SEESP, 2008

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 09/10/20.

_____. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**, que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de Libras – Língua Brasileira de Sinais nos cursos de Formação de professores e Fonoaudiologia.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 28 out. 2018.

BRITO, L F. **Por uma gramática de línguas de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro: UFRJ, Departamento de Linguística e Filologia, 1995.

_____, L. F. et. al. **Língua Brasileira de Sinais-Libras**. In: _____. (Org.) BRASIL, Secretaria de Educação especial. Brasília: SEESP, 1998.

CAMPELO, R. S. **Aspectos da Visualidade na Educação de Surdos**. Tese apresentada ao programa de Pós-graduação de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para obtenção do título de Doutorado. Florianópolis 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/91182>. Acessado em 01/03/2019.

_____, A. R. S. **A constituição histórica da língua de sinais brasileira: século XVIII a XXI.** Revista Mundo e Letras. v. 2. 2011.

COSTA, O. S.; LACERDA, C. B. F. **A implementação da disciplina de Libras no contexto dos cursos de licenciatura.** In: Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v.10, n.esp. p.759-772. 2015

DAMÁZIO, M. F. M. **Atendimento Educacional Especializado – pessoa com surdez.** São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

ESTELITA-BARROS, M. **Elis – escrita das línguas de sinais: proposta teórica e verificação prática.** 2008. 199 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Curso de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

FELIPE, T. A. **Libras em Contexto: curso básico, livro do estudante/cursista – Brasília:** Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos, MEC; SEESP, 2001.

_____, T. A. **Libras em Contexto: Curso Básico: Livro do Professor.** Tanya A. Felipe de Souza e Myrna Salerno Monteiro. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006. 6ª. Edição. Disponível em: http://www.faseh.edu.br/biblioteca/_arquivos/acervo_digital/Libras_em_contexto_Livro_do_Professor.pdf. Acessado em: 29/01/2019.

FRYDRYCH, L. A. K. **O estatuto linguístico das línguas de sinais: a Libras sob a ótica saussuriana.** 2013. 92 p. Dissertação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2013

FREITAS, H. M. R. de. **Análise léxica e análise de conteúdos: técnicas complementares, sequenciais e recorrentes para exploração de dados qualitativos.** Porto Alegre: Sphinx: Editora Sagra Luzzatto, 2000.

GARCEZ, P.M. Educação linguística como conceito para a formação de profissionais de Língua Estrangeira. In: L. MASELLO (org.), **Portugués lengua segunda y extranjera en Uruguay: Actas del Primeiro Encontro de Português Língua Estrangeira do Uruguai.** Montevideu, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación/Comisión Sectorial de Investigación Científica, p. 51-57, 2008.

GESSEER, A. **Metodologia de ensino em Libras como L2.** Universidade Federal de Santa Catarina, Licenciatura e Bacharelado em Letras-Libras na Modalidade a Distância. Florianópolis: 2010. Pgs 9 – 10. Disponível em http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/metodologiaDeEnsinoEmLibrasComoL2/assets/629/TEXTObase_MEN_L2.pdf. Acesso em 13/10/2019.

_____. **Um olho no professor surdo e outro na caneta: ouvintes aprendendo a Língua Brasileira de Sinais.** Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, 2006. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/271029/1/Gesser_Audrei_D.pdf. Acesso em: 25/09. 2020.

GIL, A. C. **Como elaborar projeto de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GÓES, M.C.R. **Linguagem, surdez e educação.** Campinas: Autores Associados, Editora da UNICAMP, 1996.

GOLDFELD, M. A **Criança Surda. Linguagem e Cognição Numa Perspectiva Sócio-Interacionista**. São Paulo: Plexus Editora, 2001.

GUARINELLO, A. C. et al. A inserção do aluno surdo no ensino regular: visão de um grupo de professores do Estado do Paraná. **Revista Brasileira de Educação Especial**. 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382006000300003&lng=pt&nrm=iso . Acesso em: 13/10/2020.

GUIMARÃES, J. A. C. **Elaboração de ementas jurisprudenciais: elementos teórico metodológicos**. 2004. 154f. Série Monografias do CEJ. Brasília:UnB.

LACERDA, C. B. F.; CAPORALI, S. A.; LODI, A. C. Questões preliminares sobre o ensino de língua de sinais a ouvintes: reflexões sobre a prática. **Distúrbios da Comunicação**, São Paulo, 16(1): 53-63, abril, 2004. Disponível em file:///C:/Users/marpe/Downloads/11620-27872-1-SM.pdf. Acesso em 14/10/2019.

_____, C. B. F.; SANTOS, L. F.; CAETANO, J. F. Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. In: LACERDA, Cristina Broglia Feitosa; SANTOS, Lara Ferreira (org.). **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à LIBRAS e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar. 2014. p. 185-200.

LANE, H. **A máscara da benevolência: a comunidade surda amordaçada**. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.

LEBEDEFF, T. B.; SANTOS, A. N. Objetos de aprendizagem para o ensino de línguas: vídeos de curta-metragem e o ensino de Libras. **RBLA, Belo Horizonte**, 20014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbla/2014nahead/aop5814.pdf>. Acesso em: 07/09/2019.

LEITE, T. A.; QUADROS, R. M. Línguas de sinais do Brasil: reflexões sobre o seu estatuto de risco e a importância da documentação. In: STUMPF, M.; QUADROS, R. M.; LEITE, T. A. **Estudos da Língua Brasileira de Sinais II**. Florianópolis: Insular, 2014. Cap. 1. p. 15-28.

LEMONS, A. M.; CHAVES, E. P. **A Disciplina de Libras no Ensino Superior: da proposição à prática de ensino como segunda língua**. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas - 2012. Disponível em: http://www.infoteca.inf.br/endipec/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/2190c.pdf. Acesso em: 05 de maio de 2018.

LOPES, M. C. **Surdez e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MARQUES, M. O. **A aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência**. 3.ed. rev. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2006.

MARTINS, M. A. L. **Relação Professor Surdo / Aluno Surdo em sala de Aula: análise das práticas bilíngues e suas problematizações**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba, 2010. Disponível em: <https://www.unimep.br/phpg/bibdiga/aluno/visualiza.php?cod=645>. Acessado em 01/03/2019.

NOVAES, E. C. **Surdos: educação, direito e cidadania**. Rio de Janeiro: Wak, 2010.

PERLIN, G. T. Identidades surdas. In SKLIAR, C. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

_____. **O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade.** 2003. 156 f. Tese (Doutorado em Educação) – Curso de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

_____. O lugar da cultura surda. Em A. S. Thoma & M. C. Lopes (Org.), **A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação** (pp. 73-82). Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2004.

_____. Identidades Surdas. In: SKLIAR, Carlos. (Org). **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Editora Mediação, 2005. p. 51-74.

_____. Ouvinte: o outro do ser surdo. In: QUADROS, R. M. de. (Org.). **Estudos Surdos I.** Petrópolis: Arara Azul, 2006.

QUADROS, R. M. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem.** Porto alegre: artes médicas. 1997.

_____ QUADROS, R. M. **Phrase structure of Brazilian sign language.** Tese de Doutorado. PUCRS. Porto Alegre. 1999.

_____. Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão. **Ponto de Vista**, Florianópolis, n. 5, p. 81-111, 2003.

_____, R. M. e KARNOPP, L. B. **Língua Brasileira de Sinais: estudos linguísticos.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

_____. **Estudos surdos I.** Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006.

_____. R. M.; STUMPF, M. R.; LEITE, T. A. Estudos da Língua Brasileira de Sinais I. (org.). **Série Estudos de Língua de Sinais.** v.I. Florianópolis: Insular. 2013.

REBOUÇAS L. S.; AZEVEDO, O. B. A centralidade da língua para os surdos: pelos espaços de convivência e uso da Libras. In: **Seminário nacional sobre história e identidade cultural dos povos surdos.** Anais. Organizador: José Flávio da Paz. .1 ed. Natal: CEFOP/FAPAZ, 2011. 155 Disponível em <http://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=9&idart=223> Acesso em 2/10/2019.

SACKS, O. **Vendo vozes: uma viagem pelo mundo dos Surdos.** Trad. Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SÁ, N.R.L. **A educação dos surdos: a caminho do bilinguismo.** Niterói: EDUFF, 1999.

SANTOS, A. N. dos. **Efeitos discursivos da inserção obrigatória da disciplina de Libras em cursos de licenciatura no Brasil.** Tese de Doutorado, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil, 2016.

_____. **Cultura, poder e educação de surdos.** Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2002.

SILVA, C.M., SILVA, D.N.H., & SILVA, R.C. (2013). Inclusão e Processos de Escolarização: Narrativas de Surdos sobre Estratégias Pedagógicas Docentes. **Em Associação Brasileira de Psicologia do Desenvolvimento** (org.). IX Congresso Brasileiro de Psicologia do Desenvolvimento. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba.

SKLIAR C. Um olhar sobre o nosso olhar acerca da surdez e das diferenças. In: SKLIAR, C. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

_____. (Org.). **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

SOARES, M. Português: uma proposta para o letramento. **Livro do Professor**. São Paulo, Moderna, vols. 1-4, 1999.

SOUZA, N. N.; SILVA, M. A. **A expansão da educação superior no Brasil: uma abordagem da universidade multicampi**. 2014. Disponível em https://www.aforges.org/wp-content/uploads/2017/03/23-MSilva_NSouza_Expansao-da-Educac_o-Superior-no-Brasil.pdf Acesso 17/11/2020.

SUTTON-SPENCE, R.; QUADROS, R. M. **Poesia em língua de sinais: traços da identidade surda**. In: QUADROS, R. M. (Org.). **Estudos Surdos I**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006.

STOKOE, W. 1960. Sign Language Structure: An outline of the visual communication systems of the american deaf. **Studies in Linguistics**, n° 8. University of Buffalo.

STROBEL, K. L. **As Imagens do outro sobre a Cultura Surda**. Florianópolis, Ed. Da UFSC, 2008.

_____. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Editora UFSC, Florianópolis, 2013.

TAVARES, I. M.; CARVALHO, T. S. S. **Inclusão escolar e a formação de professores para o ensino de Libras (Língua Brasileira de Sinais): do texto oficial ao contexto**. 2010. Disponível em: [http://files.portaldossurdos.webnode.pt/200002512-60e6762d9c/INCLUSAO-ESCOLAR-E-A-FORMACAO-DE-PROFESSORES-PARA-O-ENSINO-DE-LIBRAS-\(LINGUA-BRASILEIRA-DE-SINAIS\).pdf](http://files.portaldossurdos.webnode.pt/200002512-60e6762d9c/INCLUSAO-ESCOLAR-E-A-FORMACAO-DE-PROFESSORES-PARA-O-ENSINO-DE-LIBRAS-(LINGUA-BRASILEIRA-DE-SINAIS).pdf). Acesso em: 05 de maio de 2018.

UFT- Universidade Federal do Tocantins. **Grade Curricular dos Cursos de Licenciatura do Campos de Arraias, Educação no Campo (2014), Matemática (2011) e Pedagogia (2008)**. Disponível em: https://ww2.uft.edu.br/?option=com_jalfresco&view=jalfresco&Itemid=2016&id=52813db0-6c29-42b6-bf47-15cae76b2edd&folder_name=Arraias Acesso em 27/09/2020.

UFT- Universidade Federal do Tocantins. **Projeto Pedagógico dos Cursos de Licenciatura em Letras Português e Inglês (2009), Pedagogia (2007), Matemática (2010), Educação no Campo (2013), Ciências Biológicas (2009), História (2011) e Geografia (2013)**. Disponível em: https://ww2.uft.edu.br/?option=com_jalfresco&view=jalfresco&id=cb9b5efe-1b3a-424f-b33f-2937e5ea620e&folder_name=PPCs&last=1 Acesso em 19/10/2020.

VITALIANO, C. R. **Análise dos currículos dos cursos de Pedagogia das universidades públicas dos Estados do Paraná e de São Paulo, em relação à formação para inclusão e/ou atuação junto a alunos com necessidades especiais antes e após as diretrizes curriculares de 2006**. 2009. Projeto cadastrado na PROPPG. UEL. Londrina. Disponível em: http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2011/FORMACA_O/292-2011.pdf Acesso: 13/10/2020.

VITALIANO, C. R.; DALL'ACQUA, M. J. C.; BROCHADO, S. M. D. **A disciplina língua brasileira de sinais nos currículos dos cursos de pedagogia** 1. Boletim Técnico do Senac, Rio de Janeiro, v. 39, n.2, p. 106-121, mai./ago. 2013.

_____ DALL'ACQUA, M. J. C.; BROCHADO, S. M. D. **Língua Brasileira de Sinais nos currículos dos cursos de Pedagogia das Universidades Públicas dos Estados do Paraná e de São Paulo**: caracterização da disciplina, Londrina: EDUEL, 2010.

ZANCANARO JUNIOR, Luiz. (2013) **Produções em Libras como L2 por ouvintes fluentes e não fluentes**: um olhar atento para os parâmetros fonológicos. Dissertação do mestrado. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. Disponível em <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/122616/322852.pdf?sequence=1&isAllowed=y> . Acesso em 05/10/2010.

ZESHAN, U. Sign Languages. In: DRYER, Mattheus; HASPELMATH, Martin (Eds.). **The World Atlas of Language Structures Online**. Leipzig: Max Planck Institute for Evolutionary Anthropololy. 2013. Disponível em: <http://wals.info/chapter/s9>. Acessado em 19 de junho de 2018.