

**DANILO PESSOA FERREIRA DE SOUZA**

**A EDUCAÇÃO DE SURDOS SOB A PERSPECTIVA DA SUA CULTURA E  
IDENTIDADE: MEIOS E MÉTODOS PEDAGÓGICOS PARA UMA MAIOR  
APROXIMAÇÃO DE MUNDOS**

**Orientador: Professor Doutor Emmanuel M.C.B. Sabino**

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias**

**Instituto de Educação**

**Lisboa**

**2014**

DANILO PESSOA FERREIRA DE SOUZA

A EDUCAÇÃO DE SURDOS SOB A PERSPECTIVA DA SUA CULTURA E  
IDENTIDADE: MEIOS E MÉTODOS PEDAGÓGICOS PARA UMA MAIOR  
APROXIMAÇÃO DE MUNDOS

Dissertação apresentada ao Instituto de Educação,  
para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação,  
conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e  
Tecnologias

Orientador: Professor Doutor Emmanuel M.C.B. Sabino

Co-Orientador: Professor Doutor Óscar de Sousa

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

Lisboa

2014

*Como se sabe, a língua além de ser o principal veículo de comunicação, é também o mais importante meio de identificação do indivíduo com sua cultura e suporte do conhecimento da realidade que nos circunda. O problema das minorias linguísticas é, pois, muitas vezes, não apenas a privação da língua materna, mas sobretudo a privação de sua identidade cultural (BRITO, 2013).*

À Sue e à Isabel, por todo o apoio, dedicação e confiança



## AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os voluntários que participaram deste estudo, ao meu orientador, Professor Doutor Emmanuel Sabino, pelo suporte e sábios conselhos durante todo este estudo. Ao Senhor Professor Doutor Óscar de Sousa, co-orientador deste trabalho, pela sua paciência, observações perspicazes que tão úteis foram para melhorar este estudo e, ainda, com uma palavra especial, à Sue, pela dedicação e compreensão.

## RESUMO

O presente estudo surge da problemática: qual a percepção que os alunos surdos têm sobre sua educação e de que forma os professores entendem esses alunos, considerando a cultura surda? Na ânsia de encontrar uma possível solução à problemática, realizou-se um estudo descritivo, no qual 60 alunos surdos e 10 professores que lecionam para os alunos inquiridos responderam a um questionário semiestruturado, específico para cada grupo.

O objetivo geral do estudo foi analisar confrontando-se a percepção dos alunos surdos sobre sua educação com a forma que os professores entendem esses alunos, considerando a cultura surda. As principais conclusões a que chegamos são: os docentes ainda não se desvincularam totalmente da concepção de surdo como um doente, não compreendendo, de certo modo, suas especificidades identificatórias e culturais; o modo como o docente percebe seu aluno resulta num processo de ensino que tem resultados positivos, se o docente não entende o formando como “incapaz”, negativos se o entende assim; há um desencontro entre a compreensão do aluno surdo referente às ações docentes a ele destinadas e o sentido atribuído pelo professor às suas ações no trabalho para esse aluno; não há total compreensão da importância do uso da língua de sinais no contexto escolar, os professores não definem meios para atender o aluno, muito menos seguem uma abordagem ou metodologia específica, mas muitas delas de forma confusa.

Por fim, defendemos que as ações desenvolvidas no âmbito educacional (currículo, procedimentos metodológicos, avaliação, estrutura física etc.) destinadas à educação de surdos leve em consideração a cultura e identidade destes, valorizando principalmente a língua de sinais.

**Palavras-chave:** Educação de Surdos, Identidade Surda, Cultura Surda, Língua de Sinais.

## ABSTRACT

The present study arises from the question: what is the perception that deaf students have about their education and how do the teachers understand these students, taking into consideration the culture of the deaf? In a bid to a possible solution to this problem, a descriptive study was done, in which 60 deaf students and 10 teachers responded a semi-structured questionnaire, specific to each group.

The overall objective of the study was to analyse confronting the perception of deaf students about their education with in which teachers understand these students, considering the culture of the deaf. The main conclusions arrived at are: Teachers have not yet fully liberated themselves of the conception that the deaf are sick people, hence not understanding, their specific and cultural identities; the manner in which a teacher perceives his pupil affects the teaching process that would yield positive results, if the teacher do not understands the formed as 'incapable', negatively do they also understand him; There is a contradiction between the understanding that the deaf student has of the teachers' actions towards him and the meaning assigned to the teachers' actions intended for the student; There isn't full understanding of the importance of the sign language in a school context. Teachers do not define the means by which they attend to a student; neither do they follow a specific approach or methodology, instead many a times in a confused manner.

Finally, we recommend that actions carried out within educational environment (curriculum, methodological procedures, evaluation, physical structure, etc.) meant for the education of the deaf, should take into consideration the culture and identity of the deaf, valuing primarily the sign language.

**Key Words:** Education of deaf, deaf Identity, culture of deaf, and sign language.

## ABREVIATURAS

|       |                                                 |
|-------|-------------------------------------------------|
| ABNT  | Associação Brasileira de Normas Técnicas        |
| AEE   | Atendimento Educacional Especializado           |
| IBGE  | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| L1    | Primeira Língua                                 |
| L2    | Segunda Língua                                  |
| NTICs | Novas Tecnologias de Informação e Comunicação   |
| P1    | Professor 1                                     |
| P2    | Professor 2                                     |
| P3    | Professor 3                                     |
| SBP   | Sociedade Brasileira de Pediatria               |

## ÍNDICE DE QUADROS

|                                                                                                                  |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Quadro número 1:</b> Formação docente                                                                         | 49 |
| <b>Quadro número 2:</b> Concepção de Surdez                                                                      | 51 |
| <b>Quadro número 3:</b> Metodologias usadas pelo professor em sala de aula                                       | 58 |
| <b>Quadro número 4:</b> Dificuldade de aprendizagem                                                              | 63 |
| <b>Quadro número 5:</b> Justificativa do professor sobre a percepção em relação ao surdo                         | 68 |
| <b>Quadro número 6:</b> O aluno surdo no ensino regular                                                          | 71 |
| <b>Quadro número 7:</b> A Libras e a política de inclusão                                                        | 73 |
| <b>Quadro número 8:</b> Abordagem adequada na educação de surdos                                                 | 83 |
| <b>Quadro número 9:</b> Opinião dos alunos que afirmaram gostar da forma como o professor ensina                 | 86 |
| <b>Quadro número 10:</b> Opinião dos alunos que afirmaram não gostar de como o professor ensina                  | 86 |
| <b>Quadro número 11:</b> Dificuldades dos professores apontadas pelos alunos                                     | 88 |
| <b>Quadro número 12:</b> Justificativa dos alunos que não veem dificuldade na forma do professor ensinar         | 88 |
| <b>Quadro número 13:</b> Dificuldades sentidas pelo aluno                                                        | 89 |
| <b>Quadro número 14:</b> Importância da Libras                                                                   | 91 |
| <b>Quadro número 15:</b> Acompanhamento especializado                                                            | 93 |
| <b>Quadro número 16:</b> Atividades realizadas entre surdos e ouvintes                                           | 94 |
| <b>Quadro número 17:</b> Comentário dos alunos que afirmaram que os surdos possuem cultura e identidade próprias | 96 |
| <b>Quadro número 18:</b> O sentimento do surdo como estudante do ensino regular                                  | 98 |
| <b>Quadro número 19:</b> Opinião do aluno sobre estar na escola                                                  | 99 |

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

|                                                                                                   |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Gráfico número 1:</b> Conhecimento sobre Libras                                                | 50 |
| <b>Gráfico número 2:</b> Forma de comunicação usada pelos alunos em sala                          | 53 |
| <b>Gráfico número 3:</b> A forma de comunicação que o professor usa com o aluno surdo             | 54 |
| <b>Gráfico número 4:</b> Abordagem que o aluno foi educado                                        | 55 |
| <b>Gráfico número 5:</b> Opinião do professor sobre qual a melhor abordagem na educação de Surdos | 56 |
| <b>Gráfico número 6:</b> Sobre adaptação do currículo na educação de Surdos                       | 59 |
| <b>Gráfico número 7:</b> Sobre dificuldade de ensinar Surdos                                      | 60 |
| <b>Gráfico número 8:</b> Se os alunos apresentam dificuldade de aprendizagem                      | 62 |
| <b>Gráfico número 9:</b> Importância que o professor dá à Libras                                  | 65 |
| <b>Gráfico número 10:</b> Como o Surdo é visto pelo professor                                     | 68 |
| <b>Gráfico número 11:</b> Conhecimento do aluno sobre a Libras                                    | 77 |
| <b>Gráfico número 12:</b> Comunicação usada pelos colegas dos alunos surdos em sala de aula       | 79 |
| <b>Gráfico número 13:</b> Forma de comunicação usada pelo surdo em sala de aula                   | 80 |
| <b>Gráfico número 14:</b> Abordagem que o surdo foi educado, resposta do aluno                    | 81 |
| <b>Gráfico número 15:</b> Opinião do aluno quanto à abordagem de ensino                           | 82 |
| <b>Gráfico número 16:</b> Opinião sobre a forma de ensino do professor                            | 85 |
| <b>Gráfico número 17:</b> Se os alunos sentem que o professor tem dificuldade                     | 87 |
| <b>Gráfico número 18:</b> Importância que o aluno atribui à Libras na escola                      | 91 |
| <b>Gráfico número 19:</b> Se os alunos têm acompanhamento especializado                           | 93 |
| <b>Gráfico número 20:</b> Sobre cultura e identidade surda                                        | 95 |

## ÍNDICE

|                                                                          |     |
|--------------------------------------------------------------------------|-----|
| INTRODUÇÃO                                                               | 10  |
| CAPÍTULO I NARRATIVA SOBRE SURDOS, O ENSINO E SUA PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA | 13  |
| 1.1. Breve visão histórica sobre surdez                                  | 13  |
| 1.2. Os estudos surdos, o povo surdo e a comunidade surda                | 15  |
| 1.3. Cultura e identidade surdas                                         | 17  |
| 1.4. O sujeito surdo e sua língua natural                                | 25  |
| 1.5. Oralismo e Comunicação Total                                        | 30  |
| 1.6. Tendência Bilíngue na educação de surdos                            | 32  |
| CAPÍTULO II PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS                                  | 38  |
| 2.1. Sob a luz da pesquisa                                               | 38  |
| 2.2. Onde estão as perguntas?                                            | 39  |
| 2.3. Contexto da pesquisa                                                | 41  |
| 2.4. Tipo de pesquisa                                                    | 43  |
| 2.5. Sujeitos da pesquisa                                                | 44  |
| 2.6. Instrumentos                                                        | 45  |
| 2.7. Procedimentos                                                       | 46  |
| CAPÍTULO III ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS                               | 48  |
| 3.1. Perspectiva do professor sobre o aluno surdo                        | 48  |
| 3.2. O olhar do surdo sobre sua educação                                 | 76  |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS                                                     | 101 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS                                               | 110 |
| ANEXOS                                                                   | 117 |

## INTRODUÇÃO

Historicamente, a vida de um surdo é reveladora de conflitos e de necessidades complementares de superação, como por exemplo, a conquista do reconhecimento da língua de sinais como essencial para o surdo, especialmente no que concerne à sua cultura e identidade. Neste sentido, falar em educação para surdos significa, também, compreender a necessidade de que a sua educação requer, por parte do docente, algum esforço para que este entenda a língua de sinais, como procure desenvolver processos pedagógicos que proporcionem à pessoa surda meios através dos quais receba e tire melhor proveito da sua formação acadêmica.

Assim posto, o estudo que deu luz a esta dissertação foi construído a partir da indagação: qual a percepção que os alunos surdos têm sobre sua educação e de que forma os professores entendem esses alunos, considerando a cultura surda?

Para começar um novo caminhar é necessário dar o primeiro passo, pensando nisto e com o intuito de encontrar uma possível solução à questão proposta foi escolhido como objetivo geral de pesquisa: analisar confrontando-se a percepção dos alunos surdos sobre sua educação com a forma que os professores entendem esses alunos, considerando a cultura surda.

Como quadro teórico, procuramos base nos estudos de Wrigley (1996), Skliar (1998), Salles (2004), Sá (2002), Quadros (2006), Perlin (2003), dentre outros, a fim de formar um pensamento sobre a história do surdo e de sua formação cultural e identitária, bem como sobre as políticas educacionais e tendências vigentes, com ênfase na proposta bilíngue.

Compreende-se que durante uma pesquisa o estudioso assume a função de um quase detetive, o qual faz suposições em relação à questão principal, junta peças e procura pistas, analisa, põe à prova as conjecturas traçadas a fim de confirmá-las, refutá-las ou até mesmo modificá-las. Neste sentido, formulamos possíveis hipóteses com base na literatura levantada, as quais foram postas à verificação e confirmadas, a saber:

- Os docentes ainda não se desvincularam totalmente da concepção de que surdo é um doente, não compreendendo, de certo modo, suas especificidades identificatórias e culturais;



- O modo como o docente percebe seu aluno pode resultar num processo de ensino que tem resultados positivos, se o docente não entende o formando como “incapaz”, negativos se o entende assim;
- As ações do professor ainda são deficitárias no que se refere a trabalhar a afirmação identitária do surdo e necessidade de interação com a sociedade ouvinte, carecendo de maiores ações neste sentido;
- Existe um desencontro entre a compreensão do aluno surdo referente às ações docentes a ele destinadas e o sentido atribuído pelo professor às suas ações no trabalho para esse aluno.

Para encontrar respostas para a questão que deu luz a este estudo e pôr à verificação as hipóteses traçadas, foi realizada uma pesquisa descritiva segundo a abordagem da questão de partida e objetivos. Já de acordo com os procedimentos de investigação nela adotados, tratou-se de uma pesquisa de campo, a qual possibilitou a coleta de dados diretamente no local em que foi estudada a problemática em epígrafe.

A coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de questionários semiestruturados direcionados aos sujeitos, alunos surdos e seus professores, em Parintins/AM.

Parintins é uma cidade localizada na Região Norte do Brasil, Estado do Amazonas, distante 315 km da capital, Manaus. De acordo com o Censo Demográfico de 2010 feito pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), das 102.033 mil pessoas que residem no município 4.572 mil declaram ter algum tipo de dificuldade auditiva.

O atual sistema de ensino na cidade consiste em preparar os alunos surdos, ainda na escola de ensino especial para que quando prontos possam ser inseridos no ensino regular e passem a fazer parte da rede estadual de ensino, a qual é coordenada pela Secretaria Estadual de Educação, ou da rede municipal coordenada pela Secretaria Municipal de Educação, Desporto e Lazer.

A regulamentação do trabalho segue as determinações dos Regulamentos da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para pesquisas acadêmicas.

A dissertação está dividida em três capítulos. Primeiramente é discorrido sobre a narrativa que se faz sobre surdos, o ensino e a participação do surdo na escola. Mostramos uma breve visão histórica sobre a surdez no sentido de conhecer a história para entender a luta

do surdo, bem como compreender a importância dos Estudos Surdos e entender o significado de Povo Surdo e Comunidade Surda.

Ainda nesta parte do trabalho é exposta a concepção sobre Cultura e Identidade Surda, com o intuito de mostrar o papel da língua natural na constituição do indivíduo surdo. Também são abordadas algumas tendências educacionais na educação de surdos: Oralismo, Comunicação Total e Bilinguismo. Discorremos, assim, sobre as características, filosofias, métodos aplicados e importâncias de cada uma. Porém, é dada ênfase à vertente bilíngue, por ser a que usamos como parâmetro e é defendida neste trabalho, uma vez que acreditamos que seja a mais adequada para o ensino de surdos.

No segundo capítulo são apresentados os procedimentos metodológicos utilizados durante a pesquisa que gerou dados importantes para uma discussão sobre se estão sendo consideradas a cultura e a identidade do surdo no seu sistema educacional.

No terceiro capítulo revelamos as descobertas feitas durante o estudo empírico. Neste momento é apresentada a análise dos questionários aplicados aos sujeitos da pesquisa. Apresentamos uma avaliação sobre os discursos feitos pelos professores e alunos surdos no que concerne às suas perspectivas sobre o ensino, mostrando primeiramente a concepção do professor e, em seguida, o olhar do surdo sobre sua própria educação.

Apesar das inúmeras pesquisas já existentes que discorrem sobre a temática surda, tanto no Brasil, quanto em outros países, e que tratam sobre vários aspectos como saúde, direito e educação, mostramos aqui uma nova perspectiva sobre um tema que está em constante discussão, pois entre os vários trabalhos consultados sobre a surdez, percebemos a falta de estudos a respeito da concepção do aluno surdo em relação a sua própria educação.

Desta forma se quer contribuir cientificamente para a sociedade em geral, quiçá auxiliar nas reflexões e discussões relativas à educação de surdos em Parintins, na prática de eventos, políticas públicas, dentre outros. Principalmente ao considerar que no contexto educacional de Parintins não há trabalhos publicados como este, pois ainda é tímido o desenvolvimento da pesquisa científica naquela cidade.

Enfim, este é um trabalho que tem por maior pretensão contribuir para os estudos contemporâneos em torno da educação de surdos, em que o surdo seja o principal beneficiado, no que tange à visão deste como agente social e constituinte de cultura e identidade próprias.

## CAPÍTULO I NARRATIVA SOBRE SURDOS, O ENSINO E SUA PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA

[...] surdos são pessoas que ouvem com ouvidos defeituosos. Se pudéssemos consertar os ouvidos, eles estariam ouvindo. Esta lógica comum na verdade é comum, mas não necessariamente lógica. Os negros são pessoas brancas que possuem pele escura. Se pudéssemos consertar a pele, eles seriam brancos. As mulheres são homens com genitália errada..., e por aí vai. Essas transposições cruas revelam um tecido social de práticas pelas quais nós sabemos quais identidades são tanto disponíveis quanto aceitáveis (WRIGLEY, 1996, p.71).

### 1.1. Breve visão histórica sobre surdez

Historicamente o surdo vive uma constante e difícil batalha pela afirmação de sua identidade e cultura. Ao longo do tempo, sua trajetória é marcada por conflitos que resultam tanto em perdas como em vitórias.

Na antiguidade, as pessoas surdas eram vistas pela civilização egípcia como intercessores entre deuses e faraós e, portanto, muito respeitadas. Na China eram arremessados ao mar e na Grécia atiradas de penhascos pelos espartanos. O filósofo romano Sêneca (4 a.C. – 65 d.C. ) defende a morte dos surdos por serem inúteis: “[...] matamos os fetos e os recém-nascidos monstruosos; se nascerem defeituosos e monstruosos, afogamo-los; não devido ao ódio, mas à razão, para distinguirmos as coisas inúteis das saudáveis” (SILVA, 1986, p.129).

Na Idade Média, a Igreja Católica acreditava que os surdos não teriam salvação eterna, pois não podiam rezar porque não falavam. Neste mesmo período, Santo Agostinho via a surdez como espécie de castigo por pecados cometidos pelos genitores da pessoa surda.

No período renascentista, quebrou-se a visão vigente sobre o mundo e sobre o homem, foi um momento de crise, o qual abria espaço à perspectiva científica. Como “elementos definidores da vida intelectual no Renascimento, podemos destacar o fato da razão romper com a tutela dos dogmas cristãos e com a autoridade da física aristotélica” (FERREIRA, 2006, p. 8). Este período quebra o olhar religioso/mítico sobre a concepção de surdo.

No entanto, apesar de ser um novo período da história, o qual modificou a visão sobre o mundo, o cientificismo não diminuiu, ao contrário, aumentou o preconceito e o

conflito na vida dos surdos. Se na antiguidade os mesmos eram penalizados com a morte ou excluídos do convívio em sociedade, a partir do Renascimento são tidos como doentes que devem ser curados. Segundo Santana & Bergamo, “os surdos sempre foram, historicamente, estigmatizados, considerados de menor valor social. Afinal, faltava-lhes a característica eminentemente humana: a linguagem (oral, bem entendido) e suas virtudes cognitivas. Sendo destituídos dessas ‘virtudes’, os surdos eram ‘humanamente inferiores’” (2005, p. 565).

Conforme dito por Santana & Bergamo (2005), os surdos de maneira geral sempre foram vistos como criaturas menos humanas, na Idade Moderna, por exemplo, mais inferiores ainda eram os surdos pobres, isto porque famílias abastadas podiam oferecer ao filho surdo os serviços de profissionais como os de Pedro Ponce de León, que iniciara um processo de educação de filhos surdos de pessoas nobres, para que estes não fossem vistos como inferiores e pudessem gozar de direitos. León desenvolveu um alfabeto manual e usava o método oral no ensino. Já os surdos pobres eram postos em asilos sem acesso a nenhuma instrução de ensino (SILVA & MACHADO, 2009).

Segundo Guarinello (2007) e Salles, Faulstich, Carvalho & Ramos (2004) alguns nomes podem ser tidos como importantes na história dos surdos na Idade Moderna: John Bulwer defendia a língua de sinais e publicou obras que realçam gestos na comunicação; Jolm Wallis, após fracassos desistiu de tentar ensinar a língua oral aos surdos; Konrah Amman defendia a leitura labial e declarava que os surdos não eram seres humanos porque não falavam; Jacob Rodrigues Pereira, seguidor dos procedimentos de Bonet, tornou-se defensor da língua oral; Samuel Heinicke, criador do método oralista e Charles Michel de L’Épée que defendia a linguagem gestual e fundou a primeira escola pública para surdos: o Instituto Nacional de Surdos.

Os primeiros esforços para afirmação da diferença e não deficiência do surdo, que se tem notícia, ocorreram em 1834 com o Movimento Surdo, originado após encontros informais em comemoração ao aniversário de L’Épée. Esta organização possui um conjunto de ações que, segundo Perlin “contam as instâncias que afirmam a busca do direito do indivíduo surdo ser diferente nas questões sociais, políticas e econômicas que envolvem o mundo do trabalho, da saúde, da educação, do bem-estar social” (1998, p. 71).

Deste modo, o Movimento Surdo luta pelos direitos humanos e sociais dos surdos, sendo que esta ação, de acordo com Mottez (1992), configura uma liderança admirável e inovadora. Contudo, o fato mais marcante da trajetória surda durante os séculos XIX e XX foi

a aliança entre tecnologia e ciência no desejo de resolver os problemas causados pela patologia surdez. O surdo, portanto, ainda é visto como um doente.

Consequentemente, surgem os aparelhos auditivos, implantes coclear, as emissões otoacústicas, próteses auditivas digitais, programas como o *Screening* Auditivo Neonatal Universal, que detecta a surdez ainda no bebê e outros *softwares*. Porém, não se pode negar que:

Ainda que toda essa tecnologia fosse acessível, ela por si não garante o desenvolvimento linguístico, identificatório e cultural do sujeito surdo. A utilização destes recursos não garantirá que esses sujeitos serão oralizados e integrados na sociedade, como assim defende a premissa oralista (DIZEU & CAPORALI, 2005, p. 585).

Na década de 30 do século XX, o movimento Higiene Racial, existente desde a década de 20, entrou em evidência principalmente com Adolf Hitler, o qual a partir dos ideais nazistas propunha exterminar os loucos, criminosos e doentes, entre estes, os surdos.

Em resumo, a trajetória surda é marcada pela luta de poderes, visto que os surdos sempre estiveram à mercê do poder religioso, econômico e político, restando-lhes unirem-se aos seus pares e lutar pela afirmação de sua identidade e cultura, exigir seus direitos como cidadãos e respeito como seres humanos. É importante entender o percurso da trajetória surda para se compreender a formação de sua identidade e cultura, a concepção sobre Estudos Surdos, Povo Surdo e Comunidade Surda.

## 1.2. Os estudos surdos, o povo surdo e a comunidade surda

Inspirados nos Estudos Culturais, que estudam civilizações a partir da cultura, do social, da política e da história, os Estudos Surdos são organizações que enfatizam as questões culturais, discursivas, diferenças e empoderamento<sup>1</sup> do surdo (SÁ, 2002). Entendemos aqui Estudos Surdos sob a perspectiva de Skliar:

---

<sup>1</sup> Perkins e Zimmerman definem empoderamento como “um construto que liga forças e competências individuais, sistemas naturais de ajuda e comportamentos proativos com políticas e mudanças sociais” (*apud* HOROCHOVSKI & MEIRELLES, 2007, p. 486). Neste sentido significa que indivíduos e grupos podem tomar decisões quanto aos assuntos que lhes interessam ou buscar meios para que isto aconteça. Assim empoderamento é mais do que uma característica, passa a ser um processo por meio do qual se pode conquistar o direito de voz, capacidade de influenciar e agir a fim de alcançar poder e liberdade nas diferentes esferas política, econômica,

Os Estudos Surdos se constituem enquanto um programa de pesquisa em educação, onde as identidades, as línguas, os projetos educacionais, a história, a arte, as comunidades e as culturas surdas, são focalizadas e entendidas a partir da diferença, a partir do seu reconhecimento político (1998, p. 5).

Este tema é muito amplo e de grande importância para o presente estudo, pois é uma forma sistemática de se observar as civilizações, uma vez que não se apega apenas a fatos e acontecimentos, mas sim a toda história cultural, social e política.

Neste sentido, os Estudos Surdos surgem como um novo viés teórico que apresentam concepções sobre o mundo dos surdos. Surgem novas pesquisas, dissertações de mestrado – como, por exemplo, esta que se faz presente – e propostas políticas para um maior conhecimento sobre os surdos, de melhoria na educação e produções de discursos sobre surdos (LUNARDI, 1998).

É com o advento dos Estudos Surdos que se pode atualmente tecer novos conhecimentos sobre surdez, como por exemplo, conhecer e compreender a distinção de comunidade surda e povo surdo. Segundo Padden & Tom Humphries, uma comunidade surda é:

um grupo de pessoas que vivem num determinado local, partilham os objetivos comuns dos seus membros, e que por diversos meios trabalham no sentido de alcançarem estes objetivos. Uma comunidade surda pode incluir pessoas que não são elas próprias Surdas, mas que apoiam ativamente os objetivos da comunidade e trabalham em conjunto com as pessoas Surdas para os alcançar (1988, p.5).

Assim fazemos a leitura da comunidade surda como sendo um grupo que compartilha interesses em comum, em que os seus membros podem ser não só os surdos, mas também figuram familiares ouvintes, professores, intérpretes, surdos etc.

Já o Povo Surdo se considera como os surdos com identidades diferentes, ou seja, mesmo que os surdos compartilhem de uma mesma cultura e tenham até características que lhes dão identidade, eles também possuem diferenças entre si, pois podem vivenciar fenômenos diferentes e adquirir valores existentes em outras comunidades, como por

---

cultural, dentre outras. A língua de sinais é uma produção que serve de exemplo como forma de empoderamento da cultura surda (QUADROS, *et al.*, 2006).

exemplo, o surdo oralizado, surdo índio, surdo que vive no interior, surdo que vive na capital, surdo homossexual etc. Strobel define povo surdo como:

sujeitos surdos que não habitam no mesmo local, mas que estão ligados por uma origem, por um código ético de formação visual, independente do grau de evolução linguística, tais como a língua de sinais, a cultura surda e quaisquer outros laços (2008, p.29).

Assim, acreditamos que Povo Surdo não é apenas os que estão em uma mesma região geográfica ou fazem juntos as mesmas atividades, mas sim aqueles indivíduos que compartilham de característica por meio da qual estabelecem uma relação: a surdez que os ligam por meio do uso do espaço-visual, pois é ao firmar a diferença do surdo a partir da sua língua que se define sua identidade e seu reconhecimento político.

### 1.3. Cultura e identidade surdas

Como afirmado anteriormente, desde a antiguidade os surdos travam uma luta pela sobrevivência, afirmação de sua cultura e contra o preconceito. Séculos atrás eram jogados de penhascos, serviam de objetos de espetáculos no Renascimento e eram isolados em nome da ciência pregada pelos iluministas. De modo geral, os surdos foram vítimas de exclusão social, alvo de campanhas políticas populistas e de preconceito linguístico.

A história dos surdos é marcada pela resistência, união e afirmação sociocultural, que os faz não deficientes em busca de cura, mas sim, diferentes no desenvolvimento de novas habilidades no fazer.

Tratar a respeito de cultura e identidade surda requer primeiramente conhecimento sobre surdez e as diferentes óticas conceituais que a engloba. Deste modo, segundo a visão médica, o termo Surdez é conceituado como:

Incapacidade de percepção dos sons; pode ser total ou parcial (hipoacusia). Distinguem-se três tipos de surdez (surdez de transmissão, surdez de recepção e surdez mista) conforme a localização das lesões responsáveis pela anomalia. [...]. Os que nascem ou se tornam precocemente surdos não têm a possibilidade de aprender a falar; portanto são surdos-mudos. O surdimutismo ou surdo-mudez manifesta-se no recém-nascido. Existe uma forma de surdimutismo hereditário e uma forma adquirida (MALTESE, 1994, p. 324).

Como visto, na visão clínica a surdez é concebida como uma anomalia hereditária ou adquirida e que pode se apresentar em tipos diferentes, bem como gerar sequelas, que é a impossibilidade de falar.

Ainda de acordo com a visão clínica, podem ser identificados quatro níveis de falha auditiva, classificadas de acordo com o grau do que clinicamente é diagnosticado como uma deficiência. Tem-se, segundo a Sociedade Brasileira de Pediatria – SBP (2009):

- **perda auditiva leve:** não tem efeito significativo no desenvolvimento desde que não progrida, geralmente não é necessário uso de aparelho auditivo;
- **perda auditiva moderada:** pode interferir no desenvolvimento da fala e linguagem, mas não impede que o indivíduo fale;
- **perda auditiva severa:** interfere no desenvolvimento da fala e linguagem, mas com o uso de aparelho auditivo, o indivíduo poderá receber informações e desenvolver a oralidade; e
- **perda auditiva profunda:** somente com intervenção cirúrgica a fala e a linguagem poderão vir a ocorrer.

Na visão clínica a surdez é tratada como uma patologia a qual deve ser curada, pois é um estado no qual o doente (o surdo), tem sintomas de perdas auditivas em diferentes níveis, ou seja, passa a ser um deficiente, e, portanto ‘anormal’, pois não possui determinadas faculdades comuns e conseqüentemente deve ser posto a um tratamento, como treinamento auditivo, exercícios de fala e uso de aparelhos auditivos. Este modo de ver o surdo ignora por completo sua cultura e identidade, concebendo-o simplesmente como um doente, ‘anormal’.

É a partir desta visão clínica que a concepção ouvintista<sup>2</sup> sobre o surdo caracteriza a surdez, não pelo caráter de identidade e cultura do surdo, mas sim por graus de surdez. Entendendo ouvintismo conforme expõe Skliar quando afirma que “é um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se com se fosse ouvinte” (1998, p.15).

---

<sup>2</sup> Skliar usa o neologismo ouvintismo para “descrever as políticas ouvintes sobre os surdos” (PERLIN, 2003, p. 156). Deste termo derivam outros que também denominam uma representação superior que o ouvinte faz em relação ao surdo, como por exemplo, ouvintização e ouvintistas, os quais também “sugerem uma forma particular e específica de colonização dos ouvintes sobre os surdos. Supõem representações práticas de significações, dispositivos pedagógicos etc., em que os surdos são vistos como sujeitos inferiores, primitivos, incompletos” (SKLIAR, 1999, p.7).



Na visão dos surdos sobre si, eles se definem não como deficientes auditivos, pois “o importante não é frisar a atenção sobre a falta/deficiência da audição” (WRIGLEY, 1996, p. 12), mas sim, em sua identidade e cultura, baseadas em valores, comportamentos, concepções e principalmente nas características linguísticas próprias, ou seja, no seu *‘modus vivendi’*.

Deste modo, o surdo não é idealizado como deficiente, mas sim visto como diferente, como também frisa Sá:

[O surdo é] alguém que vivencia um déficit de audição, que o impede de adquirir, de maneira natural, a língua oral/auditiva usada pela comunidade majoritária e que constrói sua identidade calcada principalmente nesta diferença, utilizando estratégias cognitivas e de manifestações comportamentais e culturais diferentes da maioria das pessoas que ouvem (2002, p. 48-49).

Esta é a visão que este trabalho tem sobre o surdo, compartilhando da concepção de Sá (2002) e de Wrigley (1996), no qual o surdo é finalmente visto como ser humano, alguém dotado de criatividade com capacidade de desenvolver habilidades pouco comuns à sociedade majoritária, que ainda lhe sente piedade por ter a concepção de que ser ouvinte é melhor que ser surdo, visto acreditarem que não poder ouvir é resultado da perda de uma habilidade disponível aos seres humanos (SÁ, 2002), e conseqüentemente quem não possui essa habilidade é menos humano.

Lopes considera que “ser surdo, para muitos ouvintes desavisados, é ser um deficiente capaz, se submetido a treinamentos apontados como bons e necessários pela medicina, de ser ‘integrado pela fala’ a pessoas ‘normais’” (1998, p. 110).

Notamos ainda que há uma luta pelo modo como as pessoas que não escutam devem ser chamadas, podendo ser observado em algumas pesquisas, campanhas publicitárias, eventos e até mesmo discussões informais o uso de ‘deficiente auditivo’, portador de surdez, pessoa com surdez e surdos-mudos. Aqui será utilizada a nomenclatura surdos, conforme se compartilha do pensamento de Sá referido anteriormente, e de Silveira, o qual pode ser apreciado a seguir:

Aqui no Brasil, pelo direito de decidir como querem ser nomeados é a dos ‘surdos’; tradicionalmente chamados de ‘surdos-mudos’ (terminologia criticada por evocar uma incapacidade identificada do ponto de vista ‘ouvintista’), passaram depois, a partir do crescente prestígio da visão médica, a ser chamados de ‘deficientes auditivos’, denominação também recusadas por fazer referência a uma suposta falta, carência... e por

entenderem – os surdos – que tal condição física tem produzido, historicamente, o aparecimento de uma cultura marcada em especial por línguas próprias – Línguas de Sinais – numa visão positiva que justificaria a preferência pela denominação de ‘surdos/as’ (2002, p. 20).

Neste sentido, são claras as diferentes visões sobre o surdo, necessitando assim de discussões mais aprofundadas em torno da construção de sua identidade e cultura.

Muito antes do padre Charles Michel de L’Épée fundar a primeira escola pública para crianças surdas e marcar o ano de 1756 como o início da história recente dos surdos, com a batalha em favor da língua de sinais e a oficialização desta língua a partir de uma versão manualmente codificada da linguagem dos ouvintes, os surdos já utilizavam a língua de sinais para trocar informações, refletir sobre questões e se posicionar sobre algo (WRIGLEY, 1996).

É a partir desse momento que L’Épée começa a isolar os surdos, abstendo-os da convivência social com os ouvintes e os ensina a linguagem gestual, uma vez que acredita ser desnecessário o ensino da língua oral sem a base na língua natural, ou seja, na língua de sinais.

Este isolamento foi muito negativo ao excluir os surdos do convívio social, mas têm-se saldos positivos ao se considerar que ao serem isolados da sociedade, os surdos foram postos ao convívio de seus pares e, conseqüentemente, surgiram novas relações sociais e conflitos socioculturais, que muito contribuíram para a formação de sua cultura e identidade.

Mas qual é a definição de cultura defendida neste trabalho? Sobre cultura, entendemos como um conjunto adquirido pelo ser humano ao conviver com uma sociedade e suas manifestações. Neste sentido, temos primeiramente o significado proposto no *Dicionário Houaiss*, o qual na quarta acepção é “conjunto de padrões de comportamento, crenças, costumes, atividades etc. de um grupo social” (2004, p. 204). Assim, temos as manifestações que envolvem a língua, a dança, a literatura, a religião etc.

Laraia, no livro *Cultura: um conceito antropológico*, apresenta o entendimento de cultura definido por Tylor, o qual define cultura etimologicamente a partir de uma concepção universalista, se opondo às ideias da transmissão biológica da cultura que persistem no ponto de vista de que as diferenças genéticas são decisivas nas diferenças culturais, sugerindo que há capacidades exclusivas de algumas raças. Assim, Tylor diz: “Tomando em seu amplo sentido etnográfico [cultura] é este todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte,

moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade” (LARAIA, 2006, p.25).

A capacidade de produzir cultura é umas das diferenças que podem ser vistas entre os humanos e os animais. Pela condição da cultura ser produzida pelo homem, há de se ressaltar que ela não é estática, logo que o homem progride no tempo, conforme se (re)constrói e se (re)vê no seu cotidiano que comporta uma multiplicidade de espaços, tecnológicos, linguísticos, artísticos, históricos e por aí em diante. Portanto, também traz, em adição ao que já possui, estes dados adquiridos, que se constituem como o novo, e que fazem parte, também, da sua continuada evolução.

Neste sentido, Laraia conclui o pensamento sobre cultura como um sistema dinâmico e que aparece de modo diferente nos variados povos. Para o autor, compreender essa premissa é de suma importância para que haja o bom convívio e entendimento entre os sistemas culturais diferentes:

Da mesma forma que é fundamental para a humanidade a compreensão das diferenças entre povos de culturas diferentes, é necessário saber entender as diferenças que ocorrem dentro do mesmo sistema. Este é o único procedimento que prepara o homem para enfrentar serenamente este constante e admirável mundo novo do porvir (LARAIA, 2001, p. 101).

É a partir das trocas de informações e interações entre esses grupos que se concretiza uma comunicação visual que, por conseguinte, possibilita a construção cultural e de identidade do surdo, a qual é pautada principalmente em sua linguagem, mesmo que “a surdez seja um ‘país’, sem um ‘lugar próprio’. É uma cidadania sem origem geográfica” (WRIGLEY, 1996, p. 12).

Neste sentido, sistematizamos o entendimento de cultura surda como a consequência de interações entre surdos no meio em que vivem, o modo como eles interpretam o mundo e se veem como sujeitos produtores de cultura, desde o nível linguístico, cultural, político e social.

Sá analisa a cultura surda como um “campo de forças subjetivas, que se expressam através da linguagem, dos juízos de valores, da ordem do grupo, com seus códigos próprios, suas formas de organizações, de solidariedade, etc.” (SÁ, 2002, p. 88). E não se pode dissociá-la da cultura dos ouvintes, pois ambas compartilham de hábitos e costumes, sendo, portanto, sujeitos multiculturais, considerando que:

A cultura surda partilha com a comunidade ouvinte do espaço físico e geográfico, da alimentação e do vestuário, entre outros hábitos e costumes, mas que sustenta em seu cerne aspectos peculiares, além de tecnologias particulares, desconhecidas ou ausentes do mundo ouvinte cotidiano (SALLES, *et al.*, 2004, p. 40).

Neste sentido, fica evidente a pluralidade que envolve a cultura surda e a cultura ouvinte. Ao mesmo tempo em que suas particularidades as diferem, suas semelhanças se entrelaçam e formam um cenário multicultural em que diferentes construções culturais se justapõem e convergem para a formação de uma cidadania, na qual não deve existir cultura majoritária e minoritária, mas sim culturas diferentes.

Toda a complexidade que configura a cultura surda está intimamente ligada à identidade dos que fazem parte de tal cultura, a qual é construída através das escolhas sociais e políticas do grupo surdo.

A partir da compreensão que o conjunto de elementos define quem é o indivíduo, tomamos a prática linguística dos surdos como sua principal função identitária, neste sentido Calvet diz:

A identidade é, de fato, um fenômeno essencialmente diferencial, ela aparece apenas diante de outra, do diferente, e ela pode então variar quando muda a outra. [...] A necessidade de definição de identidade, de distinção, leva assim a impor sua marca à língua, a função que cria, desse modo, a forma linguística necessária à sua manifestação (SALLES, *et al.*, 2004, p. 35).

Assim sendo, são por meio de critérios estabelecidos, como a língua, o vestir, as representações sociais, o comportamento etc., que se configura a cultura manifestada pelos surdos.

Convém lembrar que “a existência de uma cultura surda ajuda a construir uma identidade das pessoas surdas” (SALLES, *et al.*, 2004, p. 40). De acordo com Perlin (1998), dependendo da identidade assumida pelo surdo, este estará em conformidade, ou não, com a cultura surda. A autora define cinco níveis identitários, a saber:

- **identidade flutuante:** refere-se ao surdo que vive de acordo com o mundo ouvinte;
- **identidade inconformada:** vivida pelo surdo que não se prende a identidade ouvinte e, por conta disso, sente-se subordinado;

- **identidade em transição:** o surdo que não convivia com a comunidade surda e possuía uma comunicação visual-oral incompleta e ao contatar com tal comunidade passa a comunicação visual sinalizada;
- **identidade híbrida:** é de um ex-ouvinte, que agora surdo, usa a língua de sinais, mas tem no pensamento a língua oral; e
- **identidade surda:** adotada por aqueles que vivem no mundo visual e se desenvolvem utilizando a língua de sinais.

Como já dito, o uso da língua de sinais é o marco que define a diferença do surdo, juntamente com sua história, arte, concepção educacional e comunidades. Portanto, é a identidade que este adota na sociedade que o define e o diferencia dos ouvintes, a partir das potencialidades psicoculturais desenvolvidas.

Strobel adverte que:

Quando o sujeito surdo não se aceita na cultura surda, ele se percebe como parte da cultura hegemônica, isto é, da cultura da maioria que é ouvinte. E aí estes sujeitos não se reconhecem como cultura diferente isto é, o jeito de ser surdo, de se perceber diferentes do ouvinte e com isto pode acontecer conflitos ou dificuldades de aceitação de sua identidade surda (2008, p. 80).

Com base na proposta já levantada sobre a cultura surda ser multicultural, é necessário haver interação entre ouvintes e surdos a fim de que se estabeleçam diferenças e igualdades, e se firme a surdez não como uma doença cujo portador deve ser isolado para não haver contaminação ou que seja impossibilitado de fazer as mesmas atividades que os ouvintes, mas que consolidem a multiculturalização e executem as diversas atividades humanas, mesmo que de formas ou com recursos diferentes. Como expõe Pimenta, “a surdez deve ser reconhecida como apenas mais um aspecto das infinitas possibilidades da diversidade humana, pois ser surdo não é melhor ou pior do que ser ouvinte, é apenas diferente” (2001, p. 24).

Portanto, há inúmeras possibilidades de se executar atividades, seja no campo cognitivo ou prático, e infinitos recursos a serem explorados, respeitando as limitações e principalmente as diferenças. Assim, se estará respeitando o surdo como ser humano, valorizando a língua de sinais, que é o marco de sua identidade, e ao aceitar sua cultura se estará propiciando o reconhecimento político do surdo e defendendo o seu direito à educação de qualidade e ao relacionamento social.

Sá ressalta que não basta apenas aceitar a língua de sinais, tem que viabilizá-la e defende ainda que “caso a criança surda tenha uma língua natural, ela contará com a base para aquisição de uma segunda língua, pois terá condições ótimas para o desenvolvimento de sua cognição, de sua autoestima e de sua identidade” (2002, p. 66).

Neste sentido, é necessário reelaborar os procedimentos metodológicos a fim de refutar a visão patológica posta à surdez e não supervalorizar a língua oral para não se colonizar o surdo, destruindo sua identidade cultural. É de extrema importância valorizar a identidade multicultural presente na cultura surda, principalmente a língua natural dos surdos.

Deste modo, refutar imposições, sejam estas linguísticas ou comportamentais é respeitar e defender o direito do surdo de usar sua naturalidade, pois a língua é a principal constituinte da identidade surda. Desta forma, ao se ter a concepção de que a cultura é o modo como o surdo vive na sociedade, envolto em valores que regem seu modo de vestir, hábitos alimentares, comportamento e principalmente a língua, se está respeitando a identidade cultural do surdo. Neste sentido, Perlin diz:

[...] As identidades surdas são construídas dentro das representações possíveis da cultura surda, elas moldam-se de acordo com maior ou menor receptividade cultural assumida pelo sujeito. E dentro dessa receptividade cultural, também surge aquela luta política ou consciência oposicional pela qual o indivíduo representa a si mesmo, se defende da homogeneização, dos aspectos que o tornam corpo menos habitável, da sensação de invalidez, de inclusão entre os deficientes, de menos valia social (2004, p. 77-78).

Em linhas gerais, a identidade é resultado da visão do surdo sobre si e do seu comportamento frente à sociedade, sendo a língua de sinais seu maior marco identitário. Contudo não se pode isolar a identidade surda da sociedade ouvinte, pois as duas dividem o complexo social e, portanto, devem interagir respeitando-se as especificidades de ambas, de forma a consolidar uma multiculturalização e execução das diversas atividades humanas, mesmo que de formas ou com recursos diferentes. Desta forma, se estará respeitando o surdo como ser humano, propiciando-se seu reconhecimento político e assegurando-lhe o direito da firmação de sua cultura e identidade.

#### 1.4. O sujeito surdo e sua língua natural

Entendido o surdo como sujeito cultural, cabe agora pôr em foco seu maior artefato, sua língua natural: a língua de sinais, e suas propriedades visuais/espaciais.

Acreditamos que primeiramente é importante fazer a distinção entre língua e linguagem. Saussure no Curso de Linguística Geral refere-se à língua como uma parte da linguagem. Para ele, língua e linguagem não se confundem, considerando, pois, a língua como "um produto social da faculdade da linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos" (PETTER, M., 2003, p. 17). Desta forma, Saussure afirma que a língua é como "um sistema de signos", ou seja, um conjunto de unidades organizadas dentro da linguagem.

A partir desse pensamento, a língua é entendida como produto social por meio do qual se exprimem ideias. Como fruto social, ela depende da comunidade linguística para se constituir, se modificar e, portanto existir, possibilitando assim que a faculdade da linguagem seja exercida pelo indivíduo.

Cabe ressaltar que para aprender uma língua não basta só o indivíduo estar exposto a um sistema abstrato linguístico, pois o verdadeiro aprendizado de uma língua acontece por meio de um processo complexo de interação e (re) organização dos sujeitos participantes do ato comunicativo real, social e histórico. Por isso não se aprende uma língua pela metade, e nem pode a língua ser fracionada de modo que se possa dizer que se aprende uma língua até a parte x, y, ou z.

O filósofo russo Bakhtin chama atenção para o entendimento que "a interação verbal constitui, assim, a realidade fundamental da língua" (1992, p.123). Com isso, de acordo com a perspectiva bakhtiniana compreendemos que a língua não se constitui monologicamente, mas sim em um processo dialógico. Assim também é o sujeito, este se constitui a partir do processo dialógico da linguagem. Para isso é necessário interação do sujeito com os vários diálogos do seu meio, no sentido de se apropriar da cultura, história e formação da própria identidade, pois é a partir da língua que se expressam ideias, sentimentos e ações.

Por isso há uma necessidade natural do ser humano de desenvolver uma língua. E a língua de sinais, considerada a língua natural dos surdos, não deixa de ser resultado dessa necessidade.

Ao falar sobre língua natural, cabe aqui elucidar que se compartilha do pensamento de Sá, que entende a língua natural como:

uma língua que foi criada e é utilizada por uma comunidade específica de usuários, que é transmitida de geração em geração, e que muda – tanto estrutural como funcionalmente – com o passar do tempo. Ora, qualquer língua pode ser considerada como tal, independente da modalidade utilizada (2002, p. 108).

A língua de sinais é vista como natural para o surdo porque é adquirida de forma instantânea e instintiva. Daí a necessidade do surdo entrar em contato com a língua de sinais ainda na infância. Dizeu & Caporali afirmam:

a língua de sinais, quando adquirida nos primeiros anos de vida, fornece à criança surda um desenvolvimento pleno como sujeito, porém quando sua aquisição é tardia, o surdo encontra algumas dificuldades na compreensão de um contexto complexo: pensamento abstrato, desenvolvimento de sua subjetividade, evocação do passado, entre outras (2005, p. 595).

A partir da aquisição da língua de sinais o surdo passa a constituir novas concepções de mundo e conhecimento sobre si. Sobre o processo de aquisição de língua Sá ressalva que:

O processo de aquisição de uma língua se dá quando o sujeito assimila a estrutura, o léxico, a pragmática e a semântica da língua de modo natural e espontâneo pelo simples contato com sujeitos proficientes nessa língua, ou seja, o sujeito é imerso num determinado ambiente linguístico e, sem esforço, a adquire (1999, p.161).

A formação da subjetividade é essencial para que o sujeito se identifique como surdo, como participante da comunidade surda e com esta dialogue. Nesse sentido, quando mais cedo exposto à língua de sinais, mais condições favoráveis terá o surdo para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, subjetivo e para as relações interpessoais.

O cantor brasileiro Caetano Veloso em analogia à célebre frase do poeta português Fernando Pessoa versa que “minha pátria é minha língua”. Assim como para o poeta a língua representa patriotismo, a língua no campo gesto-visual também constitui forte sentimento para os surdos, para os quais a língua de sinais é a língua materna.



Existem muitas características que diferenciam a língua de sinais das línguas orais, mas a principal, e talvez a mais significativa delas, diz respeito ao campo de ocorrência, pois enquanto uma acontece no campo gesto-visual, a outra ocorre no campo oral-auditivo.

Nas línguas de sinais são utilizados recursos não-manuais, que podem ser usados simultaneamente, sendo: recursos de expressões fisionômicas, movimentos do pescoço, e o sinal manual. Neste sentido, entendemos que os sinais se constituem por unidades: Configuração de mão; Ponto de articulação; Movimento; Orientação; Expressões não-manuais (SALLES, *et al.*, 2004).

É a diferença no espaço de ocorrência que causa o estranhamento aos defensores do canal oral-auditivo em relação à língua de sinais, o que os levam a não aceitarem a língua de sinais como língua que pode ser naturalmente adquirida pela comunidade surda, de forma instintiva em condições normais, rápida e de processo igual para todos, independente das condições ambientes.

Salles, *et al.* consideram:

De fato, as características e os estágios da aquisição da língua de sinais por surdos podem ser comparados aos da aquisição da língua de oral por ouvintes, o que aponta para resultados semelhantes na representação mental do conhecimento linguístico, com implicações idênticas para o período crítico, entre outros aspectos relativos ao desenvolvimento de habilidades cognitivas (2004, p. 177).

Ao conviver com a língua de sinais logo na infância, o surdo pode adquiri-la ainda mais rápido, tanto na forma sinalizada quanto na escrita, sendo que o aprendizado da língua natural como primeira língua poderá levá-lo a sentir menos dificuldade para aprender uma segunda língua, assim sendo:

A Língua Brasileira de Sinais, como primeira língua dos alunos surdos, tem papel especial no aprendizado da Língua Portuguesa, segunda língua, já que é, por meio dela, que o professor poderá não só avaliar seus conhecimentos prévios (de mundo e de língua), como ampliar este conhecimento, de forma a contribuir para o aprimoramento das habilidades linguísticas – compreensão e produção – em Língua Portuguesa (SÃO PAULO, 2008, p. 103).

Além de servir eficazmente para a comunicação, a língua de sinais é completa, possui estrutura morfológica, sintática, “apresenta em sua estrutura sistemas abstratos, regras

gramaticais e complexidades linguísticas, como também expressões metafóricas” (DIZEU & CAPORALI, 2005, p. 589).

Dentro das categorias dos universais linguísticos da língua no campo gesto-visual e no oral-auditivo são identificadas características semelhantes em relação à sociolinguística, funções pragmáticas e discursivas, aqui sistematizadas conforme Fromkin & Rodman (SALLES, *et al.*, 2004, p.85- 94), temos:

- **“Onde houver ser humano haverá língua”** - Isso decorre da necessidade natural do ser humano se comunicar com outro. É reconhecida a necessidade que os ouvintes têm de construir significados sobre o mundo e sobre si, para o surdo, essa necessidade não é diferente.
- **“O vocabulário de qualquer língua pode ser expandido a fim de incluir novas palavras para expressar novos conceitos”** - Quer dizer que a língua é construída social e historicamente. Novas palavras surgem com o decorrer do tempo e outras podem cair em desuso. O desenvolvimento das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação - NTIC’S incita a formação dinâmica de novas palavras, pois o tempo e o espaço ganham significados novos, são dinâmicos, e o ser humano, seja ele surdo ou ouvinte, partilha dessa inovação, direta ou indiretamente.
- **“Todas as línguas mudam ao longo do tempo”** - A língua não foi dada pronta e acabada para ser usada pelos humanos, muito menos é estática. Compreende-se que a língua não só é construída, como (re)construída nas relações de interação entre as pessoas. E o ser humano é por sua vez sujeito ativo, logo as línguas também serão. Não se pode negar essa premissa. A realidade de todo o mundo mostra que as línguas mudaram tanto no decorrer dos anos, quanto as condições naturais do planeta.
- **“As relações entre sons e significados das línguas faladas e entre os gestos (sinais) e os significados das línguas de sinais são em sua maioria arbitrários”** – Quer dizer que a definição tanto dos sons emitidos na língua oral quanto dos gestos da língua de sinais podem ser eventuais, ou seja, depender da casualidade, do contexto da enunciação. Por isso, nem sempre se deve levar em conta o conhecimento do significado das palavras apenas como consta no dicionário oficial. A única diferença é que enquanto uma língua se constitui a partir de sons, a língua portuguesa falada, por

exemplo, a outra vai se constituir sem o som, apenas com sinais, como por exemplo, a Língua Brasileira de Sinais (Libras).

Na língua de sinais também é possível a formação de palavras por composição de sinais, tendo-se assim a possibilidade de formação de inúmeras palavras e consequentemente produção e interpretação de infinitas sentenças.

Ainda em relação aos universais linguísticos, as línguas de sinais também possuem universais semânticos (feminino ou masculino) e formas para designar tempo e modo nas orações.

Por fim, qualquer criança normal, de qualquer lugar do mundo, origem racial, geográfica, social ou econômica, é capaz de aprender qualquer língua à qual é exposta (SALLES, *et al.*, 2004). Quando uma criança surda é exposta à língua de sinais ela certamente tem todas as possibilidades de aprendê-la eficientemente.

Desta forma, não há mais como negar que a língua de sinais tem todos os atributos de uma língua. E como língua – construída socialmente pelos seus usuários – independente da modalidade, sinalizada ou escrita, ela é dinâmica e pode mudar estrutural e funcionalmente.

No entanto, apesar de ser completa, a língua de sinais ainda não é reconhecida pelo seu real valor. Ela não é vista por todos como uma língua que apenas acontece em uma modalidade diferente da do ouvinte e principalmente, não se leva em consideração que a língua de sinais é a marca surda, que surgiu e sobrevive como produto histórico social, sendo sinal de resistência em um mundo no qual “a experiência da surdez não se baseia num ‘lugar’, mas, certamente o uso da língua de sinais é uma característica identitária de maior importância” (SÁ, 2002, p. 105).

No Brasil, a língua de sinais é denominada de Língua Brasileira de Sinais (Libras). Ela foi reconhecida como meio legal de comunicação e expressão pela Lei Federal Brasileira, n.º 10.436/2002, conhecida como “Lei de Libras”, a qual teve sua regulamentação e expansão com o Decreto n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005, contudo, como língua brasileira não oficial já tem aproximadamente 150 anos (SILVEIRA, 2006). Portanto, foram necessários muitos anos de lutas para o reconhecimento da língua de sinais, cuja existência ainda é muitas vezes negligenciada.

É necessário que o surdo tenha o direito respeitado de ter uma língua própria, que favoreça o diálogo com seus pares e com a comunidade, no sentido de promover o desenvolvimento intelectual, pessoal e social. O surdo não precisa se diminuir, se oralizar,

repetir palavras que para ele não farão sentido, ele tem o direito de vivenciar o processo dialógico, de ver o mundo a partir de significados criados por ele e de se constituir como sujeito.

Por conta disso, podemos dizer que a surdez é “muito mais que a experiência do não-ouvir, a surdez é uma experiência de ver. Muito mais que a experiência da não-audição, a surdez é uma experiência da visão” (SÁ, 2002, p. 111), em que a utilização da língua de sinais pelo surdo lhe confere poder ao considerarmos que a língua em contexto social designa uma língua nacional, expressão de manifestação cultural, artística e política.

Para Chaveiro & Barbosa (2004) a “Libras se torna uma ferramenta de empoderamento que permite ao surdo maior mobilidade e fluidez nas formações discursivas, como também fornece subsídios que o ajudam na constituição de suas identidades frente as imposições (culturais e outras) do ouvinte”.

### 1.5. Oralismo e Comunicação Total

Escolas comuns? Escolas comuns com classes especiais? Ou escolas especiais? Estes são os novos espaços para a educação de surdos que afluem para os sistemas educacionais: Oralismo, Comunicação Total e Bilinguismo. Mas será que essas tendências reconhecem, respeitam e valorizam as diferenças entre surdos e ouvintes?

Utilizada como método educacional, a visão oralista tende a valorizar o ensino da língua oral para os surdos e rejeitar o uso da língua de sinais, tanto para o ensino quanto para o cotidiano do surdo. Neste sentido, entendemos o Oralismo como a abordagem que enfatiza a fala e a amplificação da audição e que rejeita, de maneira explícita e rígida, qualquer uso da língua de sinais (SÁ, 2002).

Goldfeld em seu estudo ‘A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sóciointeracionista’ recorda que:

O oralismo, ou filosofia oralista, usa a integração da criança surda à comunidade de ouvintes, dando-lhe condições de desenvolver a língua oral (no caso do Brasil, o Português). O oralismo percebe a surdez como uma deficiência que deve ser minimizada através da estimulação auditiva (1997, p. 30-31).

Esse método se propunha a afastar o surdo de sua cultura e o integrar na cultura ouvinte por meio do ensino da língua oral, no entanto, os resultados deste método, que vê a surdez como uma patologia a qual deve ser curada, não apresentaram êxito.

Salles, *et al.*, em 'Ensino de Língua Portuguesa para Surdos: caminhos para a prática pedagógica', constata que "no Brasil, a grande maioria dos surdos submetidos ao processo de oralização não fala bem, não faz leitura labial, nem tampouco participa com naturalidade da interação verbal" (2004, p. 56-57).

É válido ressaltar que existiu manifestação a favor da língua de sinais e estudiosos que propuseram novos métodos de ensino, como a Comunicação Total, que sugere ver a surdez não como déficit audiológico\linguístico, mas como déficit da comunicação (SÁ, 2002). Assim, iniciam-se os trabalhos baseados na Comunicação Total, a qual "considera as características da pessoa com surdez utilizando todo e qualquer recurso possível para a comunicação, a fim de potencializar as interações sociais, considerando as áreas cognitivas, linguísticas e afetivas dos alunos" (DAMÁZIO, 2007, p. 19).

*A priori*, o ensino na Comunicação Total parecia ser a melhor alternativa, no entanto, esta tendência se manifestou inadequada para alguns estudiosos, uma vez que se tornou uma vertente do Oralismo, pois vê o surdo como um deficiente e por objetivar a concretização da comunicação a partir da fala e escrita, priorizando assim o ensino da língua oral com o intuito de 'normalizar' o surdo.

A Comunicação Total utiliza o português sinalizado, que são vários modos linguísticos simultâneos, como gestos caseiros, a língua de sinais, leitura facial e labial, juntamente com a língua oral, alfabeto manual e escrita da língua portuguesa.

Porém, o português sinalizado só atende às necessidades superficiais, sendo falho na construção de sentenças mais complexas. É por conta disso que Wrigley diz que "a Comunicação Total, é qualquer coisa, menos total, e raramente comunica" (1996, p. 15).

A leitura labial também é apontada como mito na comunicação do surdo, Witkoski cita a autora surda Vilhalva, que explica as dificuldades na leitura orofacial em dois principais pontos, o do conhecimento sobre os códigos do falante e a diferença de tempo de leitura e ritmo de fala:

Em relação ao primeiro elemento, a autora argumenta que a criança surda, para compreender uma conversa, busca nos movimentos dos lábios e expressões as palavras-chave que, apesar de serem vagas, num ambiente em

que está familiarizada permitem que ela "leia" as intenções das pessoas que a cercam; no entanto, ao mudar o ambiente os códigos também se alteram e o processo fica extremamente prejudicado. Em relação ao segundo aspecto, Vilhalva (2004, p. 26) esclarece que a leitura labial, ao ser realizada por um processo de percepção visual, é mais lenta, e alerta para a diferença entre o ritmo do processo de elaboração mental das palavras e da fala a partir do seguinte exemplo:

‘Bom dia! Como vai você? Tudo bem?’ E continua falando... O surdo, quando estiver lendo os lábios – ‘Bom dia! Como vai...’, até ser estruturado o pensamento e compreender a mensagem, já perdeu o restante da frase, e quando volta ler novamente defronta-se com palavras soltas, levando-o assim a tentar adivinhar as palavras desconhecidas num contexto geral (WITKOSKI 2009, p. 569).

As filosofias oralistas da Comunicação Total não tiveram resultados satisfatórios como métodos de educação para surdos, uma vez que “negam a língua natural das pessoas com surdez e provocam perdas consideráveis nos aspectos cognitivos, sócio-afetivos, linguísticos, político-culturais e na aprendizagem” (DAMÁZIO, 2007, p. 19), além de não atingir a comunicação objetivada.

A partir da década de 1970 foi apresentada uma nova corrente de ensino para surdos: o Bilinguismo, o qual começa a se estruturar efetivamente no Brasil somente a partir do ano de 2005 com o Decreto nº. 5.626/05 que regulamenta a Lei de Libras, mas esse método ainda enfrenta grandes problemas como a falta de professores capacitados e carência de ambientes bilíngues.

Ressaltamos, porém, que essas vertentes não surgem e desaparecem de uma só vez. Ainda é possível constatar práticas oralistas e da Comunicação Total mesmo com o aparecimento e difusão da proposta bilíngue.

#### 1.6. Tendência Bilíngue na educação de surdos

É possível viver em um ambiente bilíngue e multicultural? Sob o prisma do Bilinguismo não só é possível, como é a proposta mais viável para a educação de surdos, uma vez que esta supre falhas do Oralismo e da Comunicação Total.

A proposta bilíngue surge a partir da década de 1970 com o “pressuposto básico que o surdo deve ser bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada a língua natural dos surdos” (GOLDFELD, 1997, p. 38), contudo, esta proposta

entra em vigor efetivamente no Brasil apenas a partir de 2005 com a regulamentação da Lei de Libras.

Essa proposta é a única a reconhecer a língua de sinais como natural ao surdo, propondo o ensino desta como primeira língua e a língua da comunidade ouvinte como segunda. Este método de ensino para surdos refuta ainda a abordagem clínica sobre a surdez, contrariando, deste modo, a visão das outras correntes. A proposta bilíngue trata os surdos não como deficientes, mas sim diferentes, uma vez que possuem uma língua natural e costumes estabelecidos. O Bilinguismo segundo as palavras de Salles, *et al.*:

Preconiza o acesso a duas línguas no contexto escolar, considerando a língua de sinais como língua natural e partindo desse pressuposto para o ensino da língua escrita. A proposta bilíngue busca resgatar o direito da pessoa surda de ser ensinada em sua língua, a língua de sinais, levando em consideração os aspectos sociais e culturais em que está inserida (2004, p. 57).

Este método prevê turmas bilíngues trabalhando com a língua de sinais como primeira língua e a língua portuguesa como segunda. O sistema bilíngue vem contrariar os métodos do Oralismo e da Comunicação Total, uma vez que prega o valor da língua de sinais e a educação em escola de ensino regular, na qual alunos surdos e ouvintes possam interagir.

Este método também defende que, para receber o aluno surdo, são necessárias mudanças estruturais e pedagógicas no sentido de não impor uma integração, mas sim de incluí-los no processo ensino-aprendizagem de forma que as suas especificidades sejam respeitadas.

Portanto, o objetivo central do bilinguismo é que o indivíduo bilíngue possa ser capaz de usar duas línguas em contextos diferentes. Assim, se estará preservando o direito do surdo de usar sua língua natural e de conviver com a sociedade ouvinte e com seus pares, desta forma para Skliar, Massone & Veinberg “respeitar a pessoa surda e sua condição sociolinguística implica considerar seu desenvolvimento pleno como ser bicultural a fim de que possa dar-se em um processo psicolinguístico normal” (1995, p. 16).

Ressalta-se ainda no bilinguismo que a língua de sinais não é simplesmente um conjunto de gestos e mímicas e que para o bom êxito do seu ensino é necessário que os alunos com surdez estejam em ambientes que estimulem, desafiem, e explorem suas capacidades (DAMÁZIO, 2007), a fim de que haja maiores trocas de informações entre os grupos de

alunos, para que se possa conseqüentemente desfrutar de um ambiente propício para o desenvolvimento das competências cognitivas do surdo.

No entanto, não se pode esquecer a feição multicultural da cultura surda. O Bilinguismo tem consciência de que o surdo vive na mesma sociedade que o ouvinte, e que por isso partilham informações e, portanto, são multiculturais. Desta forma, a proposta vem propiciar a entrada do surdo na comunidade ouvinte, sem que este deixe de fazer uso da sua língua natural, uma vez que, segundo Fernandes, *et al*:

A aquisição da língua de sinais como primeira língua é a forma de oferecer-lhes um meio natural de aquisição da linguística, visto que se apresenta como uma língua de modalidade espaço-visual, não dependendo, portanto, da audição para ser adquirida (2003, p.30-31).

Neste sentido, o uso da língua natural dos surdos é defendida, sendo considerado saudável e de extrema importância o contato entre ouvintes e surdos. A partir dessa visão, é proposto o ensino feito em escolas regulares, no entanto, preveem-se necessidades de mudanças estruturais, uma vez que “devem respeitar as especificidades e a forma de aprender de cada um, não impondo condições à inclusão desses alunos no processo de ensino e aprendizagem” (DAMÁZIO, 2007, p. 20).

Porém, independentemente de estar inserido em escola especial ou em escola regular, a ideia é que o aluno surdo seja educado a partir de metodologias que atendam suas necessidades. Desta forma aqui não se quer dar foco a divergência de inserção dos alunos em escola especial ou escola de ensino regular. O que queremos é frisar a importância da interação entre a língua do surdo e da comunidade ouvinte, sendo assim ideal que a criança surda adquira primeiramente a língua de sinais e depois a língua portuguesa.

Em linhas gerais, a filosofia bilíngue busca ajudar no desenvolvimento da pessoa surda e, conseqüentemente, na afirmação de sua cultura, uma vez que “privar um aluno surdo da aquisição de uma língua, é privá-lo de seu natural desenvolvimento” (FERNANDES, 2003, p. 149). Respeitando essa condição, se estará propiciando por meio do ensino bilíngue, condições favoráveis para que a cultura surda seja estabelecida, uma vez que assim como é uma cultura complexa, a língua de sinais também possui os elementos constituintes de uma língua natural, sendo, portanto, propícias para constituição da identidade e da comunicação como objetivos da língua.



A partir dessa caracterização do surdo os “autores ligados ao Bilinguismo percebem o surdo de forma bastante diferente dos autores oralistas e da Comunicação Total. Para os bilinguistas, o surdo não precisa almejar uma vida semelhante ao ouvinte, podendo assumir sua surdez” (GOLDFELD, 1997, p. 38).

No Brasil a língua de sinais considerada como primeira língua (L1) para os surdos é a Língua Brasileira de Sinais, já a língua portuguesa é a segunda língua (L2). Em síntese podem ser percebidas algumas diferenças no aprendizado das duas línguas, sendo: a primeira língua é adquirida de forma espontânea, ao contrário da segunda que é aprendida de modo formal, com professores e métodos especializados; pelo fato da L1 ser adquirida, o indivíduo começa a usá-la de forma natural, ao contrário da L2 que requer esforço para aprender; por fim, entendemos que o domínio sobre a L1 é essencial para vida do indivíduo, e por outro a L2 é uma opção. Isso vale não só para o aprendizado de L1 e L2 de surdos, mas também para o ouvinte, de qualquer lugar do mundo.

É válido observar que o ensino a partir da técnica bilíngue é amparado constitucionalmente, conforme se vê no Artigo 15 do Capítulo IV do Decreto n.º 5.626 de 22 de dezembro de 2005, da emenda constitucional brasileira, que se refere ao ensino da Libras. No § 1º, do referido artigo, que reza sobre a garantia do atendimento educacional especializado, é determinado que as instituições federais de ensino devem: “ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos”.

Como visto, a Constituição Federal assegura o atendimento bilíngue na educação escolar. Nesse sentido, também frisa que o ensino deve ser dialógico, funcional e instrumental. Dialógico por conta das relações construídas entre os indivíduos, por meio das quais o conhecimento é construído; Funcional do ponto de vista em que o indivíduo seja ensinado em um ambiente familiar, no qual se estabeleçam as relações de significados entre as coisas e a língua, e Instrumental por ter como fim o objetivo do surdo aprender a ler e escrever corretamente em língua portuguesa, de forma técnica, através da qual aprenda interpretação, decodificação de estruturas textuais e raciocínio lógico, porém sem a oralidade.

Ainda no Decreto n.º. 5.626/05, vemos que no Art. 22, do Capítulo VI, as instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos por meio da organização de:

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

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

§ 1º São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo.

De acordo com a regulamentação, é dever das instituições federais garantir uma educação para surdos pautada no bilinguismo, em que nas classes de escola regular estudem alunos surdos e alunos ouvintes, em um ambiente no qual seja possível o uso de duas línguas, a Libras e o português. A escola deve ter profissionais qualificados para atender o aluno e respeitar a sua singularidade linguística, possibilitando, também, a presença de intérpretes. Também é considerada uma escola ou classe bilíngue aquela na qual a Libras e a modalidade escrita da Língua portuguesa são usadas simultaneamente.

Destacamos que na educação bilíngue, tradutores e intérpretes exercem importantes papéis na vida do surdo. Sendo que estes profissionais têm que ter a formação de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, a que deve efetivar-se por meio de curso superior em Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras - Língua Portuguesa (Decreto Federal n.º 5.626/05, Capítulo V, Artigo 17).

Muitas são as vantagens vividas pelo surdo ao utilizar livremente sua língua natural, pois à medida que a língua de sinais contribui para o desenvolvimento cognitivo e social do surdo, permite a expansão do conhecimento de mundo, ampliação do vocabulário e a identificação do surdo no mundo, além de favorecer o aprendizado de uma segunda língua.

Por outro lado, o conhecimento sobre a língua portuguesa na modalidade escrita, por exemplo, dá oportunidade de o surdo interagir com o ouvinte que não utiliza a língua de sinais e permite aprendizado de novos conhecimentos. Consciente disso, a escola deve alfabetizar os alunos surdos de modo que os capacite não apenas decodificadores, mas sim leitores e escritores, sujeitos participantes na sociedade, exercendo verdadeiramente seu papel de cidadão.

Para isso, é importante que os surdos, ainda na infância, convivam com outros surdos fluentes em língua de sinais, bem como que conheçam pessoas que tiveram sucesso com uso da língua de sinais e foram favorecidas com o crescimento cultural, cognitivo, social e afetivo.

A partir do entendimento sobre as principais tendências educacionais percorridas, torna-se pertinente questionar se os processos curriculares e as práticas pedagógicas estão sendo construídos com o propósito de se ter uma escola realmente inclusiva. Pois, entendemos que “a cultura de uma dada sociedade não se constrói [somente] a partir dos processos de escolarização dos conhecimentos” (SÁ, 2002, p. 46), mas sim, de todas as relações sociais.

## CAPÍTULO II PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa  
É a surpresa, a cada descoberta,  
De se ver recuar as fronteiras do desconhecido,  
Como se a natureza, cheia de mistérios,  
Procurasse fugir de seu descobridor.  
Gérard B. Martin (1994)

### 2.1. Sob a luz da pesquisa

Em se tratando de pesquisa, sempre é válido se reportar a Minayo, para quem pesquisa “é uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados” (1993, p. 23).

É necessária, portanto, uma abordagem científica, entendida segundo Eco como um estudo que se debruça sobre um objeto reconhecível e definido de tal maneira que seja reconhecível igualmente pelos outros, ele deve dizer algo novo do objeto ou mostrar um novo ângulo sobre o já constatado deste objeto, deve ser útil cientificamente aos demais e fornecer elementos para a verificação das hipóteses (2009). Traçamos, com base na literatura levantada, as seguintes hipóteses, as quais serão confirmadas no decorrer deste estudo:

- Os docentes ainda não se desvincularam totalmente da concepção de que surdo é um doente, não compreendendo, de certo modo, suas especificidades identificatórias e culturais;
- O modo como o docente percepção seu aluno pode resultar num processo de ensino que tem resultados positivos, se o docente não entende o formando como “incapaz”, negativos se o entende assim;
- As ações do professor ainda são deficitárias no que se refere a trabalhar a afirmação identitária do surdo e necessidade de interação com a sociedade ouvinte, carecendo de maiores ações neste sentido;
- Existe um desencontro entre a compreensão do aluno surdo referente às ações docentes a ele destinadas e o sentido atribuído pelo professor às suas ações no trabalho para esse aluno.

É nesse sentido que trilhamos o estudo ora apresentado em forma de dissertação. Aqui delimitamo-nos a falar da educação de surdos, mais especificamente sobre a percepção

que os alunos surdos têm sobre sua educação e a forma os professores entendem esses alunos, considerando a cultura surda.

Para tanto, juntamos teoria e dados, tendo como principais fontes de informação os estudantes surdos e os professores que lecionam para estes sujeitos em Parintins/AM, bem como um arcabouço teórico já moldado por pesquisadores da área em estudo.

Tratamos a pesquisa como uma construção contínua, que vai desde o surgimento da dúvida até sua materialização escrita, pois a pesquisa e o pesquisador são homogêneos e dialogam constantemente em uma dinâmica que inicia com o problema até a formulação de novos significados resultantes do diálogo entre leitor e pesquisa.

Nesse sentido, a pesquisa nada mais é que uma longa jornada, na qual o pesquisador caminha por uma trilha de métodos, técnicas e procedimentos científicos específicos, sendo sempre guiado por um determinado problema que o empurra em busca de resposta e está sujeito às constantes peripécias do desejo de conhecer.

## 2.2. Onde estão as perguntas?

A jornada começou à luz da seguinte indagação: qual a percepção que os alunos surdos têm sobre sua educação e de que forma os professores entendem esses alunos, considerando a cultura surda?

Para Kerlinger na acepção científica, problema “é uma questão que mostra uma situação necessitada de discussão, investigação, decisão ou solução” (1980, p. 35).

Foi justamente a partir deste entendimento que se traçou o problema da pesquisa, ao qual se agrega mais valor ao ser correlacionado ao fato de que foram encontrados poucos trabalhos que abordam a concepção que o aluno surdo tem sobre sua própria educação. Neste sentido, queremos abrir novos caminhos em relação à pesquisa sobre o ensino de surdos, uma vez que abordamos tanto a perspectiva do professor, quanto a do aluno.

O problema elaborado preenche qualidades essenciais para investigação, como por exemplo:

- Ser **viável de se obter respostas** a partir de informações não (apenas) intrínsecas a ele, mas possível de a ele se relacionar.

- Pode ser visto como **merecedor de uma investigação** que resulte em benefícios para um grupo ou até mesmo para a sociedade em geral.
- Por fim, há de se ter consciência de que um problema sempre faz parte da paisagem problemática, assim, delimitá-lo a fim de se ter uma melhor visão é significativo para o pesquisador, pois o problema **representa o fio condutor da pesquisa** (LAVILLE & DIONNE, 1999).

Assim, o problema que deu luz à pesquisa é relevante para os surdos e para os envolvidos com sua educação, desde a produção de políticas educativas até a atuação do professor em sala de aula, bem como apresenta uma delimitação da linha de pensamento, uma vez que ao falar sobre surdos, deparamo-nos com um leque de possíveis assuntos a serem discutidos.

Também foi significativo para a escolha do questionamento, o fato de se tratar de uma pesquisa realizada no contexto do interior do Estado do Amazonas, região que vem chamando atenção de pesquisadores de várias áreas das ciências humanas, sociais e exatas, como pedagogia, serviço social, antropologia, comunicação social, biotecnologia, dentre outras, por ser um lugar em que ainda há poucas pesquisas realizadas, diferentemente das regiões Sul e Sudeste do Brasil, onde a produção científica é mais intensa.

Para se estudar a problemática desta pesquisa, traçou-se o seguinte objetivo geral:

- Analisar confrontando-se a percepção dos alunos surdos sobre sua educação com a forma que os professores entendem esses alunos, considerando a cultura surda.

Com esta base, formularam-se objetivos específicos, a saber:

- Estudar a concepção docente relativa ao aluno surdo;
- Investigar a percepção que o aluno surdo faz da sua educação;
- Analisar as ações do professor em sala de aula para a promoção, ou não, do ensinamento do aluno surdo, considerando identidade, cultura e a necessidade de interação com a sociedade ouvinte;

É importante destacar que tanto o questionamento, quanto os objetivos da pesquisa foram viáveis para obtenção de repostas, principalmente por possibilitar a estruturação de uma pesquisa que pode resultar principalmente em contribuição científica para a sociedade em geral, mas especialmente ao contexto educacional de Parintins/AM.

### 2.3. Contexto da pesquisa

A pesquisa, cuja análise de dados está no Capítulo III deste trabalho, foi realizada em Parintins, município localizado no Estado do Amazonas (Região Norte do Brasil), distante 315 km da capital Manaus, cerca de 24 horas de barco.

De acordo com o Censo Demográfico 2010 feito pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)<sup>3</sup>, no Amazonas, do total de 3.483.985 habitantes, cerca de 791.162 mil pessoas possuem algum tipo de deficiência, sendo que pelo menos 5.429 mil pessoas foram declaradas não conseguir ouvir de modo algum, 23.841 mil declaram ter grande dificuldade para ouvir e 124.920 mil pessoas declaram ter alguma dificuldade auditiva.

Ainda segundo o IBGE (2010<sup>4</sup>), viviam em Parintins, no ano de 2010, um total de 102.033 mil pessoas, deste total 4.572 mil pessoas declaram ter algum tipo de dificuldade auditiva, sendo classificadas da seguinte forma: 168 pessoas não conseguem ouvir de modo algum, 556 pessoas têm grande dificuldade auditiva e 3.848 mil pessoas possuem alguma dificuldade auditiva.

É importante que pesquisem o número oficial de pessoas surdas, com deficiência visual, cadeirantes ou síndromes como o de *Down*, pois a partir dos números pode-se desenvolver políticas públicas que atinjam a todos, principalmente porque o povo surdo é como o negro, o branco e o indígena, são brasileiros que vivem no mesmo contexto geográfico, mas possuem culturas diferentes, portanto têm necessidades diferentes, necessitando assim de políticas específicas.

No panorama do ensino que atende a surdos em Parintins, a esfera pública conta uma escola de ensino especial, coordenada pela Diocese de Parintins, com apoio do governo estadual e municipal, e também escolas de ensino regular, como as da rede estadual, coordenada pela Secretaria Estadual de Educação e as da rede municipal, coordenada pela Secretaria Municipal de Educação Desporto e Lazer.

---

<sup>3</sup>Dados do IBGE, Censo Demográfico 2010. De acordo com a Tabela 1.1.1 - População residente, por tipo de deficiência permanente, segundo as Grandes Regiões e as Unidades da Federação - 2010. Disponível em: [ftp://ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo\\_Demografico\\_2010/Resultados\\_Gerais\\_da\\_Amostra/tab1.pdf](ftp://ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo_Demografico_2010/Resultados_Gerais_da_Amostra/tab1.pdf). Acesso em: 3/3/13, às 15h:30m.

<sup>4</sup>Dados do IBGE, Censo Demográfico 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/link.php?codmun=130340>. Acesso em: 2/3/2013, às 14h:42m.

Em Parintins, só de há trinta anos para cá existe uma escola de ensino especial. A inserção do público surdo no ensino regular é mais recente ainda, cerca de 10 anos. Além das aulas em sala, os alunos têm acesso a inúmeras atividades extraclasse, como prática de artesanato, informática, educação física, teatro e dança.

O atual sistema consiste em preparar os alunos, ainda no ensino especial, para que quando considerados prontos, possam ser inseridos no ensino regular.

A presença do intérprete nas escolas ainda não é muito comum, o que também não difere de outras regiões brasileiras. É possível acompanhar, a partir da mídia, que na cidade há um número razoável de eventos em torno de temas que se relacionam à educação especial, porém também percebemos que ainda há muita desinformação, por parte de quem participa do cotidiano escolar da surdez.

O número da soma de surdos das duas escolas pesquisadas chega a 107 no total, porém é conhecido que podem ainda haver surdos morando na zona urbana que não frequentam escolas ou não estão matriculados nas escolas pesquisadas, e surdos que moram na zona rural e não frequentam escola.

A maioria dos alunos que participaram da pesquisa é jovem, com média de 16 anos de idade e estão nas séries finais do Ensino Fundamental, mas ainda há alunos mais velhos, com 26 a 38 anos de idade que estão no 9º ano do Ensino Fundamental e 3º do Ensino Médio. Notamos, nos questionários, que os alunos mais velhos sabem escrever em língua portuguesa com mais propriedade e possuem um discurso mais concreto sobre os surdos como construtores de cultura e identidade próprias, além de parecerem se reconhecer mais como pertencentes a uma comunidade surda, diferentemente dos alunos mais novos, que apresentam dificuldade com o português escrito, dizem não usar muito a Libras e apresentam um discurso ainda cercado de ideologias ouvintistas com relação à cultura surda.

Quando Goldfeld (1997) afirma que o atendimento educacional chega a ser muito precário, ao ponto de muitas crianças surdas passarem anos na escola e não conseguirem adquirir nem a língua oral, nem a modalidade escrita da língua portuguesa, apresenta uma leitura crítica que pode ser aplicada à observada no município em que fizemos a pesquisa e que será mais bem abordada na análise dos dados coletados.

Há ainda que se destacar a dificuldade em aplicar os instrumentos da pesquisa, uma vez que nem todos os profissionais das escolas pesquisadas receberam-nos de forma amigável, talvez por desconforto de expor o pensamento sobre a questão ou com intenção de



resguardar a própria imagem, ou até outros motivos não convenientes à pesquisa, como será mais bem visto durante a análise e discussão dos dados coletados, no Capítulo III.

Foi nesse contexto que a pesquisa foi realizada no município de Parintins/AM, onde foram escolhidas escolas da rede estadual e municipal de ensino que trabalham com alunos surdos, das quais foi solicitada a participação desses últimos e de seus respectivos professores.

Adotamos a regulamentação para trabalhos acadêmicos conforme o que determinam os Regulamentos da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para a elaboração de Trabalhos Acadêmicos.

#### 2.4. Tipo de pesquisa

Marconi & Lakatos definem pesquisa como “mais que simplesmente buscar a verdade: é descobrir respostas a questões propostas, fazendo uso de métodos científicos” (2001, p. 43).

O entendimento que fazemos sobre pesquisa neste trabalho não difere daquele compreendido pelas autoras. Desta forma, encaramos a pesquisa como um processo em busca de respostas a partir de uma metodologia específica, que de acordo com os objetivos e a forma de abordagem da Questão de Partida classifica-se como do tipo descritiva. Segundo Gil, as pesquisas descritivas “têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno. São incluídas neste grupo as pesquisas que têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população” (2002, p. 42).

No que se refere aos procedimentos da investigação, o estudo se constituiu em uma pesquisa de campo, na qual foi possível coletar os dados diretamente no local em que foi estudada a problemática em epígrafe. Isto foi um ponto positivo, pois de acordo com Gil, “tipicamente, o estudo de campo focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana” (2002, p. 53).

## 2.5. Sujeitos da pesquisa

A pesquisa foi realizada em escolas do município de Parintins/AM no contexto já explanado anteriormente. Foi solicitada a participação voluntária de professores, que lecionam para o grupo de alunos em estudo, e aos próprios alunos surdos.

Escolhemos esses sujeitos intencionalmente, segundo as hipóteses e os objetivos da pesquisa aqui projetada, os quais visam analisar confrontando-se a percepção dos alunos surdos sobre sua educação com a forma que os professores entendem esses alunos, considerando a cultura surda.

A amostra desta pesquisa classifica-se segundo Laville & Dionne (1999) como Não-probabilista de Voluntários, por conta de abordar um tema polêmico, motivo pelo qual foi feita solicitação para que as pessoas participassem voluntariamente. Ainda Segundo Laville & Dionne (1999) esse tipo de amostra pode ter algumas desvantagens não relevantes, como não possibilitar medir o erro da amostragem.

Durante a pesquisa tentamos alcançar o total de 100 alunos surdos de escolas da rede de ensino especial e ensino regular, porém obtivemos o retorno de 60 questionários respondidos. Quanto aos professores que lecionam para alunos surdos, foram distribuídos 15 questionários para esses profissionais, dos quais houve retorno de apenas 10 questionários que foram lidos e compõem a análise apresentada no Capítulo III do trabalho, juntamente com as devidas considerações.

É válido lembrar que não atingimos todo o público existente no município por dois principais fatores: a cidade divide-se em zona urbana e rural, sendo que não há estradas, mas sim rios para chegar às localidades rurais; e não obtivemos contribuição totalmente favorável para retorno de todos os questionários.

Convém destacar que relevantes pesquisas sobre o ensino de surdos foram desenvolvidas com número semelhante de participantes ao do presente estudo, tais como Miranda (2007) na tese de doutorado **A experiência e a pedagogia que nós Surdos queremos**; Silva (1999) na dissertação de mestrado **A construção de sentido na escrita do sujeito Surdo**; Lacerda (2006) no artigo **A inclusão escolar de alunos Surdos: o que dizem**

**alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência**, entre outros. Nas palavras de Laville & Dionne:

A natureza e o grau de homogeneidade da população-alvo devem também ser considerados [...] quanto maior a homogeneidade, menor poderá ser a amostra, sem que sua representatividade – qualidade essencial de qualquer amostra – se encontre gravemente afetada por isso (LAVILLE & DIONNE, 1999, p.170).

É importante destacar também que a todos os sujeitos envolvidos na pesquisa foi assegurado integralmente o disposto na Resolução n.º 196/96 do Ministério da Saúde do Brasil, a qual estabelece as normas para toda e qualquer pesquisa a ser realizada no Brasil, incluindo-se as de finalidade educacional.

## 2.6. Instrumentos

Para a efetivação da coleta de dados, utilizamos questionários semiestruturados direcionados aos alunos surdos e seus professores.

O questionário como instrumento de coleta de informação foi escolhido justamente visando à operacionalização dos objetivos da pesquisa. Para Rampazzo “o questionário é um instrumento da coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador” (2004, p. 112).

O questionário foi elaborado com uma série de perguntas abertas e fechadas, sendo que para as fechadas foi pedido para que fosse assinalada a que mais tivesse relação com a opinião do entrevistado.

Para Laville & Dionne, colher as informações a partir do depoimento direto das pessoas é explorar também “as representações, crenças, valores, opiniões, sentimentos, esperanças, etc.” (1999, p. 183). As autoras também apresentam algumas vantagens quanto a este tipo de instrumento, uma vez que por ser uniformizado possibilita atingir rapidamente o público-alvo, não necessita de um entrevistador, assegura a uniformização do entendimento sobre as perguntas, assegura o anonimato dos inquiridos, facilita a compilação e comparação na análise de dados (LAVILLE & DIONNE, 1999).

Porém há algumas desvantagens no uso desse instrumento, como o baixo número de devolução dos questionários respondidos e a “impositividade das respostas predeterminadas

que podem falsear os resultados, limitando a expressão correta e nuançada das opiniões” (LAVILLE & DIONNE, 1999, p. 185). Portanto, um grande desafio enfrentado durante a aplicação do questionário como instrumento é que os sujeitos participantes devem ter boa vontade e lisura ao responderem.

O questionário dirigido aos professores foi composto por 22 perguntas, as quais questionavam a formação acadêmica, o tempo de trabalho com educação de surdos, o conhecimento em relação à língua de sinais e a importância da Libras. Também procuramos saber quais as formas de comunicação usadas em sala de aula e qual a concepção que os professores têm sobre a surdez e sobre o surdo. Os docentes também responderam questões relacionadas ao ensino, tais como: o de tipo abordagem educacional usado em sala, as metodologias utilizadas para concretizá-la e as dificuldades enfrentadas por professores e alunos no processo dialógico da aprendizagem, dentre outras (Ver anexo I).

O questionário aplicado aos alunos foi composto por 24 perguntas. As questões principais giram em torno da concepção de surdez e quanto ao uso e importância da língua de sinais. Também questionamos quanto ao ensino escolar, como por exemplo, a forma de comunicação usada em sala de aula, a opinião quanto à abordagem educacional, bem como sobre as formas de ensino do professor e as dificuldades apresentadas por professores e alunos. Procuramos ainda saber a idade e série dos alunos surdos, suas percepções com relação à escola e o relacionamento com colegas surdos e ouvintes (Ver anexo II).

## 2.7. Procedimentos

Para a coleta de dados, primeiramente entramos em contato com a diretoria das escolas pesquisadas, solicitamos a autorização e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo III), de acordo com a resolução 196/96/MS. Em seguida, foi solicitada a participação voluntária de professores que lecionam para surdos e dos próprios alunos surdos.

Cada participante assinou o termo de consentimento de participação voluntária. A distribuição dos termos deu-se juntamente com a aplicação dos questionários, sendo que os voluntários foram devidamente instruídos quanto ao preenchimento e procedimentos para a devolução.

Para a participação dos alunos surdos menores de idade, foi requerida a assinatura do Termo de Consentimento pelos responsáveis dos mesmos. No termo foram esclarecidos os

objetivos da pesquisa e assegurado o anonimato dos participantes, bem como a segurança da confidencialidade e a não existência de respostas certas ou erradas.

Tentamos alcançar o total de 100 alunos surdos, porém obtivemos o retorno de 60 questionários respondidos. Quanto aos professores, foram distribuídos 15 questionários, dos quais obtivemos retorno de apenas 10 instrumentos, os quais foram lidos e compõem a análise que será apresentada no próximo capítulo do trabalho, juntamente com as devidas considerações.

O questionário recebeu tratamento estatístico, foram lidos, tabulados e transformados em gráficos quando se tratavam de perguntas fechadas e transcritos para quadros quando se tratavam de perguntas abertas.

Optamos por transcrever as respostas para os quadros tal qual o voluntário respondeu, preservando inclusive os desvios ortográficos e de concordância, por respeito à verdade deste estudo, bem como por acreditar que fazendo assim, possa ser significativo, pois pode instigar o leitor interessado a lançar-se a estudar sobre a escrita do surdo em língua portuguesa, por exemplo.

É importante ressaltar que não se pode ter acesso direto à realidade, uma vez que o real não está pronto e acabado, existindo sempre a partir de uma mediação linguística (FIORIN, 2008). Assim também deve ser vista a análise dos dados que estarão presentes no Capítulo III, como uma interpretação das informações repassadas pelos sujeitos da pesquisa, as quais foram lidas, interpretadas, analisadas e compreendidas dentro de determinado contexto e sob a luz de um referencial teórico.

## CAPÍTULO III ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A língua além de ser o principal veículo de comunicação, é também o mais importante meio de identificação do indivíduo com sua cultura e o suporte do conhecimento da realidade que nos circunda. O problema das minorias linguísticas é, pois, muitas vezes, não apenas a privação da língua materna, mas, sobretudo a privação de sua identidade cultural (FERREIRA BRITO 1993, p. 75).

Neste capítulo, expomos os dados obtidos, com o auxílio de gráficos e quadros, e uma leitura sobre os mesmos. O capítulo está dividido em duas partes, a primeira trata da perspectiva que o professor tem sobre o aluno surdo, são apresentadas informações sobre a formação docente, o conhecimento sobre a Libras, concepção sobre surdez, metodologia usada em sala de aula e perspectiva docente em relação à política de inclusão e cultura do surdo. A segunda parte é centrada no aluno surdo, são apresentados, dentre outros assuntos, a importância atribuída pelo surdo à Libras, na escola e para a formação de sua cultura e identidade, bem como sua opinião quanto à abordagem de ensino, dificuldades de aprendizagem e inserção no ensino regular.

### 3.1. Perspectiva do professor sobre o aluno surdo

Qual o entendimento que o professor tem da educação de surdos? Quais os pontos de vista guiam o trabalho do docente? São respostas para estas perguntas que este capítulo visa a apresentar, considerando sempre a educação de surdos sob uma perspectiva que considere o surdo como ser que possui cultura e identidade próprias e com intuito de contribuir como embasamento para futuras discussões sobre o tema, muito além das que serão traçadas aqui.

Para tanto, mostraremos a análise das questões respondidas por 10 (dez) professores da rede de ensino público que atende surdos em Parintins/AM.

A visão do professor sobre a educação do aluno surdo é de extrema importância, uma vez que a escola cumpre importante função na sociedade e o professor é um dos principais agentes responsáveis pelas ações por ela desempenhadas.

Ao serem questionados a respeito de possuírem graduação, especialização ou outro curso em Libras ou Educação Especial, a resposta positiva foi comum a todos os professores. O quadro abaixo mostra quais as áreas de formação que foram referidas:

**Quadro 1 – Formação docente**

**Você possui graduação, especialização ou outro curso em Libras ou Educação Especial?**

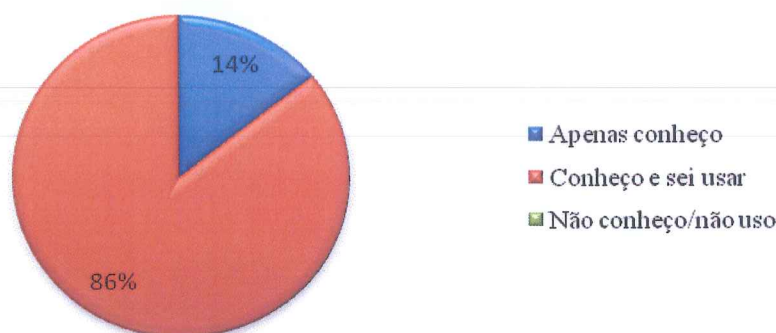
|                                                                                               |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Esp. Educação Inclusiva, Libras, curso de intérprete, AEE para surdos.</i>                 |
| <i>Graduação em pedagogia; pós-graduação em Educação Inclusiva e vários cursos de Libras.</i> |
| <i>Especialização em “Libras”</i>                                                             |
| <i>Educação Inclusiva</i>                                                                     |
| <i>Educação Inclusiva e português para surdos.</i>                                            |
| <i>Educação Inclusiva.</i>                                                                    |
| <i>Curso básico em Libras.</i>                                                                |
| <i>Educação Inclusiva</i>                                                                     |
| <i>Cursos de Libras</i>                                                                       |
| <i>Graduação em pedagogia</i>                                                                 |

Como visto no **Quadro 1**, os professores inquiridos afirmam terem participado de cursos na área de Libras e/ou Educação Inclusiva, notando-se, portanto, que há preocupação com a contínua formação docente. Neste sentido infere-se que os professores apresentam uma formação positiva com relação à busca pela construção de conhecimentos para trabalhar com o surdo.

A atenção especial com a formação do professor é importante na medida em que possibilita um melhor desempenho em sala de aula. Por outro lado, também incita a necessidade de cautela ao se analisar as respostas dos questionamentos, uma vez que tanto a formação acadêmica, quanto a prática docente podem fazer surgir discursos de ‘bom senso’ sobre o ‘que é certo e o que é errado’ na educação de surdos, influenciando assim nas respostas, de modo a tentar manipular a realidade.

Os professores inquiridos também responderam acerca do nível de conhecimento sobre Libras, conforme mostra o gráfico a seguir:

### **Você conhece e sabe usar a Libras (Língua Brasileira de Sinais)?**



**Gráfico 1 – Conhecimento sobre Libras**

Ao confrontar as respostas desta pergunta com as da anterior, surgem questionamentos sobre a formação dos professores que afirmam apenas conhecer a Libras, mas que fizeram cursos específicos na área de Libras e/ou Educação Inclusiva. Será que os professores estão sendo bem instruídos nas capacitações? O que deve ser feito para que haja um maior aproveitamento dos cursos feitos pelos professores no que condiz ao aprendizado e uso da Libras?

Os estudos que tratam da educação de surdos mostram o conhecimento sobre Libras como fator essencial para que professores tenham um bom desempenho na escolarização de surdos. No entanto, conforme pode ser visto, a realidade não mostra que esse fator é levado em consideração. Quadros & Schmiedt mostram um panorama brasileiro sobre a alfabetização dos surdos, do qual o município de Parintins não está excluído:

A produção em sinais artística não obteve a atenção merecida na educação de surdos, uma vez que a própria língua de sinais não é a língua usada nas salas de aula pelos professores. Desta forma, estão se reproduzindo iletrados em sinais. A língua brasileira de sinais é 'a' primeira língua e merece receber esse tratamento. Sendo assim, recuperar a produção literária da comunidade surda é um aspecto emergente para tornar eficaz o processo de alfabetização. Literatura em sinais é essencial para tal processo (2006, p. 25).

Sabendo da importância da Libras na educação, pensamos que o docente tem que levar em consideração a complexidade que envolve a escolarização do surdo. E é na tentativa de entender como o docente encara este processo que questionamos sobre qual a



representação que faz sobre a surdez e os surdos. As respostas para esta pergunta são apresentadas no quadro abaixo, sendo que na primeira coluna consta a resposta do professor na íntegra e na segunda mostramos uma breve explicação sobre as afirmações dos pesquisados, para fornecer ao leitor deste trabalho melhor entendimento sobre as respostas daqueles e a interpretação que fizemos na análise.

**Quadro 2 – Concepção de Surdez**  
**O que você sabe sobre surdez?**

| Resposta do professor                                                                                                                                                                                                    | Comentários sobre as respostas                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>É perda total ou parcial da audição que dificulta a presença da linguagem verbal ou fala.</i>                                                                                                                         | A surdez é tida como uma perda que leva ao surdo a ter dificuldade de usar a linguagem falada. Assim, quem não tem uma audição completa está incompleto.                                                                                                                                                                 |
| <i>Essas pessoas não têm a audição normal, não ouvem e por não ouvirem não desenvolveram a fala. A surdez pode ser congênita ou adquirida, em que há uma definição específica em decibéis para medir a audição.</i>      | A expressão ‘Essas pessoas’ já é de distanciamento em relação ao surdo. Fica clara a concepção de que a audição do surdo é anormal e normal é a do ouvinte. Por não ouvirem, não desenvolvem a fala. É uma doença congênita ou adquirida, que apresenta diferentes níveis, dependendo da percepção dos sons em decibéis. |
| <i>A surdez é uma perda sensorial causada por doenças e outros.</i>                                                                                                                                                      | A surdez é sequela de doenças e outros fatores, resume-se a uma perda de um dos sentidos. Portanto, quem não ouve está incompleto.                                                                                                                                                                                       |
| <i>Incapacidade parcial ou total da audição, pode ser congênita ou adquirida.</i>                                                                                                                                        | É a incapacidade de ouvir. Quem é surdo tem uma incompetência natural, uma vez que a surdez é vista como doença.                                                                                                                                                                                                         |
| <i>Perda auditiva profunda, isto é, com limiar auditivo igual ou superior a 85.90 dB, ou pelo menos severa a profunda.</i>                                                                                               | É um dano auditivo, uma perda, logo quem não ouve é incompleto. Há níveis em decibéis que classificam o grau dessa perda.                                                                                                                                                                                                |
| <i>É privação parcial ou total do sentido de ouvir. Essa capacidade pode ser de origem congênita, causada por viroses maternas, doenças tóxicas desenvolvidas durante a gravidez, pré-disposição genética adquirida.</i> | A surdez é sequela de doenças, que pode ser de origem genética, pode ocorrer durante a gravidez devido a vários fatores. O surdo sofre uma carência de sentido e, por isso, é incompleto.                                                                                                                                |
| <i>É a privação parcial ou total do sentido de ouvir, podendo ser congênita ou adquirida.</i>                                                                                                                            | O surdo é privado de ouvir em diferentes níveis, por causa de uma doença congênita ou adquirida.                                                                                                                                                                                                                         |

Como pode ser visto, todos os enunciados revelam que os professores possuem uma visão clínica sobre a surdez. Sendo esta a visão reinante sobre a surdez, conseqüentemente a perspectiva em relação ao surdo não será diferente.

Neste sentido, percebemos que realmente os professores não abordam a Educação de Surdos sob uma perspectiva de que estes possuam identidade e cultura próprias, mas sim como alguém doente, o qual tem diferentes graus de perda auditiva em decorrência de um problema genético ou adquirido. Nessa lógica, o surdo é visto, mesmo que inconscientemente, como ser incapaz e privado de ouvir, alguém que sofre uma perda.

Falta ainda a consciência de que o surdo, exceto aqueles que nasceram ouvintes e por algum acidente tornaram-se surdos, não experimentou a audição, portanto, não sofre uma perda porque nunca teve a faculdade auditiva. Neste sentido, ele não é um ser incapaz ou incompleto, muito pelo contrário, ele é um sujeito que constitui relações humanas e sociais, assim como os ouvintes, porém com estratégias de comunicação diferentes.

Há a necessidade que se entenda que são as diferenças entre os ouvintes e surdos que realmente definem o que é o surdo, em especial a linguagem que desenvolve, como é exposto no pensamento de Morato em uma leitura de Vygotsky, quando afirma que “o cerne da concepção da linguagem é sua atividade constitutiva do sujeito” (1996, p. 20). Isso quer dizer que o centro da constituição do surdo como indivíduo é a linguagem, mais precisamente a língua de sinais, no Brasil, a Libras.

É por meio da linguagem que o surdo compartilha valores e constrói identidade, que não está ligada a níveis em decibéis que qualificam uma perda da audição, mas sim à formação do surdo como sujeito atuante socialmente, culturalmente e linguisticamente. É a favor desta causa que os Estudos Surdos vêm lutando contra a concepção da surdez como uma experiência que minimiza a condição de ser humano do surdo:

Os Estudos Surdos se lançam na luta contra a interpretação da surdez como uma deficiência, contra a visão da pessoa Surda enquanto indivíduo deficiente, doente e sofredor, e, contra a definição da surdez enquanto experiência de uma falta. Ora, os Surdos, enquanto grupos organizados culturalmente, não se definem como “deficientes auditivos”, ou seja, para eles o mais importante não é frisar a atenção sobre a falta/deficiência da audição – os Surdos se definem de forma cultural e linguística (SÁ, 2002, p. 48).

A partir dessas primeiras reflexões, dada a grande importância da Libras para a constituição do sujeito surdo, torna-se importante o questionamento sobre qual a forma de comunicação usada pelos alunos surdos em sala de aula, visto a escola ser um espaço, não exclusivo, mas privilegiado para interações entre surdos e ouvintes, conforme mostra o próximo o gráfico:

### Qual a forma de comunicação usada pelos seus alunos na sala de aula?

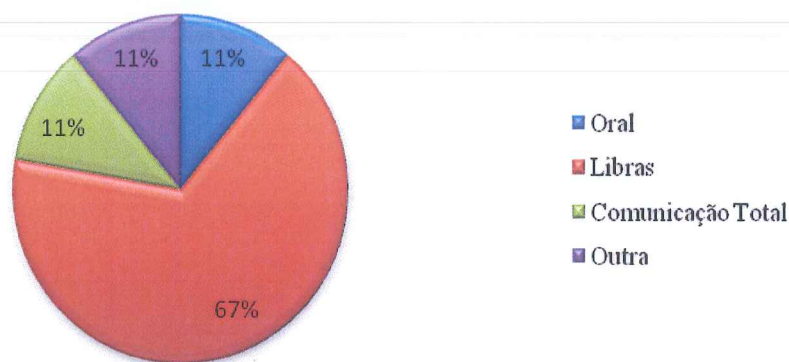


Gráfico 2 – Forma de comunicação usada pelos alunos em sala

Verificar que 67% dos surdos usam a língua de sinais em sala de aula é inquietante, pois leva a crer que uma parcela bastante representativa, 33%, não teve oportunidade de desenvolver-se utilizando a Libras. 33% representa um número considerável de alunos que não utilizam a Libras para se comunicar, e se não a usam é porque não foram expostos a ela, mas sim instruídos em outras formas, como português sinalizado e oralismo, por exemplo.

Isso pode acontecer por inúmeros motivos, desde a falta de estímulo da família ou até mesmo escolar, principalmente ao observarmos justificativas como as feitas por um dos professores inquiridos: “*com o ouvinte usa o português*”, ou seja, o surdo é quem está se adaptando ao ouvinte ou ao ter conhecimento de explicações como: “*os professores usam a linguagem oral e se apoiam no intérprete para fazer a tradução*”; outros 11% dos surdos usam a língua oral, algo que não é natural deles, e outros 11% usam a Comunicação Total, que conforme mostrado no referencial teórico deste trabalho, não é uma metodologia muito adequada para o desenvolvimento do surdo, em seus diversos âmbitos: comunicacional, social e afetivo.

Ressaltamos, porém, que o fato de o intérprete estar na sala de aula da escola regular já evidencia um ponto positivo, pois contribui para o ensino-aprendizagem, porém a função deste é clara e não deve ser confundida com a do professor.

São situações como essas que fazem com que surjam novos questionamentos sobre o porquê de uma parcela representativa dos alunos surdos, 33%, não usar a Libras em sala de aula, será porque não a conheceram/conhecem? Não foram/são estimulados a usá-la? Sentem-se obrigados a se ‘adequar’ ao restante da turma, que usa a oralidade? Será que o professor têm influência sobre qual linguagem os alunos surdos devem usar/ usam em sala de aula? É sobre isso que discutiremos no próximo gráfico, o qual aborda o questionamento sobre qual a forma de comunicação que o professor usa com o aluno surdo.

### Qual a forma de comunicação que você usa com o aluno surdo?

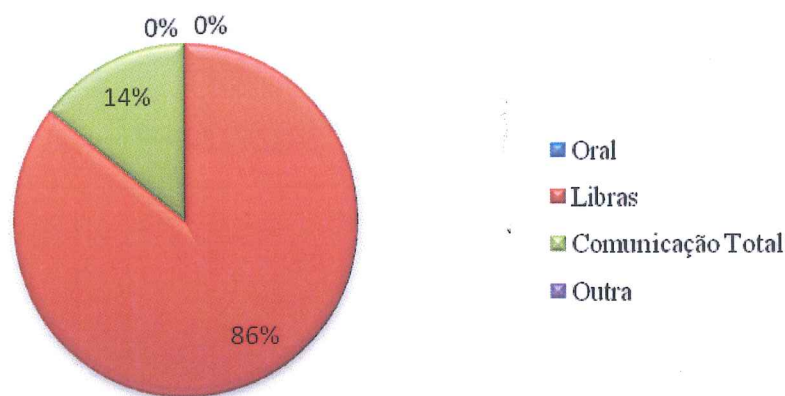


Gráfico 3 – A forma de comunicação que o professor usa com o aluno surdo

A análise que se tem das respostas é que elas apresentam contrariedade, pois ao falarem sobre a forma de comunicação que usam com o aluno surdo, nenhum professor afirmou usar a linguagem oral ou deram outra opinião, por outro lado, quando solicitados para justificar a resposta, alguns afirmaram que usam sim a oralidade e outros recursos, como apontar para objetos a que querem se referir, escrever no caderno o que querem comunicar e por fim, recorrerem ao intérprete, além de mímica e outros gestos.

O uso de mímica e gestos mostra que os professores devem estar usando português sinalizado em sala de aula, recursos que não podem ser visto como Libras, pois estão mais relacionados ao oralismo do que a língua de sinais propriamente dita. Além de serem códigos que se usados aleatoriamente podem vir a atrapalhar a construção do significado e, portanto,

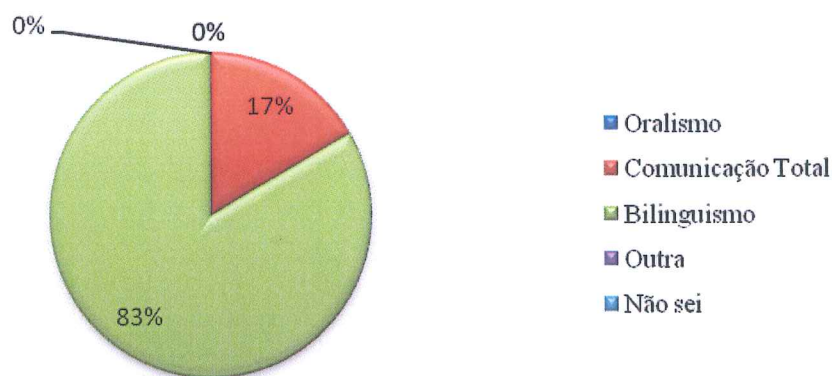


comprometer a eficiência do ato comunicativo, uma vez que se corre risco de que o significado que um enunciador queira dar a alguma mímica não tenha o mesmo sentido para o destinatário.

É importante tocar neste assunto, pois para se estabelecer a comunicação é necessário que os interlocutores compartilhem da mesma linguagem, e no contexto educacional são os professores que usam a língua de sinais, ou pelo menos deveriam, como sua segunda língua e, portanto, compreendê-la e praticá-la, pois “não basta ter um vocabulário enorme de uma língua, a pessoa precisa ‘entrar’ na língua, ‘viver’ a língua para poder ensinar por meio dela” (QUADROS & SCHMIEDT, 2006, p.10).

O próximo gráfico mostra uma questão que se torna importante porque revela o grau de conhecimento que os professores têm sobre a educação de seus alunos. É importante que ao receber um aluno com surdez em sala de aula o professor saiba ou procure saber qual abordagem educacional o aluno foi/é exposto. A par disso, o professor poderá ter mais ou menos facilidades para desenvolver o método de ensino que será aplicado. Certamente o aluno também sentirá as consequências, positivas ou negativas. Pensamos, portanto, que é necessário que o professor conheça o seu objeto de trabalho, no sentido de buscar não só entender, mas também encontrar meios para atingir as expectativas esperadas.

### **Você sabe em qual abordagem a maioria dos seus alunos surdos foram/ são educados?**



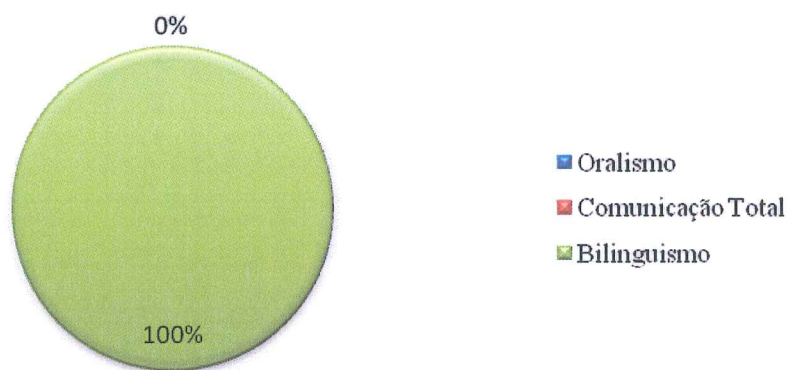
**Gráfico 4 – Abordagem que o aluno foi educado**

Chamamos atenção aqui também para o fato da contrariedade da resposta, ao ser posta em paralelo com a questão anterior, pois se a maioria foi educada no bilinguismo, por que o número de alunos que se comunicam por meio de língua de sinais na escola não é maior? Questionamos isto porque no **Quadro 4**, mais à frente, poderá ser visto que os professores declararam que seus alunos têm muita dificuldade com a escrita da língua portuguesa. Afinal, na concepção bilíngue, a língua de sinais é tida como primeira língua e a língua portuguesa como segunda.

Aqui também foi declarado que 17% dos alunos foram educados na Comunicação Total, ou seja, o uso de sinais combinadas com a língua portuguesa escrita e oral, que se chama de português sinalizado, que na verdade põe o surdo como ser híbrido, uma vez que faz alguns gestos e tenta desenvolver a oralidade ao mesmo tempo. Assim, a Comunicação Total, por não chegar a usar totalmente a oralidade, nem totalmente a língua de sinais, não contribui para a construção de uma identidade surda, pois o surdo não cria laços com nenhuma, o desenvolvimento afetivo, social e cognitivo ficam divididos (WRIGLEY, 1996).

Em seguida discutiremos sobre qual a melhor abordagem para a educação de surdos, segundo os professores.

**Em sua opinião, qual a melhor abordagem para educação de surdos: oralismo, comunicação total ou bilinguismo?**



**Gráfico 5 – Opinião do professor sobre qual a melhor abordagem na educação de Surdos**

A resposta foi unânime. Todos os professores acreditam que o bilinguismo é a melhor abordagem para a educação de surdos. Oralismo e Comunicação Total não foram escolhidas por nenhum professor.

Também aqui é interessante uma análise das respostas dessa questão em confronto com as anteriormente respondidas pelos professores. Muito embora todos declarem que o bilinguismo é a melhor abordagem na educação de surdos, ainda assim, usam o português sinalizado e até outros meios para se comunicarem, o que de forma alguma se fundamenta nos princípios bilinguistas. Isso mostra que os professores podem ter uma leitura de que o bilinguismo é a abordagem mais indicada para a educação de surdos, mas que não a seguem, ou seja, possuem esse conhecimento do que é 'correto' na teoria, mas na prática escolar a atuação é diferente.

Para o aluno ser educado de forma bilíngue, o ambiente escolar tem que ser bilíngue, a presença do professor bilíngue é essencial, ele deve assumir a Libras como sua língua oficial para contato com os estudantes. Porém, o que percebemos é que a maioria dos professores não usa efetivamente a Libras. Mais uma observação que mostra a contrariedade nas respostas dos docentes é o fato de todos estes afirmarem que o bilinguismo é a abordagem mais adequada para a educação de surdos e ao mesmo tempo ainda verem a surdez como uma doença, conforme mostrou o **Quadro 2**, e ainda alguns declararem que o surdo não constrói cultura e identidade, conforme **Quadro 5**.

Ao assumir o bilinguismo como abordagem, a escola não deve, simplesmente, fazer por ser mais 'bonito' para a imagem do educandário ou por ser uma imposição legal, é preciso que haja um compromisso em proporcionar uma verdadeira educação bilíngue.

Entendemos a educação bilíngue não como apenas ensinar o português escrito para o aluno, não só como método, mas sim em proporcionar um ambiente escolar no qual existam mutuamente mais de uma língua, em que haja o reconhecimento do surdo como ser cultural e com identidade própria. Isso quer dizer que, com relação à educação de surdos no Brasil, a língua de sinais brasileira e a língua portuguesa devem permear os dois mundos (de surdos e ouvintes), na qual uma língua deve ser vista como primeira (de preferência a Libras) e outra como segunda. É a partir desse entendimento que devem ser construídas as metodologias e meios para a escolarização de alunos surdos.

Ainda pensando na abordagem que o professor trabalha em sala de aula, questionamos quais as metodologias que o mesmo utiliza para concretizá-la na prática ao lecionar, conforme podem ser vistas as respostas a seguir:

**Quadro 3 – Metodologias usadas pelo professor em sala de aula**

**Pensando na abordagem que você trabalha em sala de aula, quais metodologias você utiliza para concretizá-la na prática em sala de aula?**

|                                                                                                                                                                             |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| P 1 - Utilizamos a abordagem construtivista, sóciointeracionista por entender a criança como um ser humano integral, interagindo com o seu meio e em constante crescimento. |
| P 2 - Buscamos várias metodologias para podermos concretizar atividades, não temos uma específica em dizer que essa é a melhor.                                             |
| P 3- Trabalho com jogos, mímicas, produção livre e direcionada, exploração de gravuras, histórias e outros.                                                                 |

A resposta de P1 mostra que o professor tem uma visão construída sobre a educação de surdos do ponto de vista sociológico, ou seja, de que o meio constrói o aluno e este constrói o meio, logo a realidade é reflexo dessa relação de interação social. É nesta lógica que esta abordagem concebe a linguagem como elemento constitutivo do sujeito, em que a língua também se constrói a partir da interação discursiva, entre uma criança e um indivíduo mais experiente, por exemplo.

No entanto, o professor P1 não mostra como põe em prática essa abordagem em sala de aula. Isso faz com que se questione se a resposta de P1 é apenas um discurso ou se realmente é realizada na prática. Caso for realizada é fator positivo na educação de surdos, uma vez que o ser humano precisa conviver com seus pares, interagir, trocar informações, principalmente ao levar em consideração que a interação fortalece a comunidade surda.

A resposta de P2 é vaga e mostra que o professor está um pouco perdido na sala de aula e não sabe ou não possui segurança para afirmar qual (is) abordagem (ns) usa e quais metodologias são utilizadas para pôr em funcionamento, ou seja, como é proporcionada a oportunidade de conhecimento para seus alunos surdos.

A resposta de P3 é centrada nas metodologias que usa para trabalhar conteúdos em sala de aula, como jogos, mímicas, produção livre e direcionada, exploração de gravuras, histórias e outros. Essa resposta é interessante do ponto de vista que dá margem para perceber como acontece o processo de ensino-aprendizagem dentro da sala de aula de P3, na qual percebemos que o docente tenta usar de várias formas lúdicas para ensinar.

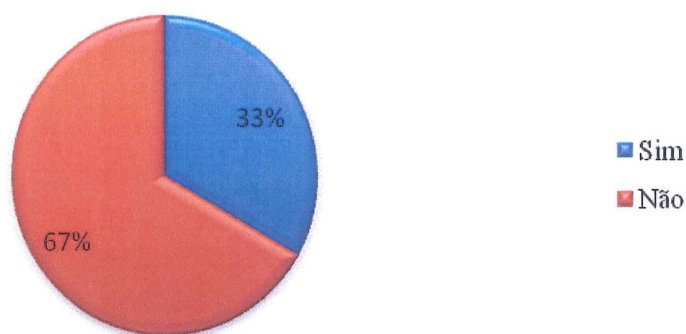
É interessante notar que nenhum professor mencionou adotar a abordagem bilinguista, oralista ou de comunicação total. Apesar de mostrarem ter a consciência sobre a função de cada uma delas e até possuírem a visão da qual seja a melhor, como afirmaram ser a bilinguista em questão anterior, mas que, no entanto, esta não é praticada no cotidiano escolar.



É a partir desta realidade que compreendemos o significado da afirmação de Souza & Góes ao dizer que o “o surdo pode ser bilíngue por conta de suas próprias experiências, mas o ensino pode ou não se fundar na concepção bilíngue da pessoa surda” (1999, p. 171).

É isso que está acontecendo em Parintins, os alunos surdos usam Libras, português sinalizado, e até forçam linguagem oral e alguns escrevem em português. É por causa destas experiências que não podem ser considerados bilíngues, pois não estão sendo educados conforme esta perspectiva. Muito pelo contrário, parece que não há meios e métodos definidos na educação de surdos de Parintins/AM, apesar dos professores apresentarem certa consciência da existência de várias metodologias. Isso pode ainda ser percebido e questionado ao se verificar as respostas referentes à opinião sobre o currículo para ensino de surdos, mostrado no gráfico a seguir.

### **Você acha necessário que haja alguma adaptação curricular para os alunos surdos? Por quê?**



**Gráfico 6 – Sobre adaptação do currículo na educação de Surdos**

Uma justificativa apresentada por um professor que acredita que há necessidade de adaptação do currículo é: “*Sim porque se deve trabalhar de acordo com a necessidade do aluno, para que o mesmo tenha um melhor atendimento*”.

Apenas um professor justificou o porquê da resposta. A partir dela já se pode fazer uma leitura sobre a política curricular da escola. Na justificativa percebemos que a escola não trabalha de acordo com todas as necessidades do aluno, por isso o professor acredita que deve

ter adaptação curricular, justificando que é para assim o aluno surdo ser mais bem recebido. Portanto, essas mudanças devem se basear na experiência surda e não em ideais oralistas. Notamos que para este professor o currículo é importante para que se oportunize uma educação com maior qualidade.

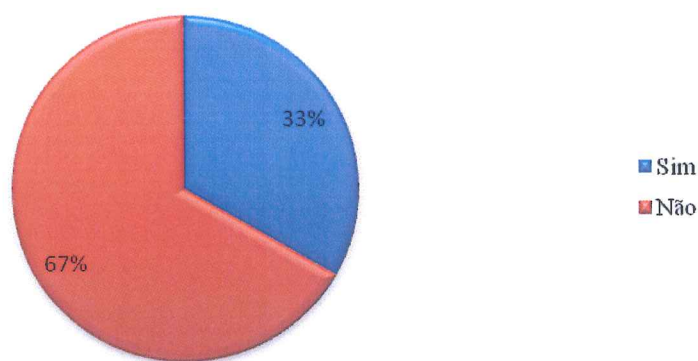
A questão curricular é um dos itens polêmicos ao falar sobre educação de surdos, uma vez que o currículo representa a autoridade do projeto escolar, exercendo poder sobre as diretrizes a ser tomadas, convenientes à forma de pensamento majoritário.

É importante que tanto em instituições especiais, quanto nas regulares haja discussões sobre a política curricular. Mais importante ainda é que nas discussões estejam presentes os surdos, uma vez que este grupo quase sempre é excluído da participação da formação de algo a qual vai ser alvo. Perlin observa que “se a base da cultura surda não estiver presente no currículo, dificilmente o sujeito irá percorrer a trajetória de sua nova ordem, que será oferecida na pista das representações inerentes às manifestações culturais” (2000, p. 23).

A história do surdo, assim como o currículo de instituições em que estudam, são comumente decididos por ouvintes, que acabam por tentar moldá-los ao modo ouvinte, sem levar em consideração a importância da participação do surdo, que por fim fica sendo apenas alvo de propostas as quais os ouvintes acreditam serem as melhores.

O próximo gráfico mostra a resposta dos professores referente à dificuldade (ou não) para o ensinamento do aluno surdo.

### **Você sente dificuldades para ensinar o aluno surdo? Se sim, quais as principais?**



**Gráfico 7 – Sobre dificuldade de ensinar Surdos**

O grupo de professores que respondeu que sente dificuldades em ensinar o aluno surdo referiu o não domínio da língua de sinais como principal causa. Um professor afirmou ainda que: *“A maior dificuldade que temos é a carência de materiais didáticos voltados para o surdo, é o professor que tem que adaptar tudo”*.

Primeiramente discutiremos a segunda dificuldade apontada, sobre a falta de material didático. Desta justificativa podemos depreender que a escola deixa tudo na responsabilidade do professor, pois é ele quem tem que ‘adaptar todo’ material ao conteúdo da aula que pretende ministrar. Isso quer dizer que a instituição sofre problemas estruturais que certamente influenciam na forma - modo de ensinar, meios e técnicas pedagógicas - como o professor ensina e consequentemente como o aluno aprende.

A responsabilidade com o ensino não deve ser exclusiva do professor. A instituição escolar deve se adequar para receber os alunos, seja surdo ou ouvinte, para que proporcione melhor aprendizado, e não só de conteúdo do ponto de vista pragmático. O professor, como profissional, também precisa ser estimulado a trabalhar, em um lugar que lhe dê condições de exercer suas atividades com qualidade, com materiais adequados e com oportunidades para qualificação.

Na primeira justificativa vemos que é assinalada uma dificuldade do ponto de vista da linguagem, portanto da dificuldade em estabelecer a comunicação, que é causada pelo fato do professor ainda não saber se comunicar bem em língua de sinais.

A língua de sinais é imprescindível na educação de surdos, porém muitos professores normalmente não são surdos, não são fluentes em Libras e, portanto, não podem achar que a Libras é um código que se aprende artificialmente. É necessário o entendimento de que a Libras não é português sinalizado, a Libras é língua, como o português para o ouvinte brasileiro. Ela se aprende nas relações sociais reais e concretas da comunicação, por isso é importante que se viva a língua, pois é o ser humano que dá vida a língua, e a língua torna-o sujeito (BAKHTIN, 1992). Chegamos a esse entendimento a partir da concepção dialógica proposta por Bakhtin, mas também a partir da visão de subjetividade do sujeito defendido pelo linguista estruturalista francês Benveniste, ao afirmar que “é na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito; porque só a linguagem fundamenta na realidade, na sua realidade que é a do ser, o conceito de ego” (1995, p. 286). Em síntese, o sujeito é essencial, e a língua é essencial para a construção do sujeito, do ego, entendido aqui

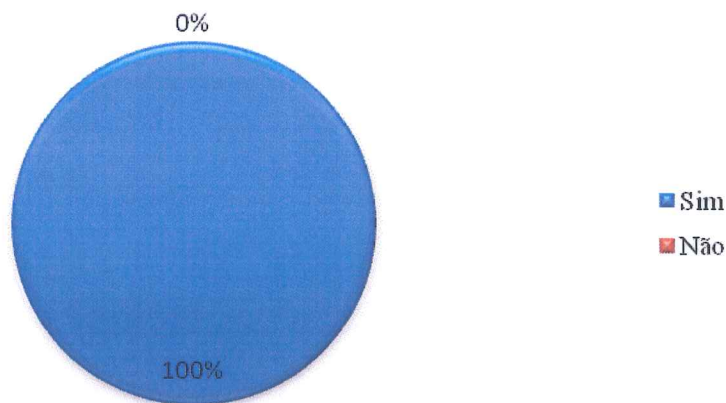


como o subjetivo, é o sujeito o centro de criação e a própria atualização da língua, pois a constrói e a exercita em relação do 'eu' com o 'outro'.

É interessante observar que um número expressivo, 67%, dos professores afirmaram não sentir dificuldade para trabalhar com aluno surdo. Como é que os professores não sentem dificuldade se nem todos usam a Libras? Se nem todos seguem uma metodologia para o ensino de surdos? Se a instituição em que trabalham podem não oferecer todas as condições para que haja uma pedagogia mais ampla no ensino de surdos?

Essa é a análise sobre se os professores tem dificuldade para ensinar surdos. No próximo gráfico mostraremos a resposta dos professores ao serem questionados se os alunos apresentam dificuldade de aprendizagem.

### **O aluno surdo sente dificuldade de aprendizagem? Se sim, quais?**



**Gráfico 8 – Se os alunos apresentam dificuldade de aprendizagem**

Ao questionarmos sobre se os alunos surdos sentem dificuldades de aprendizagem, a resposta foi unânime: todos os professores afirmaram que SIM. As principais dificuldades indicadas estão no quadro abaixo, o qual mostra na coluna à direita a resposta do professor, e os comentários do pesquisador sobre a resposta dada na coluna à esquerda.

**Quadro 4 - Dificuldade de aprendizagem**

**O aluno Surdo sente dificuldade de aprendizagem? Se sim, quais?**

| <b>Resposta do professor</b>                                                                                                                                                                                     | <b>Comentários sobre as respostas</b>                                                                                                                                                                                             |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Porque os alunos surdos não tiveram o AEE na Língua Portuguesa na Modalidade Escrita, e a pessoa com surdez necessita ser bilíngue.</i>                                                                       | Os alunos sentem dificuldades porque não tiveram Atendimento Educacional Especializado (AEE) na modalidade escrita da Língua Portuguesa. O surdo precisa ser bilíngue. Ele precisa usar língua de sinais e escrever em português. |
| <i>Ele é um aluno igual aos outros e sente dificuldade.</i>                                                                                                                                                      | O aluno surdo é igual ao ouvinte e sentem dificuldades iguais.                                                                                                                                                                    |
| <i>A maioria dos surdos tem dificuldades na escrita, ou seja, passando da Libras para o português, porque na Libras não se usa os conectivos.</i>                                                                | Os surdos têm dificuldade para escrever em português porque na Libras não se usa conectivos, como na Língua Portuguesa.                                                                                                           |
| <i>A maior dificuldade do aluno com surdez é a escrita.</i>                                                                                                                                                      | Entre outras dificuldades, a maior é a escrita da Língua Portuguesa.                                                                                                                                                              |
| <i>Muitas vezes a perda auditiva prejudica a aquisição de sua linguagem escrita, por não conseguir atribuir o que lê, por falta de significado ao signo, visto não ter domínio suficiente de seu vocabulário</i> | O surdo sofre uma perda auditiva que pode o prejudicar a aquisição da língua escrita, pois este não consegue atribuir significado a todos os signos por causa do não domínio do próprio vocabulário.                              |

Por meio da análise, percebemos que o não domínio da língua portuguesa é a maior dificuldade que alunos surdos enfrentam, na visão dos professores. O que significa e corrobora a crença levantada de que os alunos das instituições pesquisados não são bilíngues e estão em escolas regulares que não concebem efetivamente a educação de surdos como um processo que necessita da coexistência de línguas.

Anteriormente, vimos no **Gráfico 7** que mais da metade dos professores afirmou não possuir dificuldade em ensinar. Aquela questão mostra a autossuficiência de alguns docentes que não conseguem reconhecer que podem, sim, ter dificuldade, principalmente no que diz respeito ao uso da Libras, pois se todos os alunos têm dificuldade de aprender por não saber escrever, significa também, no mínimo, que os professores têm dificuldade em ensinar porque não sabem Libras ou não sabem executar meios pedagógicos adequados, ou trabalham em situações inadequadas nas instituições que não priorizam pela boa estruturação pedagógica.

Será que só o aluno deve se adaptar a realidade e se empenhar em escrever e ler o português?

Não que o professor haja intencionalmente de forma a prejudicar seu aluno, entretanto, o que se percebe é que as concepções antigas sobre surdez e como trabalhar o ensino de surdos ainda estão muito presentes na prática educacional.

A partir dos dados ora apresentados está claro que o aluno não foi alfabetizado na abordagem bilíngue e não está sendo educado por meio desta abordagem. Os professores já perceberam isso, mas a língua portuguesa escrita, e apenas ela, é vista como essencial por eles. Essa situação vai influenciar em como são desenvolvidas as atividades dentro de sala de aula.

Neste sentido, focamos agora na resposta que diz que os surdos têm dificuldade por conta da falta de conectivos na Libras. Isso acontece porque ainda hoje ao ser alfabetizado o aluno surdo se depara com as mesmas formas de aprender o português que uma pessoa ouvinte. Falta o entendimento de que a Libras é que poderá ser aprendida de forma natural e que a Língua Portuguesa será aprendida artificialmente. A falta de conectivos não influencia no desenvolvimento da Libras, então ao ser ensinada a Língua portuguesa escrita, é necessário estabelecer o porquê dos conectivos nesta língua, e não pôr a culpa na Libras, ou será que a Libras deve passar a usar conectivo em prol do aprendizado do português?

No Brasil há muitos métodos de ensinar o português para o surdo, entre eles Chave de Fitzgerald<sup>5</sup> e o de Perdoncine<sup>6</sup>, assim como o português sinalizado. A crítica a esses métodos é que eles não levam em consideração a complexidade linguística da língua de sinais, pois só fazem instrumentalizar a língua portuguesa.

Até recentemente (e ainda hoje em muitas escolas), no ensino da Língua Portuguesa, os professores conduziam os alunos surdos no aprendizado, selecionando palavras e estruturas frasais que deveriam ser exercitadas de forma a serem memorizadas. O objetivo era a generalização das regras da língua. Esta forma de ensinar não se tem mostrado adequada nem mesmo para o ensino de segunda língua (língua estrangeira) para pessoas que já têm uma primeira língua na qual se basearem na construção das hipóteses sobre a Língua Portuguesa (SÃO PAULO, 2008, p. 102).

Frente a essa realidade, questionamos os professores se na escola há curso de Libras para alunos e professores ouvintes. A maioria dos professores, 86%, afirmou que na escola há

---

<sup>5</sup> Método desenvolvido por Edith Fitzgerald, com base no método analítico. A Chave é constituída por seis colunas que funcionam como guia visual para estruturar frases. Deve-se ordenar as frases, da esquerda para a direita, associando uma cor a cada categoria de palavras, por exemplo: são escritas interrogações, indicando as diferentes partes da oração: (a) quem, o que?; (b) verbo, predicado; (c) o que, quem?; (d) onde?; (e) modificadores do verbo principal (para, de, como, quantas vezes?); (f) quando? As construções das orações se desenvolvem de acordo com a complexidade sintático-semântica. Seu exercício se dá por meio de substituição, objetivando a memorização e posterior generalização (PEREIRA, M.C. da C, 2000).

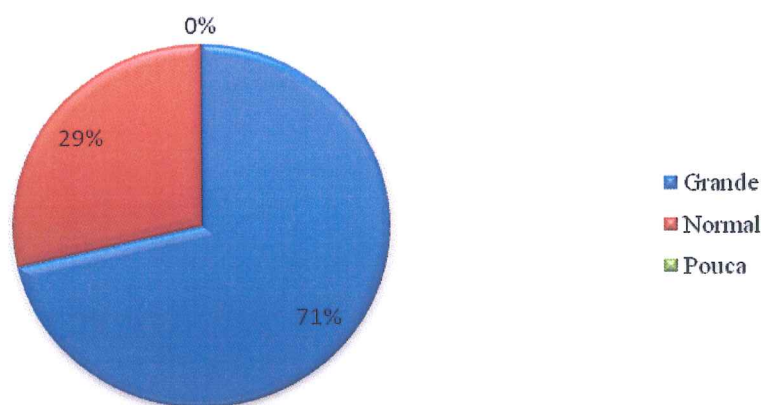
<sup>6</sup> Método que visa ajudar os surdos discriminarem acentuação das palavras. Um analisador cinético composto de microfone unido a um analisador acústico. Quando o som é emitido de modo reduzido, acende-se uma lâmpada verde. Ao contrário, acende-se uma luz roxa (CAMPELLO, 2008).

curso de Libras para alunos e professores ouvintes. Por outro lado, 14% dos professores afirmaram não haver cursos de Libras na escola.

É muito importante que a escola promova o ensino da Libras como segunda língua para os professores, principalmente para aqueles que trabalhem com a educação de surdos, e aos alunos ouvintes que passam a conviver diariamente com colegas surdos, bem como a todos os funcionários da instituição que se propõem a receber alunos surdos.

Vendo o interesse da escola ao propor cursos de Libras para ouvintes, questionamos aos professores sobre qual a importância que eles atribuem à Libras no processo de ensino-aprendizagem do aluno.

### **Que importância você atribui à Libras no processo de escolarização do surdo?**



**Gráfico 9 – Importância que o professor dá à Libras**

Essa pergunta é importante em uma pesquisa sobre a educação do surdo sob a perspectiva da sua identidade e cultura, uma vez que a Libras é o que o constitui a base cultural e identitária dos mesmos, bem como os surdos organizados assumem a Libras não só como um código artificial usado para estabelecer a comunicação no cotidiano escolar, mas como fator essencial para significação e estruturação de seu pensamento, considerada como língua natural do surdo, materna, e o meio pelo qual a comunidade surda brasileira interage e se desenvolve social e culturalmente.

O que o professor tem que entender é que a língua de sinais é tão importante para o surdo como a língua oral é para os ouvintes. No cotidiano escolar a existência da Libras se torna imprescindível, pois é essencial no processo de escolarização, principalmente para o aprendizado de uma segunda língua, a portuguesa. Neste sentido, Quadros & Schmiedt afirmam:

A aquisição dos conhecimentos em língua de sinais é uma das formas de garantir a aquisição da leitura e escrita da língua portuguesa pela criança surda. O ensino da língua de sinais e o ensino de português, de forma consciente, é um modo de promover o processo educativo (2006, p. 7).

Estudiosos como Silva (1999), Quadros & Schmiedt (2006), apresentam vastas considerações referentes aos resultados positivos com relação à alfabetização de crianças surdas que tiveram acesso à Libras precocemente, uma vez que estas apresentam ter muito mais facilidade para aprender a língua portuguesa, pois já fazem parte do mundo da linguagem. A leitura de mundo precede a leitura da palavra, é um ensinamento bastante repetido de Freire, mas que não perde a atualidade:

Toda leitura da palavra pressupõe uma leitura anterior do mundo, e toda leitura da palavra implica a volta sobre a leitura no mundo, de tal maneira que ler mundo e ler palavra se constituam um movimento em que não há ruptura, em que você vai e volta (FREIRE, 1994, p.15).

É assim também no ensino de surdos, o processo é facilitado quando há primeiro o conhecimento do mundo surdo, das características que o diferenciam do ouvinte. Quando o surdo se reconhece como tal, como pertencente a uma comunidade. É neste sentido que Quadros & Schmiedt afirmam que “os alunos surdos precisam tornar-se leitores na língua de sinais para se tornarem leitores na língua portuguesa” (2006, p.26).

É relevante discorrer sobre a importância da Libras na escolarização do surdo porque o que se verifica é que nem todas as instituições, professores e até mesmo alguns surdos que vivem sob a ótica oralista dão a devida importância a Libras.

E mais interessante é confrontar novamente a resposta desta questão com as das perguntas anteriores, como por exemplo, a que questiona qual a língua que o professor usa em sala de aula, presente no **Gráfico 3**, e para qual se obteve como resposta o uso da Libras como principal forma de comunicação; outro questionamento interessante aparece no **Gráfico 7**, o



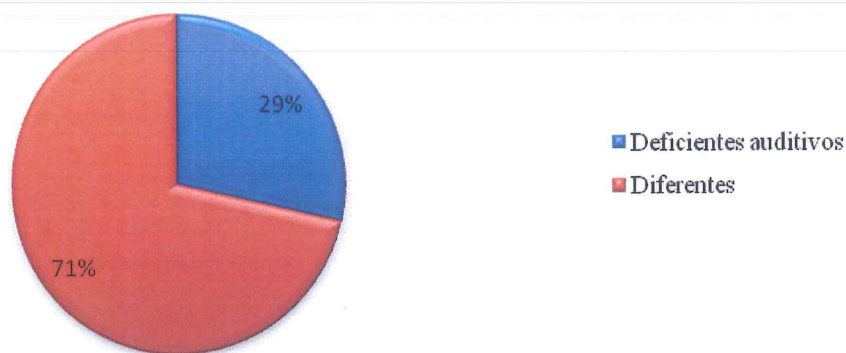
qual mostra que a maioria dos professores disse não ter dificuldade de ensinar; por outro lado todos os professores inquiridos afirmaram que os alunos têm dificuldades de aprender, conforme mostra o **Gráfico 8**; assim, é relevante também confrontar com a afirmação declarada pelos professores de que a maioria dos alunos foram educados sob a perspectiva bilíngue.

Desta forma, lembramos que a principal dificuldade apresentada pelo professor foi de não dominar a Libras, já a principal dificuldade do aluno é não saber escrever em português. Ora, a Libras é muito importante na escolarização do aluno e não se pode ver a dificuldade que o aluno tem com a escrita sem refletir sobre o uso que ele faz da língua de sinais e/ou como foi o processo de alfabetização nesta língua. Referimo-nos a este assunto porque a corrente oralista é antiga, mas seu pensamento ainda permeia instituições e professores na atualidade, apesar das muitas discussões sobre a opinião de que a corrente bilíngue é a mais adequada e eficaz para obter resultados positivos na educação de surdos.

É por este motivo que surgiram novas correntes educacionais, no entanto, o processo para efetivá-las ainda é lento. Realizar a efetiva prática do bilinguismo se mostra ser um desafio. Se nos centros mais evoluídos já o é, em Parintins não seria diferente.

Porém, uma das primeiras atitudes é ver o surdo não mais como um doente, mas sim como indivíduo que tem todas as condições de desenvolvimento, pois constrói significados e firma valores, principalmente por meio da Libras, que é o seu marco identitário. Mas será que o surdo é visto como ser que constrói cultura e identidade? É sobre isto que trata o próximo gráfico e posterior discussão.

**Você acredita que os surdos são deficientes auditivos ou são pessoas diferentes com formas de comunicação e percepção de mundos diferentes?**



**Gráfico 10 – Como o Surdo é visto pelo professor**

Compreender como o professor vê o aluno surdo é de suma importância para entender qual a concepção docente sobre o surdo. Desse modo e para que tenhamos uma melhor compreensão sobre o assunto, mostramos na coluna à direita do quadro abaixo as justificativas dos professores e, na coluna à esquerda, o comentário sobre as respostas.

**Quadro 5 – Justificativa do professor sobre a percepção em relação ao surdo**

| Respostas dos professores                                                                                                                                | Comentários sobre as respostas                                                                                                                               |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>São seres humanos como todos nós, apenas não ouvem, mas desenvolvem todas as habilidades decorrentes da nossa natureza.</i>                           | Os surdos são como qualquer outra pessoa, a única diferença é que não podem ouvir, mas isso não os impede de desenvolver todas as habilidades do ser humano. |
| <i>Eles são “diferentes” porque são surdos e por isso usam um sistema de comunicação e abstração de mundos diferentes.</i>                               | Os surdos são diferentes por conta de sua condição fisiológica, por isso se comunicam e entendem o mundo de forma diferente.                                 |
| <i>São pessoas que precisam de outra comunicação para estar incluídas na sociedade. Aprende da sua forma e somos nós que devemos nos adaptar a eles.</i> | Os surdos precisam de outra comunicação para se incluir socialmente. O surdo aprende de forma diferente do ouvinte. Os ouvintes devem se adaptar aos surdos. |
| <i>São pessoas que precisam de outras formas de comunicação para serem incluídas na sociedade.</i>                                                       | Os surdos precisam se incluir socialmente e para isso usam outra forma de comunicação.                                                                       |
| <i>A única diferença do surdo para o ouvinte é que ele não escuta, mas são capazes de realizar quaisquer atividades.</i>                                 | Surdo e ouvinte são iguais, com exceção do surdo não poder ouvir, porém isso não o deixa incapaz de fazer as mesmas atividades que o ouvinte.                |
| <i>Eles são deficientes auditivos porque eles têm uma perda sensorial da audição. Hoje já se tem</i>                                                     | O surdo é deficiente auditivo. Ele sofre uma perda de sentido, no caso a audição. São doentes. Há uma nova                                                   |

|                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>uma nova nomenclatura que é Pessoa com Surdez.</i>                                                                                                                                        | forma de nomeá-los: pessoa com surdez, ou seja, são portadores de uma doença.                                                                   |
| <i>Deficientes auditivos, em que eles têm a garantia do direito à saúde, educação na perspectiva da inclusão, lema da pessoa surda ou deficiência auditiva, em todas as esferas sociais.</i> | Os surdos sofrem uma falta de audição. Eles são doentes, mas têm garantia do direito à saúde e à educação que os abrangem em todo campo social. |

O que se percebe, em geral, é um discurso dos que acreditam que o surdo não seja um deficiente, mas seja apenas alguém que desenvolve novas habilidades de comunicação. Nestas respostas o surdo não é diferenciado do ouvinte por qualquer outro motivo que não seja o modo linguístico.

O discurso é de que o surdo é um sujeito capaz de desenvolver qualquer habilidade. No entanto, há contradições, pois há também uma afirmação de que o ouvinte tem que se adaptar ao surdo, ao mesmo tempo em que há afirmação de que o surdo deve desenvolver uma comunicação diferente para também se adaptar à sociedade. Assim, vê-se uma oposição de ideias, principalmente ao recordar que, em um momento anterior do estudo, ao serem questionados com relação à concepção sobre surdez, todos os professores fizeram um discurso baseado na visão clínica, entendendo a surdez como uma patologia.

Os que afirmaram que o surdo é um deficiente continuaram com o mesmo discurso de que este sofre uma perda sensorial, chamando atenção para o fato de que há inclusive uma nova forma de denominá-los: “Pessoa com Surdez”. Como se essa nomenclatura fosse retirar ou dar menos peso de preconceito aos surdos.

Outra justificativa usada para tentar amenizar a visão de que o surdo é doente foi afirmar que eles têm direito à saúde e à educação, porém, sem considerar que a maioria das leis que regem sobre os direitos dos surdos os tratam como deficientes. Não que os direitos legais conquistados pela comunidade surda não sejam importantes, mas os discursos de cunho ouvintista diminuem o valor da cultura surda, em especial da Libras, que passa a ser interpretada como um mero código, sem levar em consideração que o uso da língua de sinais está perpassado de valores e princípios que formam a cultura e identidade de cada povo, que como tal, é passada de geração para geração na comunidade em que vivem em comum, estando também à mercê de mudanças ao longo do tempo, pois a sociedade é dinâmica e a língua também.

Quando viajamos para um lugar diferente, sempre pesquisamos antes sobre o local, porque sabemos que a população que ali vive possui uma cultura própria, ainda que, em alguns casos, não seja muito diferente da do viajante. Miranda expõe em sua dissertação que:

A comunidade surda constrói uma cultura e produz identidades em espaços geográficos, no sentido de não nascerem dentro desses, mas em espaços possibilitados ou conquistados para que ocorra, intencionalmente ou não, a organização e a produção surda. A cultura surda é autônoma. Ela coloca os surdos no espaço territorial diferente, Simbólico (2001, p.20).

Assim deve ser também vista a cultura surda, apesar de ela não estar fixada em uma região geográfica ou a período de tempo. A cultura surda deve ser vivida intensamente, conforme ressalta Perlin: “entrar no lugar da cultura surda requer conhecimento da experiência do ser surdo/a com toda a transformação que o acompanha” (2004, p. 73).

Embora surdos e ouvintes, no Brasil, compartilhem da nacionalidade brasileira, não significa que ambos não tenham um *‘modus vivendi’* próprio. Porém, é importante esclarecer que não são apenas os ouvintes que podem aderir à visão de que os surdos são deficientes. Alguns surdos também acabam por ceder à visão ouvintista acreditando, assim, que não produzem cultura e identidade diferentes das do ouvinte.

Tal situação influencia negativamente na evolução da identidade cultural das comunidades surdas, pois atualmente dentro da própria comunidade também há diferenças, uma vez que já se pode falar em povo surdo, o qual consta de vários grupos que possuem inúmeras identidades, como por exemplo, a mulher surda, o homossexual surdo, o negro surdo, o índio surdo, e o surdo urbano e o rural. Conviver com essas diferenças é difícil, mais difícil ainda é falar de identidade surda em um mundo cada vez mais heterogêneo e no qual a maioria é ouvinte.

Portanto, nesse contexto o que não se pode esquecer é que os surdos do mundo todo estão ligados a uma mesma cultura: a cultura surda, que têm seus valores ligados diretamente à língua de sinais. E principalmente, participam juntos de uma luta pelo exercício pleno de direitos e deveres civis e políticos, dentre eles os educacionais.

Tendo o conhecimento das dificuldades enfrentadas na docência para surdos na visão do professor, questionamos: qual a opinião dos professores sobre a presença dos alunos surdos no ensino regular?

**Quadro 6 – O aluno surdo no ensino regular**

**Em sua opinião, como você vê a presença do aluno surdo no ensino regular?**

| <b>Resposta do professor</b>                                                                                                                              | <b>Comentários sobre as respostas</b>                                                                                                                                             |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Vejo como um avanço ao processo ensino aprendizagem.</i>                                                                                               | A presença do aluno surdo no ensino regular é um avanço no sistema educacional.                                                                                                   |
| <i>É um direito assegurando por lei o acesso à escola.</i>                                                                                                | A presença do aluno surdo no ensino regular acontece porque está assegurado constitucionalmente.                                                                                  |
| <i>Como uma grande vitória, pois na escola especial fica segregado.</i>                                                                                   | A presença do aluno surdo no ensino regular é uma vitória, pois na escola especial o aluno fica excluído.                                                                         |
| <i>Como uma conquista.</i>                                                                                                                                | É uma vitória.                                                                                                                                                                    |
| <i>Muito difícil porque o professor não quer ter responsabilidade com o surdo, o professor só se preocupa em passar os conteúdos.</i>                     | É um desafio e uma dificuldade para o professor que não quer ter responsabilidade com o aluno surdo, uma vez que só preocupa-se em ministrar o máximo de conteúdo para os alunos. |
| <i>Ter um aluno surdo no ensino regular exige nova postura do educador para lidar com o intérprete e o próprio alunado.</i>                               | É um desafio para o professor. É preciso que o professor reveja os meios e métodos de educar. É difícil, pois o professor deverá conviver com o surdo e com o intérprete.         |
| <i>Ainda excluído em seu próprio ambiente escolar, visto ter profissionais que não estão preparados para trabalhar com o aluno em sua língua materna.</i> | A presença do aluno surdo no ensino regular é difícil. Ele está excluído do ambiente. Os professores não estão preparados para ensinar em Libras.                                 |

Desafio, avanço educacional e cumprimento de leis. Essas são as palavras-chave que norteiam as respostas dos professores com relação à presença dos alunos surdos no ensino regular.

Apesar da presença do aluno surdo na escola regular representar vitória e cumprimento de lei, ela também representa um desafio para a educação. Pelas respostas, vemos que a inserção do aluno surdo é difícil, uma vez que ele pode estar sujeito à convivência com professores descompromissados e interessados apenas em repassar conteúdos.

Verificamos, ainda, que os professores têm a consciência que devem estar capacitados para trabalhar com o surdo e ter o intérprete dentro da sala de aula, além de que precisam ainda saber Libras e rever meios e métodos pedagógicos.

Observamos assim que a educação de surdos deve ser exercida de forma ampla, de modo que considere a literatura surda, o teatro surdo, e principalmente a linguagem do surdo.

A Libras tem que ser abraçada por todos na escola, como meio para que se promova uma troca de experiência entre alunos surdos, alunos ouvintes e professores ouvintes ou professores surdos, e demais funcionários, além da família e da comunidade, que também fazem parte da escola.

Por isso, buscar meios para que a Libras faça parte do cotidiano escolar não é só uma questão de respeitar o Decreto Federal n.º 5.626 de 2005, que assinala que a educação de surdos no Brasil deve ser bilíngue, mas sim tomar como base o ponto de vista humano, solidário e científico. Desta forma se estará considerando que apesar dos surdos compartilharem de um ambiente multicultural com o ouvinte, no qual a língua portuguesa é essencial, também constroem identidade e cultura próprias, a qual tem como marco a língua de sinais.

Entendemos, assim, que o ensino não deve ser de uma mão única, no qual professores trabalham do ponto de vista pragmático, no qual o mais importante é repassar o conteúdo para os alunos, impondo-lhes autoridade, reforçando traços da cultura dominante e esquecendo-se que o surdo também tem identidade, cultura, direitos e produz meios de aprender e construir conhecimento.

O fato de o surdo ser diferente, com sua identidade e culturas próprias não significa dizer que eles vivam ou devessem viver isolados, muito pelo contrário, pensamento como este na segunda década do século XXI são praticamente inconcebíveis.

Os surdos lutam pelo direito de exercer sua naturalidade surda, firmar diferenças no modo de construir conhecimento e conseqüentemente de se comunicar e compreender o mundo. Por isso, muitos surdos, “apesar de esmagados pela hegemonia ouvinte que tenta anular a sua forma de comunicação (a língua de sinais), procurando assemelhá-los cultural e linguisticamente aos ouvintes, resistem a essa imposição, reivindicando seus direitos linguísticos e de cidadania” (SILVA, 2006, p.15).

Ser surdo não faz qualquer cidadão menos brasileiro do que o ouvinte, pois o que se pretende é ser um cidadão com todas as especificidades, uma vez que a cultura surda não se opõe à cultura nacional, ao contrário disso, a cultura surda é mais uma das muitas que se formam em um país de muitos ‘brasis’.

Por fim, também foi questionado aos professores qual a relação que eles identificam entre a Libras e a política de inclusão. É um assunto polêmico e complicado que exige leitura de um contexto amplo sobre a educação de surdos. O quadro mostra as respostas dos professores e uma leitura breve com o entendimento do enunciado do professor para em seguida tecermos considerações.

**Quadro 7 – A Libras e a política de inclusão**

**Qual a relação que você identifica entre a Libras e a política de inclusão?**

| <b>Resposta do professor</b>                                                                                                                                                                                                                                              | <b>Comentários sobre as respostas</b>                                                                                                                                                                          |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>As pessoas confundem “incluir”, sendo que para que o aluno surdo seja incluso é necessário ter um profissional que saiba Libras, e não alguém que tenha apenas cursos AEE sem específico em Libras.</i>                                                                | As pessoas confundem a inclusão do surdo. Para que haja inclusão é necessário ter profissional que saiba Libras e não apenas curso AEE.                                                                        |
| <i>São duas questões diferentes, mas indissociáveis no processo de ensino aprendizagem e inclusão social dos surdos.</i>                                                                                                                                                  | São dois temas diferentes, mas que não podem ficar separados no processo de inclusão social dos surdos.                                                                                                        |
| <i>Libras é uma lei que ampara, o surdo, para que ele tenha direitos de aprender Libras, ter intérprete nos lugares públicos e privado e muitos outros; traz benefícios a pessoa com surdez.</i>                                                                          | Libras é uma lei. Por meio dessa lei, o surdo tem direito de aprender Libras, ter intérprete em lugares públicos e privados, além de beneficiar o surdo.                                                       |
| <i>A Libras é uma língua materna dos surdos, portanto, direito deles a terem acessibilidade a lugares públicos.</i>                                                                                                                                                       | A Libras é a língua materna dos surdos. É direito do surdo usar a Libras. Por isso os lugares públicos devem ser acessíveis aos surdos.                                                                        |
| <i>É de crucial importância que o professor para trabalhar em uma escola inclusiva tenha de fato o conhecimento, tenha a prática da Libras, pois o que vimos é que tem muitas pessoas com currículo belíssimo com cursos de Libras, mas não conhece de fato a Libras.</i> | É essencial que o professor tenha domínio sobre a Libras e não apenas um currículo com cursos de Libras, mais vale a prática. Isso é decisivo para que o professor trabalhe em uma escola realmente inclusiva. |
| <i>A comunicação é um fato que predomina a língua, no caso da comunidade surda, é a língua de sinais. É através da língua que trocamos ideias relacionamo-nos um com o outro, a partir disso quebramos barreiras e solidificamos a inclusão.</i>                          | É por meio da língua de sinais que se pode comunicar, quebrar barreiras e solidificar a inclusão. A língua é predominante na comunicação. O surdo usa a língua de sinais.                                      |
| <i>Essa relação está no meio institucional, no processo de ensino e aprendizagem, reconhecer a importância do uso de materiais didáticos visuais e métodos específicos que venham atender as necessidades educacionais do surdo.</i>                                      | A relação se estabelece à medida que a escola reconhece a importância de materiais didáticos visuais e métodos específicos para entender o que o aluno necessita.                                              |

Como pode ser visto, alguns professores apenas se detiveram em falar sobre a Libras, outros fizeram a correlação entre a Libras e política de inclusão e mostraram repostas positivas ao perceberem que para se ter inclusão, no caso do surdo, a Libras é importante elemento. Importante também é que a escola esteja preparada, com materiais didáticos e que adotem métodos específicos que atendam a necessidade do surdo, além de terem professores qualificados, que saibam realmente a Libras, que a vivam e não tenham apenas currículos recheados de certificados de cursos. Ressaltamos ainda que a inclusão não deve acontecer apenas na escola, ela não é uma espécie de lugar sagrado para isso. A inclusão deve acontecer na escola e em todos os espaços públicos e privados.

Essa questão é interessante porque mostra a visão que o professor tem da educação inclusiva de modo mais abrangente e ao mesmo tempo um olhar mais específico sobre a educação de surdos.

O que percebemos é que os professores têm um discurso pronto sobre Libras, inclusão e bilinguismo, que são temas atuais, polêmicos e discutidos em muitos dos cursos que os professores afirmaram participar. Mas a questão é: será que a política de inclusão está sendo posta em prática? A Libras está mesmo recebendo toda a importância que deve ter? Será que os discursos de bom senso escondem pensamentos e práticas antigas?

A inclusão está assegurada pela legislação brasileira, mas ainda há muito a ser feito na prática, muito mais do ponto de vista humanitário que do jurídico. Para criar espaço para a diversidade, a escola deve se transformar fisicamente e pedagogicamente, assim como todas as pessoas envolvidas no cotidiano escolar, profissionais e familiares, devem repensar suas atitudes.

Também é preciso levar em consideração que a escola não é o centro de tudo, ela não deve ser a única responsável. A inclusão deve ser ampla. Os locais públicos, as políticas públicas devem estar voltadas para o bem estar do surdo, só assim se terá não só inclusão, mas uma educação de qualidade e o verdadeiro desenvolvimento social.

É certo que já se iniciou uma mobilização, o desenvolvimento dos Estudos Surdos é prova disso. Essa movimentação é importante, pois se dá em um momento favorável, pois apesar dos desafios que podem vir a existir, o atual contexto é adequado para enfrentá-los. Mesmo que de forma lenta, este é o momento para quebrar paradoxos, focar o ensino a partir da experiência e relações sociais do surdo, não o colonizar em uma cultura que não é, muito menos poderá ser, sua.

Os acertos hoje podem ser maiores, principalmente com o avanço científico, as inovações tecnológicas e pedagógicas, e o conhecimento que as pessoas começam a ter de seus direitos, o que torna o momento favorável a discussões nesse sentido.

Não que a inclusão seja o foco da luta do povo surdo, mas consideramos que ela pode efetivar a execução de uma política que visa a recebê-lo e a proporcionar o espaço por eles exigido e de direito, com respeito principalmente à diferença cultural e linguística.

Tratamos disso porque é importante que o surdo não seja visto como igual ao ouvinte, pois ele é diferente e isso tem que ficar bem claro. A ciência da diferenciação entre ambos evita que os surdos sejam simplesmente jogados em sala de aula, igrejas ou shoppings



e pronto! Não é possível afirmar que a inclusão já está sendo feita simplesmente porque os surdos frequentam os mesmos lugares que os ouvintes. Neste sentido, compartilhamos aqui a mesma preocupação de Skliar:

Um dos problemas, na minha opinião, é a confusão que se faz entre democracia e tratamento igualitário. Quando um surdo é tratado da mesma maneira que um ouvinte, ele fica em desvantagem. A democracia implicaria, então, no respeito às peculiaridades de cada aluno - seu ritmo de aprendizagem e necessidades particulares (1998, p.37).

O que acontece em quase todo o Brasil, e em Parintins não seria diferente, é que os surdos vão para as escolas especiais e regulares com professores com pouca capacitação, conforme se verificou na análise de dados. Receamos de antemão que há uma controvérsia do discurso do professor em relação ao do aluno, perspectiva que será mais bem apresentada ainda neste capítulo, uma vez que há declarações de professores que não sabem Libras e muito menos reconhecem a diferença do surdo sem os ver como pessoas que não possuem cultura e identidade próprias e que fazem parte de um grupo e, portanto, não acham necessário definir metodologias específicas para trabalhar com o aluno.

São poucos os professores que se mostram abertos a renovar suas concepções pedagógicas, como pode ser visto por meio das respostas ao questionário aplicado.

Skliar, mais uma vez, torna-se importante ao abordar um pouco essa realidade na concepção docente ao afirmar:

Nesse sentido, a escola democrática é aquela que se prepara para atender cada um de seus alunos. Se ela não tem condições de fazer esse atendimento, o professor precisa entrar em contato com os órgãos competentes e discutir o tema. Como responsável por vários cursos de Libras e de intérpretes, entendo que a formação de professores para atender a alunos surdos depende da convivência com a comunidade surda, a aprendizagem da língua de sinais e o estudo de uma pedagogia ampla (1998, p.37).

À luz deste pensamento, vemos que as leis já existem para que seja de fato realizada a inclusão no Brasil, como a Declaração de Salamanca, a Constituição Brasileira de 1988, a Lei Federal n.º 10.436 (de 24.04.2002) que reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão naturais de comunidade de pessoas surdas do Brasil, o Decreto n.º 5.626 (de 22.12.2005) que regulamenta a Lei n.º 10.436 e obriga o ensino de Língua de Sinais na educação de surdos, e a Resolução n.º 02/2001 do Conselho Nacional de Educação/Câmara

de Educação Básica que institui as Diretrizes Nacionais da Educação Especial na Educação Básica no Brasil, a qual também afirma no Art. 2º que “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”.

É a comunidade ouvinte consciente e a comunidade surda, principalmente apoiada nos Estudos Surdos, que têm que trabalhar para efetivar uma pedagogia mais ampla e diferenciada da utilizada com o aluno ouvinte, de renovação, para escrever novas páginas na história da educação de surdos.

Entender a compreensão do professor com relação à tarefa docente na educação de surdos é preponderante para o desenvolvimento da proposta para este trabalho, de igual modo é importante também compreender como o aluno surdo compreende a própria educação. É neste sentido que se constrói a próxima seção deste capítulo.

### 3.2. O olhar do surdo sobre sua educação

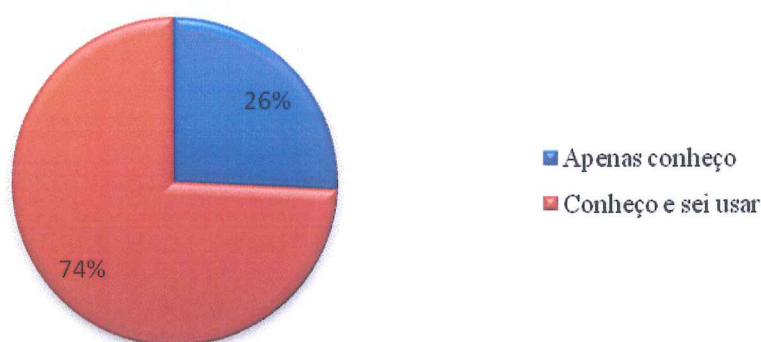
Muito tem se estudado sobre a educação de surdos, no sentido de investigar a concepção pedagógica do professor. Como expressamos no início do trabalho, aqui buscamos saber qual é a visão do docente sobre o aluno surdo e também a concepção que este último tem de si como aluno e de sua educação. É neste sentido que verificamos como o aluno compreende a relação pedagógica, qual visão que tem sobre a Língua Brasileira de Sinais, como compreende a atuação da sua escola e professores, e ainda, como se reconhece enquanto surdo.

Para tanto, apresentaremos a análise do questionário aplicado a 60 alunos surdos de escolas da rede de ensino especial e ensino regular. Ressalvamos aqui que a pesquisa não atingiu todos os alunos surdos do município, pela dificuldade de encontrá-los e por conta do pouco retorno dos questionários com as respostas.

A concepção que o aluno faz/tem de si dentro do processo de escolarização é de extrema importância para entender como é o ensino do surdo em Parintins e qual a experiência pedagógica ele quer vivenciar.

O primeiro questionamento é sobre o nível de conhecimento da língua de sinais, no Brasil conhecida como Libras (Língua Brasileira de Sinais) e reconhecida recentemente como língua oficial dos surdos por meio da Lei Federal 10.436 de 24 de abril de 2002.

### **Você conhece e sabe usar a Libras (Língua Brasileira de Sinais)?**



**Gráfico 11 – Conhecimento do aluno sobre a Libras**

Também foi questionado aos alunos sobre a frequência do uso da Libras, sendo que 91% dos alunos declarou que sempre usa a Libras. Apenas 9% dos alunos afirmou que usa a Libras só de vez em quando; nenhum aluno declarou não usar.

Esse dado é importante porque a partir dele se constata que a maioria dos alunos domina o uso da Libras e a usa frequentemente. Por outro lado, é preocupante o fato de 26% dos alunos surdos só conhecer a Libras (conforme gráfico acima). Por conta disso, questionamos se essa realidade é fruto de uma opção de não usar a Libras ou de obrigação, ou da falta de estímulo a não usá-la.

Será que a língua de sinais não esteve presente na experiência social e mais precisamente na experiência escolar dos surdos que afirmaram somente conhecê-la? Será, que apesar do movimento de inclusão, a escola, a família e a sociedade como um todo ainda tratam o surdo como um ouvinte doente, sem proporcionar a ele um ambiente no qual a Libras esteja presente?

É importante fazer esses questionamentos uma vez que o Estudos Surdos tiveram grandes avanços nos últimos anos, como o reconhecimento da Libras como língua e a

obrigação de seu ensino na educação de surdo por meio do Decreto Federal n.º 5.626 de 22 de dezembro de 2005. A Declaração de Salamanca também foi uma conquista, a qual resguarda que na educação de surdos “[...] deve ser levada em consideração, por exemplo, a importância da linguagem dos sinais como meio de comunicação para os surdos, e ser assegurado a todos os surdos acesso ao ensino da linguagem de sinais de seu país” (BRASIL, 1994, p.31).

Certamente que não se quer aqui jogar culpa na escola por conta de nem todos os alunos usarem a Libras, pois também se leva em consideração que a família pode ter uma grande influência no uso da língua de sinais, uma vez que pelos menos 90% dos surdos vivem em família com o ambiente ouvinte, nas quais pode haver o choque e o despreparo ao lidar com a língua de sinais (GOLDFELD, 1997).

No entanto, é preocupante o fato do aluno surdo não utilizar a Libras, pois seu uso é importante para a construção de si como sujeito surdo e para se estabelecer uma comunicação eficaz entre os interlocutores que compartilhem de uma língua comum, evitando assim que haja interpretações equivocadas da mensagem ao usar recursos misturados e diversos como fala, gestos e desenho. Cárnio alerta que “o domínio parcial da língua oral e o não aprendizado da língua de sinais impedem o surdo de se comunicar efetivamente com o ouvinte e também com o surdo” (TENOR, 2008, p. 54).

O que queremos aqui frisar é que escola tem um grande papel na educação de surdos, em especial no ensino de Libras, tanto por ser um ambiente privilegiado para prática e difusão da língua de sinais, o que inclusive encontra respaldo constitucional, quanto por ser a escola, muitas vezes, o primeiro ambiente formal de introdução da Libras na vida do surdo, sendo assim importante para alfabetização das crianças, construção, afirmação e fortalecimento da comunidade surda.

Porém, ressaltamos conforme Behares (1995), que a escola deve focar a Libras, não só como um meio de comunicação, mas principalmente como a língua que pertence a uma minoria linguística e cultural que a utiliza como marco identitário.

As respostas das duas primeiras questões mostram que a Libras é muito usada pelos alunos surdos, mas qual é a língua usada especificamente dentro do contexto escolar? E principalmente, como os alunos que afirmaram só conhecerem a Libras se comunicam?

Para responder tais questionamentos, perguntamos primeiramente qual a forma de comunicação que é usada pelos colegas na sala de aula, quer sejam ouvintes, quer sejam surdos, ao dirigir-se aos surdos inquiridos.

### Qual a forma de comunicação usada pelos seus colegas na sala de aula?



Gráfico 12 – Comunicação usada pelos colegas dos alunos surdos em sala de aula

Os dados mostram que a Libras é a forma de comunicação mais usada pelos colegas dos alunos surdos em sala de aula, porém, ainda há também uma considerável parcela que afirma usar a forma oral e a Comunicação Total. Alguns alunos também marcaram que há outras formas de comunicação em sala de aula, porém, ao serem inquiridos a respeito de quais seriam elas, não se obteve qualquer explicação.

Neste sentido, percebemos que a sala de aula se configura em um ambiente no qual o uso da Libras é bem regular, uma vez que boa parte dos alunos a conhecem e a usam.

Considerando que a comunicação é um processo que envolve emissor e receptor, também procuramos saber qual a forma de comunicação que o aluno surdo usa em sala de aula, em que temos como resultados os seguintes números:



### Qual a forma de comunicação que você usa na sala de aula?

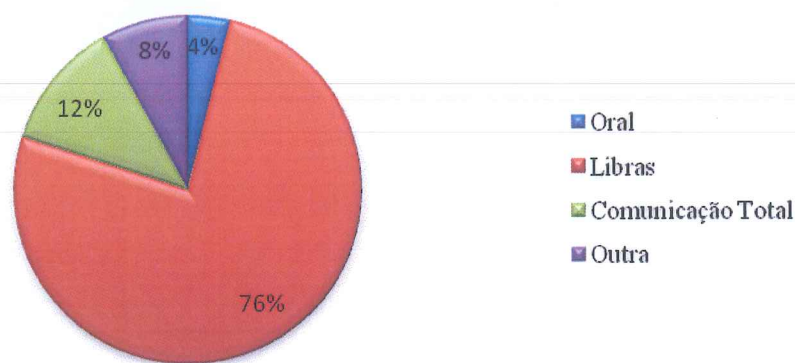


Gráfico 13 – Forma de comunicação usada pelo surdo em sala de aula

Depreendemos do gráfico acima que a Libras é a língua popularmente usada pelos surdos durante as aulas, porém ainda há uma parcela de 24% que está dividida entre o uso da oralidade, português sinalizado, modalidade escrita do português, leitura labial e mímicas ao se comunicar. Isso é preocupante, pois nem todos os alunos estão usando a língua de sinais, que é o principal marco da cultura e identidade surda.

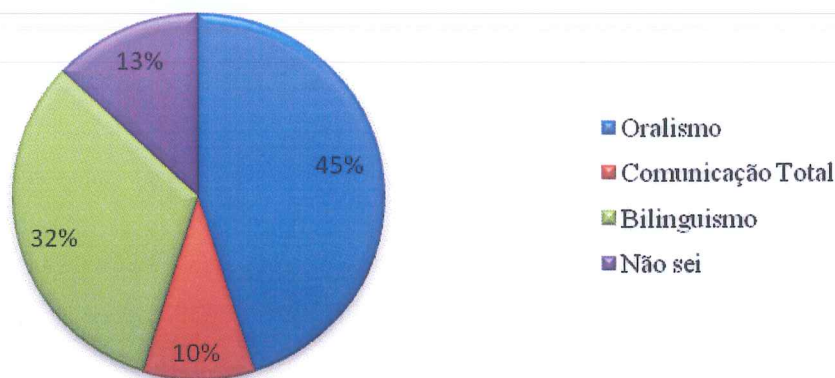
Dessa forma surgem novamente as questões: por que uma parcela significativa de surdos não está utilizando a Libras em sala de aula? Por não compreendê-la? Por vergonha ou obrigação de se adequar ao ouvinte? Por falta de oportunidade?

Isso causa preocupação e inúmeros questionamentos por levar a crer que esses alunos não conviveram com a língua de sinais, como já observado anteriormente, pois alguns só conhecem a Libras e não sabem usá-la, outros disseram que a usam esporadicamente. Pensamos nisso ao analisar as respostas das próximas questões, em especial as que se referem à importância da Libras.

É claro que não pretendemos, aqui, tachar que a inclusão deve ser perfeita, principalmente no contexto atual, no qual, sob determinados aspectos, já se têm vitórias na educação de surdos.

Os dados apresentados nos próximos gráficos apresentam respostas para os questionamentos surgidos a partir das indagações anteriores, uma vez que investiga o passado da educação do surdo, para então o compreender.

### **Você sabe em qual abordagem você é/foi educado?**



**Gráfico 14 – Abordagem que o surdo foi educado, resposta do aluno**

Diante de tamanha variedade de respostas, por meio da análise do gráfico podemos inferir que os alunos estão confusos sobre qual abordagem escolher, uma vez que foram expostos a várias, ou que não conseguem ou não possuem conhecimento suficiente sobre cada abordagem ao ponto de identificá-las, o que leva a crer que talvez nem as conheçam realmente.

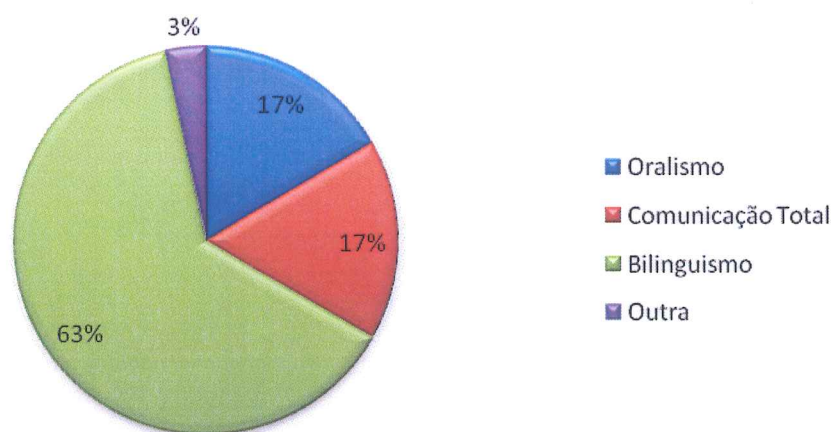
Esses dados podem justificar o porquê de nem todos os alunos conhecerem Libras, não a usarem com muita frequência e o fato dela não fazer inteiramente parte da comunicação em sala de aula, tanto entre surdos e ouvintes, quanto entre os próprios surdos.

Já faz mais de 100 anos que o oralismo teve uma grande vitória no Congresso Internacional de Professores de Surdos em Milão, em 1880, no qual foram discutidos os métodos educacionais para surdos e acertada que as práticas do ouvintismo eram as mais adequadas (PERLIN, G. & STROBEL K. 2006). Assim, percebemos que historicamente as conquistas do método bilíngue são muito recentes, e apesar delas, ainda pode ser visto muito da concepção oralista nas formas como o surdo é visto, tanto no âmbito escolar, quanto no familiar.

Desta forma, entendemos a razão para o surdo não assumir totalmente a Libras, acontece que ele foi visto como deficiente, com necessidade de aprender a falar, e talvez ainda seja alvo desse ponto e vista.

Para evitar a repetição do olhar clínico sobre o surdo, é de suma importância identificar qual a abordagem em que o aluno foi educado e qual a experiência que ele quer viver, pois assim podemos conhecer quais suas expectativas, para então se pensar em meios para alcançá-las. É com este propósito que se questiona ao aluno qual a abordagem que ele acha melhor para ser assumida na educação de surdos.

### **Em sua opinião, qual a melhor abordagem na educação de surdos?**



**Gráfico 15 – Opinião do aluno quanto à abordagem de ensino**

A maioria dos alunos escolheu o bilinguismo como a melhor abordagem na educação de surdos. O quadro abaixo mostra as justificativas apresentadas pelos alunos. Sendo que na coluna à direita estão as explicações dos alunos na íntegra e na coluna à esquerda está a leitura do que se entendeu sobre o que o aluno afirmou:

#### **Quadro 8 – Abordagem adequada na educação de surdos**



**Quadro 8 – Abordagem adequada na educação de surdos**

**Em sua opinião, qual a melhor abordagem na educação de surdos? Justifique a sua resposta.**

| Resposta do aluno                                                              | Leitura do enunciado                                                                                           |
|--------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Oralismo. Seria uma forma de se expressar com as pessoas ao nosso redor</i> | Oralismo, pois é uma forma por meio da qual o aluno pode se comunicar com todos, tanto surdos quanto ouvintes. |
| <i>Ouvinte surdos estava educação bom pensar importante oralismo.</i>          | É bom pensar que oralismo é importante, pois ouvintes e surdos fazem parte da educação.                        |
| <i>Eu que você pessoas estudam duas línguas Libras e português</i>             | A abordagem em que se estudem duas línguas: a Libras e o português                                             |
| <i>No bilinguismo aprendemos a Libras e o português, a comunicação fácil.</i>  | O bilinguismo, pois aprendemos a Libras e o português, a comunicação é facilitada.                             |

Como pode ser visto, apesar da maioria dos alunos terem uma educação baseada no oralismo, também acreditam que o bilinguismo é a melhor abordagem para sua educação, o que leva a crer que reconhecem a forma bilíngue como a mais adequada e justificam a resposta no âmbito principalmente de que aprender duas línguas é facilitar a comunicação, é dar oportunidade para que o surdo se comunique com surdos e com ouvintes.

Nesse sentido, percebemos que não é só o ouvinte que deseja que o surdo se comunique – e para isso usa o ouvintismo na maioria das vezes – porém, o surdo não quer apenas se comunicar, mas sim também ter direito a uma forma mais plural na qual possa comunicar-se com os seus pares na sua língua materna e com os ouvintes na segunda língua ou até mesmo em sinais. E principalmente, entendemos que o surdo não se vê como um doente, mas sim como indivíduo que busca um meio de poder comunicar e ser entendido o mais plenamente possível, o que pode ser realmente alcançado por meio do bilinguismo, pois quando o surdo tem a Língua de Sinais como sua primeira língua torna-se mais fácil para aprender uma segunda.

Segundo Quadros (1995), o bilinguismo é o método educacional mais praticado no mundo. No Brasil, como exposto no referencial teórico deste trabalho, esta tendência consiste no fato das instituições trabalharem a língua de sinais como a primeira língua e o português na modalidade escrita como segunda língua.

O bilinguismo vai a favor do pensamento da maioria dos alunos surdos, que acreditam que aprender duas línguas é facilitar a comunicação e dar oportunidade para que o surdo se comunique com surdos e com ouvintes, conforme se pode constatar a partir das respostas dos alunos no **Quadro 14**. Vale ressaltar que o bilinguismo também consiste em

uma forma de conviver em mais de uma cultura, e não só estabelecer a comunicação do sentido de estímulo–reposta, pois há certamente relações dialógicas mais profundas e em constante construção, como bem vê Lopes:

No caso dos surdos, viver em uma condição bilíngue implica viver concomitantemente numa condição bicultural. A convivência surda, tanto com a comunidade surda quanto com a comunidade ouvinte, imprime traços identitários distintos nos sujeitos surdos, pois esses partilham de elos que os posicionam de formas específicas, ora como surdos – quando estão na comunidade surda –, ora como não-ouvintes – quando estão entre ouvintes (2007, p. 67).

O Bilinguismo vê a língua como meio para desenvolver o intelecto do surdo, estimulando o pensamento e o cognitivo social, não impondo uma linguagem que não é natural do surdo, mas sim o aprimoramento da língua materna e o aprendizado de uma língua artificial de modo que oportunize a comunicação do surdo com os seus pares e com os ouvintes.

Por outro lado, vemos um expressivo número de alunos escolherem a Comunicação Total e Oralismo como abordagem na educação de surdos, sendo 17% para cada um. A escolha do oralismo é justificada a partir do entendimento de que com o oralismo os surdos vão poder se comunicar tanto com ouvintes, quanto com surdos, bem como porque surdos e ouvintes compartilham um mesmo ambiente escolar.

Não se deve deixar de levar em consideração que os conceitos de comunidade surda, cultura e identidade surdas são muito recentes em Parintins, até pouco tempo, cerca de 10 anos, os alunos eram tratados a partir da ótica patológica da surdez. Isso pode influenciar muito o pensamento dos surdos que crescem em ambiente em que a maioria é ouvinte, uma vez que podem ser levados a acreditar que por meio da oralização podem diminuir o impacto da surdez. Neste sentido, entende-se oralismo como uma filosofia que visa:

a integração da criança surda à comunidade de ouvintes, dando-lhe condições de desenvolver a língua oral (no caso do Brasil, o Português). O oralismo percebe a surdez como uma deficiência que deve ser minimizada através da estimulação auditiva (GOLDFELD, 1997, p. 30 - 31).

Para atingir a oralidade, as principais técnicas usadas são o Treinamento Auditivo, o desenvolvimento da Fala e a Leitura Labial (DORZIAT 2006). Já a Comunicação Total se

utiliza da combinação de inúmeros recursos como desenhos, gestos caseiros, língua de sinais, fala, leitura labial, apontar para objetos, português escrito, entre outros.

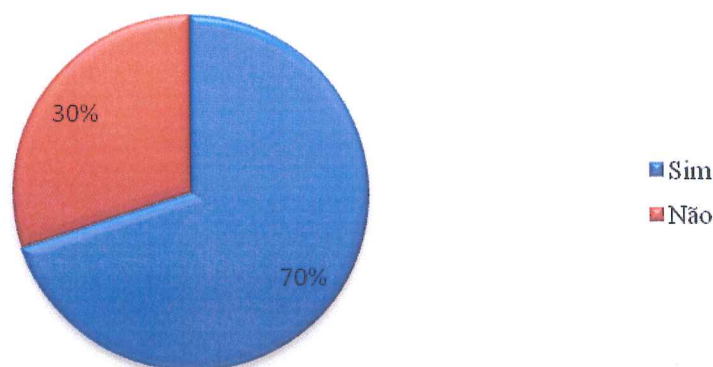
É neste sentido que é importante considerar uma discussão ampla sobre as propostas educacionais para os surdos, no sentido de saber qual é a experiência pedagógica que ele quer viver. Assim poderá incentivar a sua formação identitária e não mais a viver como um doente à sombra dos ouvintes.

Essa discussão e renovação de ideários devem ser feitas primeiramente na escola, que é o espaço principal – e muitas vezes único – de construção de conhecimento, de modo a se pensar em estratégias para que os alunos surdos terminem o ensino de forma satisfatória, de forma a oportunizar sua inserção no mercado de trabalho, evitando assim que o ensino seja defasado, ao ponto do aluno sair da escola sem dominar a língua natural, muito menos o português dos ouvintes em sua forma escrita e sem proficiência em leitura.

Essa é uma das questões mais importantes da pesquisa, pois é a partir da visão que o surdo tem sobre a própria educação, juntamente com as práticas do professor, que se torna possível uma aproximação dos mundos diferentes experimentados por ouvintes e surdos.

É partir do conhecimento das declarações anteriores que podemos entender quais fatores norteiam as respostas das próximas perguntas, como por exemplo, a que segue no gráfico, o qual mostra a opinião do aluno com relação à forma como o professor ensina.

### **Você gosta da forma que o professor (a) ensina?**



**Gráfico 16 – Opinião sobre a forma de ensino do professor**

Esse questionamento torna-se um dos pontos importantes uma vez que visa verificar se no que condiz à relação de cultura e identidade dos surdos e dos professores ouvintes estão aproximados dentro da sala por meio da atuação docente.

A maior parcela dos inquiridos, 70%, afirmou que gosta da forma de como os professores ensinam. Ao responderem o porquê da resposta, justificaram-na conforme pode ser visto no quadro:

**Quadro 9** – Opinião dos alunos que afirmaram gostar da forma como o professor ensina.  
**Você gosta da forma que o professor ensina? Diga o porquê:**

|                                                                                      |
|--------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Porque é bem legal e bem motivador</i>                                            |
| <i>Eu gosto professora português</i>                                                 |
| <i>Eu gosto professora e muito lega e todo matéria.</i>                              |
| <i>Eu vai ajudar ensinar professora todo aprender Libras começou mais coisas mão</i> |
| <i>Porque entender o professor ensinar</i>                                           |
| <i>Gosto porque ensinar bem professor</i>                                            |
| <i>Aprender brincando com jogos é diferente melhor aprender.</i>                     |

Já os outros 30% da mostra responderam que não gostam da forma como o professor ensina. Ao justificarem a resposta declaram:

**Quadro 10** – Opinião dos alunos que afirmaram não gostar de como o professor ensina.  
**Você gosta da forma que o professor ensina? Diga o porquê:**

|                                                                                             |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Professora que nada Libras</i>                                                           |
| <i>Porque ele ensina pra língua portuguesa e não em libras</i>                              |
| <i>Porque gostaria que as aulas fossem ministradas em Libras que é nossa língua materna</i> |
| <i>Porque o professor não sabe Libras, só falado</i>                                        |

A leitura atenta confrontando números e justificativas ressalta que apesar da maioria declarar que gosta da forma como o professor ensina, as justificativas dos que gostam são baseadas no emocional, pois indicam a motivação, as atividades lúdicas e apenas gostar dos professores, seja por afetividade ou por acreditar que ensinam bem. Um exemplo é a declaração de que gosta da forma como professor ensina, mas ressalta que vai ajudar o professor a aprender Libras.

Os que declararam não gostar da forma como o professor ensina justificaram dizendo que o professor não sabe Libras, que o professor ensina em língua portuguesa e não

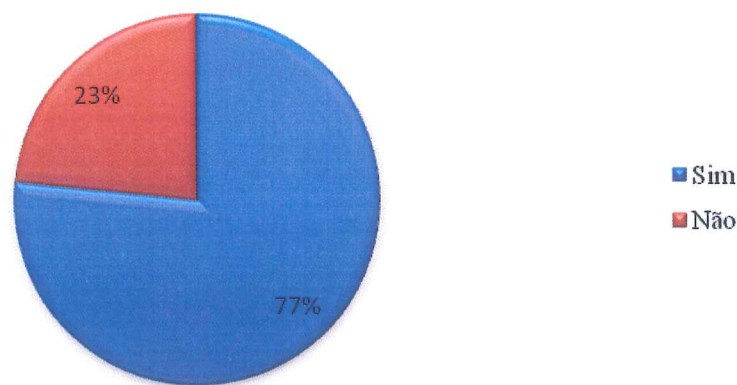
em Libras, que usa a oralidade e que as aulas deveriam ser ministradas em Libras, pois é a língua materna do surdo. Estas são respostas mais argumentativas no âmbito linguístico e da cultura e identidade surda que têm a Libras como base e deixam o lado afetivo como menos importante.

Assim fica cada vez mais explícito que a escola ainda não é bilíngue e está longe de ser, pois o que se percebe é que o professor apesar de usar brincadeiras, ou procurar ao máximo ensinar uma matéria ao aluno, não usa linguagem adequada. Como foi visto nos depoimentos, o professor pode ser legal, respeitar o aluno e buscar motivá-lo e usar de várias formas para tentar ensinar, no entanto deixa de lado o que pode ser crucial para efetivação da educação do surdo, que é o uso da língua de sinais.

Na visão do surdo, os professores não são fluentes em Libras. Assim conclui-se que a escola é centrada no ouvicentrismo, como bem conceituado em uma das narrativas da Tese de Perlin “O que é, o que vem ser uma escola ouvicêntrica? As escolas da inclusão, todas elas trazem as marcas do homem ouvinte-falante...” (2003, p. 110).

O próximo gráfico mostra a visão que o aluno tem sobre a dificuldade (ou não) que o professor demonstra em sala de aula e corrobora as conclusões da questão anterior.

### **Você sente que seus professores têm dificuldade para ensinar os alunos surdos?**



**Gráfico 17 – Se os alunos sentem que o professor tem dificuldade**

A maioria dos alunos declarou que acredita que os professores sentem dificuldades em ensinar. Alguns justificaram a resposta conforme mostrado na tabela a seguir, na qual a coluna à esquerda apresenta a resposta na íntegra e à direita o entendimento do pesquisador sobre o que fora declarado.

**Quadro 11 – Dificuldades dos professores apontadas pelos alunos**

**Você sente que seus professores têm dificuldades para ensinar o aluno surdo? Diga o porquê:**

| Respostas dos alunos                                                              | Comentário sobre a resposta                                                             |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Sim só sente nós.</i>                                                          | Sim. Só nós sentimos que o professor tem dificuldade.                                   |
| <i>Porque não saber nada Libras professor.</i>                                    | Porque o professor não sabe nada de Libras.                                             |
| <i>Aluno é problema, read surdo estudante como diferente dificuldade ensinar.</i> | O aluno é problema. Há dificuldade de ensinar o estudante surdo.                        |
| <i>Falta material didático professor tem adaptar tudo surdo</i>                   | Falta material didático. O professor tem que adaptar material para dar aula para surdo. |

Alguns dos 23% que respondeu que os professores não têm dificuldade para ensinar justificaram a resposta conforme mostra o quadro abaixo:

**Quadro 12 – Justificativa dos alunos que não veem dificuldade na forma do professor ensinar.**

**Você sente que seus professores têm dificuldades para ensinar o aluno surdo? Diga o porquê:**

| Respostas dos alunos                              | Comentário sobre as respostas                           |
|---------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| <i>Porque sabe Libras.</i>                        | Porque o professor usa Libras                           |
| <i>Eles sempre deram as aulas muito bem dada.</i> | Porque o professor explica bem e se empenha em ensinar. |

Como podemos ver, há a afirmação de que os professores não sentem dificuldade porque sabem Libras e ministram as aulas com eficiência. Isso é um dado positivo para a evolução da educação de surdo. No entanto a discussão sobre esta questão terá como foco o fato da maioria acreditar que o professor tem dificuldade na sala de aula.

A resposta desta questão complementa as da questão anterior, sobre se os alunos gostam de como os professores ensinam. Elas também revelam problemas que resultam no nível educacional oferecido aos alunos à medida que mostram que os professores têm dificuldades por causa da falta de material adequado, uma vez que precisam adaptar materiais didáticos para trabalhar com os alunos surdos e que também possuem dificuldade por não serem fluentes em Libras.



Esses problemas apresentados na visão dos alunos mostram a realidade também vivida pelo professor que pode ter o trabalho defasado por causa da precária estrutura oferecida pela instituição, como a falta de apoio didático. Não que isto sirva de desculpa, mas é um fator que certamente pode influenciar no êxito do ensino.

Ainda sobre as respostas a respeito se os professores mostram ter dificuldades para ensinar, há a declaração de que “Sim, só sente nós”, que é entendida aqui da seguinte forma: sim, nós sentimos que o professor tem dificuldade. Os outros alunos, os ouvintes não sentem e os professores também não.

A questão do professor não saber Libras é um problema base na educação de surdos, pois será muito difícil esses alunos construir conhecimentos se o professor não conseguir se comunicar de forma eficaz por não compartilhar da mesma língua. Afinal, o não conhecimento do significado das palavras e do seu uso nas diversas situações juntamente com a priorização da oralidade são motivos suficientes para que haja dificuldades durante o aprendizado dos conteúdos das disciplinas escolares. É como se um árabe fosse ensinar história para um brasileiro sem que os dois se comunicassem no mesmo idioma. Não haveria diálogo.

Essa resposta é crucial para entender como é a educação de surdos em Parintins e o que fazer para melhorá-la. A partir dela, questionamos também se os alunos têm dificuldades para aprender, sem deixar de levar em consideração as respostas das questões anteriores.

A maioria dos alunos, 72%, afirmaram que não sentem dificuldade. Já 28% afirmaram que sentem e justificaram que a principal dificuldade é o fato do professor não saber Libras e o aluno não entender o que é dito pelo ouvinte que não usa a Libras, conforme mostra o quadro:

**Quadro 13 – Dificuldades sentidas pelo aluno**

**Você sente dificuldade de aprendizagem? Se respondeu sim, diga quais?**

|                                                                      |
|----------------------------------------------------------------------|
| <i>Professora não saber Libras</i>                                   |
| <i>Como ouvinte fala mim não entendo eu sou surdo libras colega?</i> |

Novamente nos deparamos com a declaração de que o professor não sabe Libras, como motivo de dificuldade de aprendizagem enfrentada pelo aluno surdo. Não compartilhar as informações na mesma língua fica claro que compromete a educação.

Os alunos foram ainda questionados se sentiam que os professores têm dificuldade para ensinar alunos surdos e alunos ouvintes ao mesmo tempo? O resultado foi uma mostra na qual a maioria composta por 62% dos inquiridos acreditam que os professores estão preparados para dar aula para alunos ouvintes e surdos simultaneamente. Os outros 38% acreditam que os professores não estão preparados. É interessante lembrar que no **Gráfico 16** pôde ser visto que 30% dos alunos disseram que não gostam da forma como o professor ensina e 23% dos alunos, no **Gráfico 17**, disseram que acreditam que os professores têm dificuldade.

Constatações como estas fazem com que se questione o que leva um professor a estar preparado para ensinar alunos surdos e ouvintes ao mesmo tempo. O que pode dificultar o trabalho dele? Será que dar aula para alunos surdos e ouvintes ao mesmo tempo é a melhor forma de proceder na educação de surdos?

Assim, vejamos o que o documento subsidiário à política de inclusão editado pelo Ministério da Educação do Brasil refere sobre a comunidade escolar e política de inclusão:

As escolas, de modo geral, têm conhecimento da existência das leis acerca da inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais no ambiente escolar e da obrigatoriedade da garantia de vaga para estas. As equipes diretivas respeitam e garantem a entrada destes alunos, mostrando-se favoráveis à política de inclusão, mas apontam alguns entraves pelo fato de não haver a sustentação necessária, como por exemplo, a ausência de definições mais estruturais acerca da educação especial e dos suportes necessários a sua implementação (PAULON, *et al.*, 2005, p.26).

É neste sentido que é importante a formação dos profissionais que trabalham com educação de surdos, para que possa se minimizar problemas como estes, mostrados e enfrentados pelos alunos surdos, como destaca Lacerda:

A desinformação dos professores sobre a surdez e modos adequados de atendimento ao aluno surdo são frequentes. Os muitos anos de acompanhamento de crianças surdas permitem à autora afirmar que, infelizmente, a maior parte das inclusões de surdos é pouco responsável. Inicialmente, por força da lei, a escola se mostra aberta a receber essas crianças, dispondo-se a discutir suas características, depois, porém, elas são inseridas na rotina, sem qualquer cuidado especial. A autora ressalta que, com o passar do tempo, pelo fato de esses alunos surdos não apresentarem muitos problemas de comportamento, considera-se que a inclusão foi realizada com sucesso (2006, p. 14).



Essa situação só confirma que o ensino está direcionado para os ouvintes, e que a língua usada delinea o limite entre ouvinte e surdo.

Ciente das respostas anteriores, percebemos que a Libras tem grande significado na vida do surdo. Neste sentido, chamamos agora atenção para a discussão em torno da próxima questão, que aborda justamente a importância da língua de sinais para o surdo.

As respostas refletem o que o aluno surdo quer e pensa sobre a própria educação, sobre o seu cotidiano e a importância que a Libras tem na escolarização, sendo fator fundamental para formação de uma identidade própria, por meio da qual o surdo se diferencia e dialoga, perpassando valores, conhecimento, e firmando-se como sujeito político.

### Você acha importante o uso de Libras no cotidiano escolar?

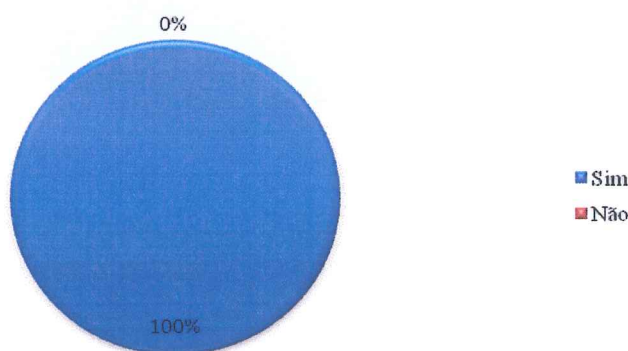


Gráfico 18 – Importância que o aluno atribui à Libras na escola

Todos os alunos acreditam que a Libras é realmente importante no cotidiano escolar. Os alunos justificaram o porquê da resposta positiva. A tabela a seguir mostra, na coluna à esquerda a resposta do surdo na íntegra e, à direita, o entendimento do pesquisador sobre o que foi expresso pelos alunos.

#### Quadro 14 – Importância da Libras

Você acha importante o uso da Libras no cotidiano escolar? Se respondeu sim, diga o porquê:

| Respostas do aluno                                             | Comentário sobre a resposta                                                  |
|----------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Para que saibam se comunicar com a gente e nós com eles</i> | Para que saibam se comunicar com a gente (surdos) e nós com eles (ouvintes). |
| <i>Todo aprender pouco Libras</i>                              | Todos aprendem um pouco de Libras                                            |
| <i>Porque todas as pessoas se comunicar com o surdo</i>        | Porque todas as pessoas se comunicam com surdos                              |

|                                                                |                                                           |
|----------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| <i>surdo</i>                                                   |                                                           |
| <i>Porque todas as pessoas ouvintes comunicam com o surdo.</i> | Porque todas as pessoas ouvintes se comunicam com o surdo |
| <i>Libras é muito importante para nós</i>                      | Libras é muito importante para o surdo                    |
| <i>Porque é língua nossa</i>                                   | Porque Libras é a língua do surdo                         |
| <i>E importante para comunicação</i>                           | Porque é importante para a comunicação                    |

Percebemos que o aluno justifica a resposta dando atenção ao fato de que a Libras é importante para que haja comunicação eficaz na escola. Não que a Libras seja vista apenas como meio para se estabelecer a comunicação – o que pode conotar a partir de uma rápida leitura –, sem levar em consideração a importância da língua como diferença cultural e identitária, mas sim pelo fato do aluno surdo querer efetivar a comunicação para que tenha menos dificuldade, para que possa aprender e ter as mesmas oportunidades que o aluno ouvinte, para que haja realmente uma educação bilíngue na qual o ouvinte também poderá se comunicar com o surdo por meio da Libras. Como frisado em uma das respostas dos alunos no **Quadro 14**: “porque é língua nossa”. A língua é do surdo e é o que ele quer usar, mas não só em espaços restritos, mas também no ambiente escolar, e outros.

Isso é importante para o surdo, pois este não quer mais ser visto como doente, quer sim poder se expressar, falar sobre sentimentos, adquirir conhecimentos, ter liberdade, ter oportunidades e construir significados. É neste sentido que Perlin afirma que para a maioria dos surdos a língua de sinais é como um ‘chão natural’, na qual os significados são “recheados por suas tradições, referência básica de valores vitais prenhes de significados, campo da história” (2003, p. 131). A autora critica ainda a postura do ouvinte frente à língua de sinais, pois este a toma como algo artificial, a qual pode ter seu valor menosprezado. Baseada nisto Perlin afirma ainda:

A razão pela qual os surdos exigem poder viver em seu território com seus enunciados é atravessada pela *difference* da língua de sinais como variável e contendora de sistemas simbólicos. E essa diferença na produção de uma estrutura de simbolização é crucial para a produção do sentido (2003, p.131).

Estudos como os de Perlin (2003), Lopes (2007) e Lacerda (2006) mostram que a língua de sinais ganha aos poucos um espaço significativo no cotidiano escolar. É um espaço conquistado mais por força da lei, contudo, é também um espaço em que se materializa a diferença da língua de sinais – construídas pelos diversos povos surdos – e que passa a ser reconhecida como elemento significativo na vida do surdo.

Ao serem questionados sobre se os alunos têm Atendimento Especializado fora da sala de aula, obtivemos os seguintes dados:

### Você tem algum tipo de acompanhamento especializado fora da sala de aula?

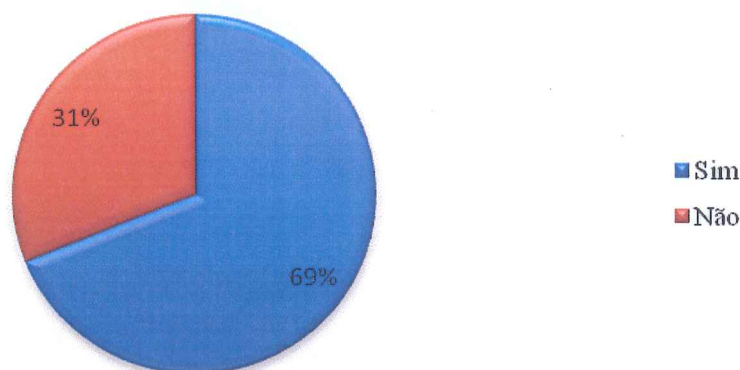


Gráfico 19 – Se os alunos têm acompanhamento especializado

A maioria afirmou ter acompanhamento. Os que disseram que sim, responderam onde acontece o atendimento e por quem é feito, como se vê:

#### Quadro 15 – Acompanhamento especializado

##### Você tem algum tipo de acompanhamento especializado fora da sala de aula?

| Onde?                                                                       | Por quem?                          |
|-----------------------------------------------------------------------------|------------------------------------|
| Sala do AEE. Na própria escola. No contra turno.                            | professores de Libras              |
| O AEE para surdos e a sala de recursos. Na própria escola. No contra turno. | por professores surdos e ouvintes. |

Como pôde ser visualizado no quadro, os alunos recebem acompanhamento especializado no horário oposto da aula em sala, sendo que frequentam a sala de atendimento especializado juntamente com professores de Libras, sejam eles surdos ou ouvintes. Notamos aqui que é a primeira vez, em toda a pesquisa, que é se tem o conhecimento da presença do professor surdo no contexto escolar pesquisado. Sobre isso compartilhamos novamente o pensamento de Perlin:

Quando surgem os professores surdos, surge a pedagogia dos surdos, acontecem mudanças significativas no currículo de surdos provocadas pelo movimento imanente da diferença, fazendo com que nesta mudança provocada pela diferença, pela escola de surdos, por sua mudança num local cultural. Surge a necessidade de se formar o surdo como professor de surdos, inclusive na oferta de líder nativo e usuário de língua de sinais nos meios educacionais onde estão presentes (2003, p. 140).

Este é um ponto positivo a ser avaliado, apesar do referido professor não ser um docente por formação, mas sim uma espécie de instrutor da língua de sinais para atuar na sala de recursos. No entanto, não há porque desmerecer a presença dele dentro da escola, uma vez que é importante, pois pode ser uma forma de ajudar os alunos mais novos a reconhecerem a comunidade surda, bem como iniciar mudanças significativas, pois estão participando ativamente do processo ensino-aprendizagem.

Quanto ao acesso à educação especializada, segundo Goldfeld (1997), verificam-se casos em que crianças surdas passam muitos anos em escolas nas quais não existem as condições necessárias para atenderem às necessidades educativas destes alunos e, por isso, estes não conseguem adquirir conhecimentos adequados nem na modalidade oral, nem na escrita, da língua portuguesa.

Os alunos foram ainda questionados a respeito de suas relações sociais, atividades que desenvolvem com amigos. 64% dos alunos afirmaram se envolver em atividades com alunos ouvintes. Já 36% dos inquiridos afirmam que não se envolvem com alunos ouvintes. O quadro a seguir mostra quais atividades são realizadas em conjunto com alunos ouvintes, conforme declaração dos alunos surdos.

**Quadro 16 – Atividades realizadas entre surdos e ouvintes**

**Você se envolve socialmente em alguma atividade com alunos ouvintes? Se sim, diga em quais:**

|                                                                   |
|-------------------------------------------------------------------|
| Física, atividades da escola.                                     |
| Festas e lanches                                                  |
| Aula - passeio, teatro, aula de religião e comemorações festivas. |
| No teatro na hora da merenda todos atividades da escola.          |

Também questionamos sobre a amizade dos alunos surdos com outros surdos, no sentido de verificar se estes convivem com seus pares. A pesquisa revela que 93%, dos alunos afirmaram ter amigos surdos como maioria do círculo de amizade. Isso suscita a ideia de que



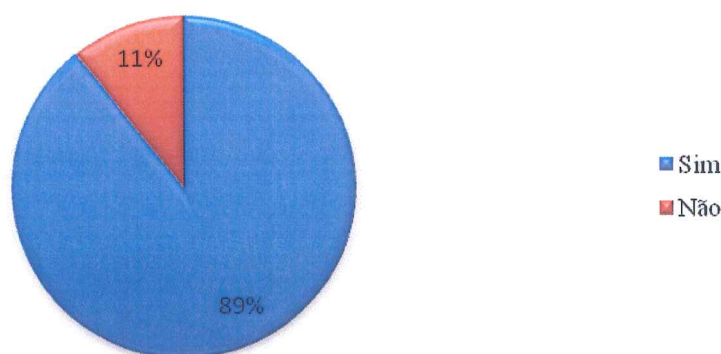
a comunicação em Libras entre eles deve ser intensa, uma vez que estão convivendo em comum. Apenas 7% declararam que a maioria dos seus amigos é composta por ouvintes. Esses dados mostram que os surdos procuram se associar com quem acham que é comum. Um dos fatores, e talvez o principal ou até único, para a comunicação entre alunos surdos e ouvintes, bem como entre surdos, é a Libras.

Ainda ao serem questionados sobre como é o dia-a-dia fora da escola, os alunos surdos apresentaram algumas atividades que fazem sozinhos, no trabalho, com amigos mais próximos e família. Após ler cada resposta, percebe-se que eles fazem coisas comuns a qualquer outra pessoa, como jogar futebol, ajudar a família em casa, estudar, conversar com amigos e assistir à televisão.

Na capital do Estado do Amazonas, Manaus, é comum presenciar reuniões de surdos em *shoppings*. Em Parintins é comum vê-los reunidos na Praça da Matriz de Nossa Senhora do Carmo, em frente de casas ou em campos de futebol.

É interessante conhecermos um pouco da rotina do surdo no sentido de verificar quais influências externas também podem sofrer à medida que frequentam a escola, bem como verificarmos em que sentido a escola pode contribuir para a melhora do envolvimento social do aluno, principalmente no que diz respeito à construção da visão que o surdo tem de si. O próximo gráfico aborda um importante questionamento sobre o entendimento do surdo com relação à sua cultura e identidade.

### **Você acredita que os surdos possuem identidade e cultura próprias?**



**Gráfico 20 – Sobre cultura e identidade surda**

A maioria respondeu que acredita que os surdos possuem identidade e cultura próprias. Estes justificaram as respostas, conforme pode ser visto no quadro abaixo, o qual apresenta a resposta do aluno na íntegra na coluna à esquerda e uma leitura sobre a resposta na coluna à direita.

**Quadro 17 – Comentário dos alunos que afirmaram que os surdos possuem cultura e identidade próprias**  
**Você acredita que os surdos possuem identidade e cultura próprias?**

| <b>Respostas dos alunos</b>                                    | <b>Comentários sobre as respostas</b>                                                                                |
|----------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Claro como qualquer pessoa tem na vida.</i>                 | O surdo é como qualquer outra pessoa, seja ouvinte ou não, ele possui cultura e identidade.                          |
| <i>Porque nasceu surdo.</i>                                    | O que define ele ter cultura e identidade próprios é ter nascido surdo.                                              |
| <i>Normal como os outros.</i>                                  | O surdo é normal como qualquer outra pessoa e, portanto, não tem porque não possuir identidade e cultura.            |
| <i>Porque os surdos tem sua própria língua que é a Libras.</i> | O principal motivo para o surdo ter sua cultura e identidade é ter uma língua própria, a Libras.                     |
| <i>Surdo diferente comunicar estilo próprio.</i>               | O surdo é diferente e comunica-se por modo diferente dos demais, mas nem por isso deixa de ter cultura e identidade. |

É importante fazer a observação de que os alunos mais jovens foram aqueles que mais marcaram que o surdo não possui identidade e cultura próprias, de contrapartida, alunos mais velhos foram os que mais apresentaram argumentos sobre o porquê dos surdos possuírem identidade e cultura próprias. Isso pode dever-se ao fato da experiência dos alunos mais velhos, ao vivenciarem/constituírem um maior conhecimento sobre a comunidade surda e suas características. Sobre essa diferença de reconhecimento do mundo surdo, Carvalho aponta que:

Não é a deficiência em si mesma, nem as limitações que impõe ao sujeito que permitem caracterizar a diferença. Ela está nos entre lugares das experiências vividas que, até, podem levar duas pessoas com a mesma deficiência a conceituar suas diferenças de formas bastante distintas uma da outra (CARVALHO, 2008, p. 22).

São inúmeras as discussões relativas à comunidade de surdos, a vivência entre si, o modo como vêm e entendem o mundo, como entes produtores de cultura, a prática pedagógica levada adiante por docentes surdos, estando ativamente empenhados em atividades políticas, nas artes, enfim, na construção de sua identidade. Segundo Skliar:

As pessoas que têm dificuldade em entender a existência de uma cultura surda geralmente são pessoas que pensam que nada há fora de sua própria referência cultural, então, entendem a cultura surda como uma anomalia, um desvio, uma irrelevância. Geralmente estas pessoas desconhecem os processos e os produtos desta cultura surda: desconhecem o que os surdos geram em relação ao teatro, ao brinquedo, à poesia visual, à literatura em língua de sinais, à tecnologia que utilizam para viverem o cotidiano etc. (1998, p. 28-29).

Entendemos, assim, que a cultura surda é produzida por sujeitos, que assim como os ouvintes, compartilham de determinadas características sem que haja marcação de raça ou cor, desenvolvendo formas particulares de se relacionar com o meio em que vivem e criando novos significados em relação ao mundo, inclusive em relação à cultura ouvinte.

Consideramos o processo de formação da cultura surda ainda mais particular, pois sua realização não está ligada diretamente a um ambiente físico, mas sim simbólico, no qual a convivência com os pares e a língua de sinais firma-se como elementos principais para o seu desenvolvimento. Desta forma, pode existir cultura surda em qualquer lugar do mundo, desde que haja espaços possibilitados para sua realização. Esta condição possibilita que o indivíduo surdo construa seu modo próprio de viver não importando o local geográfico em que nasce ou vive, ou mesmo suas condições econômicas. Neste sentido, Miranda comenta que:

A comunidade surda constrói uma cultura e produz identidades em espaços geográficos, no sentido de não nascerem dentro desses, mas em espaços possibilitados ou conquistados para que ocorra, intencionalmente ou não, a organização e a produção surda. A cultura surda é autônoma. Ela coloca os surdos no espaço territorial diferente, simbólico. Nesse sentido, há uma invenção no lugar da cultura surda (2001, p.20).

A capacidade de desenvolver uma linguagem é uma das principais diferenças entre seres humanos e outros animais. A partir dessa capacidade que se desenvolvem as relações interpessoais, a produção de sentidos e a cognição. Sabendo disso tomamos aqui a palavra de Wrigley sobre a importância da língua de sinais para os surdos, uma vez que, conforme o autor: “uma, senão a, característica que define a autoidentidade como pertencente a uma minoria linguística ou étnica é ter e usar sua própria língua” (1996, p. 14).

A Libras, conforme visto em muitas respostas dos alunos aos questionários, representa muita importância para os surdos. Ela é reconhecida por eles como essencial no ensino e na efetivação da comunicação, bem como é vista como língua natural e por meio da

qual querem aprender e interagir com surdos e ouvintes, além de conhecerem o português escrito também, uma vez que acreditam no bilinguismo como a melhor abordagem na escolarização de surdos.

Isso mostra que os surdos têm a preocupação de estabelecerem-se como indivíduos dotados de identidade, na construção da qual a língua de sinais exerce influência positiva.

É neste sentido que a Libras deve ser inserida no contexto escolar, uma vez que a escolarização do aluno deve levar em consideração a complexidade da situação linguística, social e cultural vivida pelo surdo, a fim de que sejam realizados mais projetos pedagógicos voltados para a educação de surdos.

Sabendo de tais considerações, é interessante questionar ao aluno surdo qual o seu sentir enquanto estudante do ensino regular. As principais respostas foram:

**Quadro 18 – O sentimento do surdo como estudante do ensino regular**  
**Qual o seu sentir enquanto aluno surdo no ensino regular?**

| <b>Resposta dos alunos</b>                                                        | <b>Comentários sobre as respostas</b>                                                                      |
|-----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Eles são regular para nosso futuro.</i>                                        | O ensino regular é satisfatório/importante para o futuro do surdo.                                         |
| <i>Como aluno amigo escola querido</i>                                            | Como aluno amigo, querido da escola.                                                                       |
| <i>Escola gosto em amigo surdo</i>                                                | A escola gosta do amigo surdo                                                                              |
| <i>Escola muito bom amigo muitos.</i>                                             | A escola é muito boa. Há muitos amigos lá.                                                                 |
| <i>Você de com por escola mais quero sim nós hoje.</i>                            | Hoje em dia, gosto de ir à escola.                                                                         |
| <i>Ouvintes sentir precisa por curso Libras escola dia.</i>                       | O ouvinte sente que precisa inserir o curso de Libras no dia-a-dia da escola.                              |
| <i>É estar exercendo os meus direitos Como cidadão como outros ditos normais.</i> | Estar no ensino regular é exercer meus direitos como cidadão, como os ouvintes, que são ditos normais.     |
| <i>Exercer meu direito legal.</i>                                                 | Estar no ensino regular é exercer um direito legal.                                                        |
| <i>Difícil professores comunicar aluno surdo não entender fica difícil.</i>       | É difícil a comunicação entre professores e alunos surdos. Não entender torna a estadia na escola difícil. |

Como podemos observar a partir das respostas do quadro, os alunos sentem que estar no ensino regular é bom, pois gostam da escola, gostam das amizades que fazem lá, acreditam que assim realizam um direito. Eles sentem como se fosse uma vitória, pois se os ouvintes podem, os surdos também tem o mesmo direito.

Observamos que a frase “como cidadão como outros ditos normais” também pode ser lida como se fosse um autopreconceito de que há o normal e o anormal ou ironia ao referir “dito normal”, uma vez que para o surdo que acredita ter cultura e identidade a surdez não é diferenciada pelo o que é normal ou anormal. Há também a visão de que é difícil estar na



escola regular, pois a comunicação entre professores e alunos é difícil, como se percebe na declaração: “ouvintes sentir precisa por curso Libras escola dia”.

A partir das reflexões, verificamos que a escola, assim como a família, pode possibilitar espaço para que a leitura de mundo do surdo seja ampla. É isso que os surdos querem.

Ao questionar se os alunos gostam de estar na escola, a maioria respondeu que sim e comentaram o porquê da resposta, conforme mostra o quadro:

**Quadro 19** – Opinião do aluno sobre estar na escola.  
**Gosta de estar na escola? Por quê?**

|                                                                                                              |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Sim, porque a gente aprende mais e a gente pode ter sabedoria e isso lá que tem pessoas que aceitam a gente. |
| Porque eu gosta escola professora muito Libras.                                                              |
| Porque escola muito lega, professora sinas muito legas.                                                      |
| Porque gosta escola importante aprender.                                                                     |
| Porque importante aprender vida .                                                                            |
| Porque ajuda apesender coisa diferentes.                                                                     |
| Escola. Quero vida escola você oi bom.                                                                       |
| Por que na escola eu vou aprender e me formar.                                                               |
| Porque eu aprendo e vou ter um futuro melhor e conseguir trabalhar.                                          |
| Porque é muito legal,                                                                                        |
| Porque é muito bom, aprende estudar.                                                                         |
| Por que escola vida muita importante professor ensinar aprender muito.                                       |
| Porque escola boa, ensinar surdo importante vida.                                                            |
| Porque escola emportante, ensinar futuro aluno surdo.                                                        |
| Porque escola receber surdo bem, amor carinho ensinar.                                                       |
| Vim ter amigos, professores aprender importante vida.                                                        |

Em síntese, os alunos mostram interesse na escola porque a acham legal e se sentem bem no ambiente com amigos e professores. Alguns também mostram que gostam da escola pelos mesmos motivos da maioria dos estudantes ouvintes, como: aprender, fazer amigos, estudar, se capacitar para o trabalho no sentido de ter um bom futuro.

Ressaltamos a declaração de que gostam da forma carinhosa que os tratam na escola e porque acreditam ser importante a escola ensinar valores sobre a vida. Ou seja, não se baseiam apenas no pragmatismo como função da escola.

Em uma das declarações percebe-se ainda uma autodescriminação, “lá tem pessoas que aceitam a gente” e ao mesmo tempo uma carga denunciativa, pois afirmam que são aceitos, ou seja, sentem que não fazem parte do universo comum ao estarem fora da escola, sendo aquele espaço um lugar que o surdo é bem vindo. Assim, também podemos fazer a

leitura de que essa declaração denuncia que em outros lugares não há aceitação dos surdos, como diferentes, mas sim como doentes.

Uma observação interessante durante a análise de dados da pesquisa foi perceber que os alunos que declararam ter mais contato com a língua de sinais escrevem melhor o português, o texto aparece mais coeso, melhor estruturado e os argumentos mostram mais consciência de seu papel como surdo, membro de uma cultura e construtor de identidade própria.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Problematizar a identidade surda é de suma importância para mudar a visão ainda vigente sobre o surdo, a qual o concebe como um doente, e enxergá-lo como um ser humano multicultural que se expressa por meio de uma língua espaço-visual, diferentemente dos ouvintes, que utilizam língua de especificidade oral.

Expressar-se através de uma língua de característica espaço-visual torna o surdo diferente, e não deficiente. A identidade surda não se ocupa daquilo que falta ao surdo e sim no que este tem: seus valores, comportamentos e principalmente nas características linguísticas próprias.

Foi a partir desta visão que tivemos como objetivo neste trabalho analisar confrontando-se a percepção dos alunos surdos sobre sua educação com a forma que os professores entendem esses alunos, considerando a cultura surda.

A problematização do trabalho direcionou questionamento sobre a percepção que os alunos surdos têm sobre sua educação e a forma que os professores entendem esses alunos, considerando principalmente questões relacionadas à identidade e à cultura, ou seja, a visão do docente sobre o aluno surdo e deste sobre si, considerando-se a língua de sinais o maior marco identitário do surdo.

O alcance dos objetivos propostos pela pesquisa e a conclusão sobre as hipóteses conjecturadas no início do trabalho foram possíveis por meio de um percurso metodológico específico, consistindo na abordagem da pesquisa, a qual se classifica como do tipo descritiva, por parte de sua problemática, uma vez que visa verificar o motivo dos acontecimentos, e ainda como pesquisa de campo a partir dos procedimentos de investigação, por meio de uma coleta de dados diretamente no contexto da pesquisa, ou seja, em escolas que atendem surdos em Parintins, município localizado no Estado do Amazonas. Como fontes de estudo, destacamos os sujeitos envolvidos na pesquisa: alunos surdos e seus professores, mas precisamente 60 (sessenta) alunos e 10 (dez) professores que participaram diretamente da pesquisa ao responder questionários.

Uma extensa bibliografia deu suporte teórico para este trabalho, dentre os quais se destacam os estudos de pesquisadores como, Perlin (2003), Quadros & Schmiedt (2006), Sá (2002), Salles (2004), Skliar (1998), Strobel (2008). Todos foram de grande importância ao contribuir para a constituição e solidificação da posição assumida ao falar sobre a temática

aqui abordada. Foram novos e diferentes olhares sobre o surdo, com reflexões sociológicas, educacionais, fisiológicas, epistemológicas e linguísticas.

Todo este arcabouço e estruturação da metodologia utilizada na pesquisa foram de fundamental importância para a validação das hipóteses traçadas.

Assim, consideramos nesta conclusão que os docentes ainda não se desvincularam totalmente da concepção de surdo como um doente, não compreendendo, de certo modo, suas especificidades identificatórias e culturais.

A Educação de Surdos ainda é encarada sob uma perspectiva de que o surdo é uma pessoa doente, com diferentes graus de perda auditiva por causa de problema genético ou adquirido. Desta forma o surdo não é visto por todos os professores como pessoa que possui e constrói identidade e cultura próprias, mas sim como alguém que por não ouvir sofre uma perda que o torna incapaz de se desenvolver como o ouvinte. Certamente, nem todos os professores apresentam esta visão, mas a maioria sim, pois percebemos explicitamente e implicitamente ao verificar que alguns professores caem em contradição constante.

A confirmação disto é vista durante todo o trabalho, como por exemplo, na relação do professor com o aluno, na qual observamos que alguns professores não reconhecem o surdo como produtor de cultura e identidade, afirmando que o surdo deve se adequar à cultura ouvinte.

Foi constatado que a maioria dos alunos surdos domina o uso da Libras e a usam frequentemente, porém ainda há aqueles que somente a conhecem, mas que não a dominam, apesar da língua de sinais ser um marco cultural do surdo. Por isso, torna-se relevante levantar novos questionamentos sobre se não tiveram oportunidade de se desenvolverem utilizando a Libras porque não foram expostos a ela, mas sim instruídos em outras formas. Por este motivo, notamos que apesar da Libras ser usada em sala de aula, há conjuntamente outras formas como português sinalizado, leitura labial e a modalidade escrita do português. Fica evidente que os alunos surdos têm preferência pelo uso da língua de sinais, mas que conhecem, e usam, outros meios para se comunicar com quem não conhece a língua de sinais. Acreditamos que essa mistura de códigos não é benéfica para o aluno surdo, bem como acontece por conta da contradição existente na escola que tem discurso bilíngue, mas que não o põe em prática.

O interessante também foi verificar que apesar desta realidade, todos os alunos, e a maioria dos professores, atribuíram grande importância a Libras dentro do processo

educacional do surdo. Neste sentido, é importante questionar se a língua de sinais está sendo desprestigiada no contexto familiar ou educacional e sugerir que se proporcionem ambientes nos quais a língua de sinais esteja mais presente.

É clara a importância da educação bilíngue para o surdo, desde sua infância. Fundamental também é a adaptação das atividades por meio de metodologia de ensino própria, ambiente físico da escola adequado, valorizando o espaço visual. Fazer isso não é tratar o surdo como deficiente ou incapaz, é apenas respeitar suas necessidades.

Percebemos ainda que a convivência da língua de sinais e da língua portuguesa escrita torna-se imprescindível para o processo de aprendizagem. A língua de sinais deve ser reconhecida e valorizada como primeira língua, a língua natural do surdo, e a língua portuguesa escrita como segunda língua, em especial quando se objetiva a formação de alunos que não sejam apenas decodificadores, mas sim que sejam alfabetizados, se tornem leitores/escritores críticos e sujeitos participantes da sociedade. Valorizar o espaço visual é imprescindível para que isto aconteça.

Não se pode desconsiderar que a língua de sinais exerce poder. Ela é um marco para a moldagem da identidade e cultura do surdo. A língua é resultado de luta e representa a força política, social e histórica do surdo, e a linguagem como prática social vem sendo constantemente (re)construída pelos seus usuários, sendo que esta pode privilegiar, excluir e determinar relações sociais.

Também confirmamos a segunda hipótese, na qual defendemos que o modo como o docente percebe seu aluno pode resultar num processo de ensino que tem resultados positivos, se o docente não entende o formando como “incapaz”, negativos se o entende assim. Esta pôde ser confirmada principalmente ao lembrarmos a situação em que o aluno surdo é ensinado em língua portuguesa oral, uma língua desconhecida para este, situação esta que resultará em um ensinamento falho ou mascarado, uma vez que não fará sentido para o surdo, pois está fora de seu contexto linguístico e semântico, ainda mais de seu âmbito cultural.

Entender o surdo no âmbito bilíngue é trabalhar com ele em língua natural e em língua secundária, respectivamente a língua de sinais e a língua portuguesa escrita. Porém, se o surdo não é visto por meio deste ângulo, o ensino é feito de forma esporádica, sem esse respeito e utilizando assim a língua oral, as mímicas, entre outros recursos. Fica evidente que nesta condição, aumentam-se as dificuldades tanto para o aluno aprender, quanto para o

professor ensinar. No entanto, vale ressaltar que não foram todos os alunos que relataram esta dificuldade. Foi possível perceber que os surdos reconhecem a língua de sinais como importante para a comunicação e como um direito constitucional, mas também para sua autoafirmação identitária.

Os alunos afirmam que estar no ensino regular é bom, pois gostam da escola, gostam das amizades que fazem lá, acreditam exercer um direito e alcançar uma vitória. Para eles, a escola é um espaço que pode possibilitar a expansão de leitura de mundo. Em síntese, o interesse deles é porque gostam do ambiente escolar, dos amigos e professores e é onde podem construir conhecimento e ter um bom futuro profissional.

A terceira hipótese, a qual argumentava que as ações do professor ainda são deficitárias no que se refere a trabalhar a afirmação identitária do surdo e necessidade de interação com a sociedade ouvinte, carecendo de maiores ações neste sentido também é confirmada, mas com algumas ressalvas, uma vez que o surdo não é visto como pessoa que participa ativamente da sociedade, também não é estimulado a lutar pelo seu reconhecimento político.

Em Parintins, não há registros de formação de grupos ou associações de surdos. Observamos que os alunos mais velhos mostraram ter mais consciência de que o surdo constrói cultura e possui identidade. Foi possível observar nos discursos dos mais jovens um posicionamento mais centrado na limitação fisiológica da surdez, sendo ainda percebida a valorização do ouvintismo. Os mais adultos demonstram ter um discurso diferenciado, o que pode resultar de seu maior tempo frequentando a escola e por terem maior convívio com outros surdos. Neste sentido, ressaltamos que com o passar do tempo, a escola contribua para o desenvolvimento do surdo, porém ainda não há marcas concretas de sua atuação no incentivo político do surdo no contexto da pesquisa.

Também é validada a hipótese de que há um desencontro entre a compreensão do aluno surdo referente às ações docentes a ele destinadas e o sentido atribuído pelo professor às suas ações no trabalho para esse aluno.

Concluimos que há um discurso de que o surdo é um sujeito capaz de desenvolver qualquer habilidade, mas que deve se adaptar ao ouvinte e o ouvinte ao surdo.

O professor compreende suas ações educacionais como boas para os alunos, porém adverte que há muito a ser aperfeiçoado, principalmente com relação à estrutura oferecida no local de trabalho, em especial aos recursos didáticos.

Percebemos também a não total compreensão da importância do uso da língua de sinais no contexto escolar e que os professores não definem meios para atender o aluno, muito menos seguem uma abordagem ou metodologia específica, mas muitas delas de forma confusa.

Já os alunos mostraram que compreendem a importância da ação docente para a construção do conhecimento, porém também ressaltam as dificuldades enfrentadas pelos professores, como a falta de material didático e o desejo de estudarem em Língua de Sinais, mas sem desprezar o aprendizado da língua portuguesa escrita como segunda língua. Além disso, fica claro que os alunos também valorizam as atividades extras, como educação física, teatro e computação.

Apesar das dificuldades, as escolas tentam dar acompanhamento especializado aos alunos, sendo possível perceber que os professores sempre apontam em seus discursos que o surdo tem direito à saúde e à educação, e declaram ainda que sua presença no ensino regular é um desafio, avanço educacional e cumprimento de leis. Os professores mostraram ter consciência que devem estar capacitados, que as escolas devem ter intérpretes, que é importante o conhecimento de Libras, além de rever e definir meios e métodos pedagógicos. Acreditamos que essa consciência dos docentes já é um ponto positivo para a educação de surdos.

No entanto, foi detectada muita contrariedade nas respostas dos professores, como por exemplo, ao declararem que acreditam que o bilinguismo é a melhor abordagem para a educação de surdos. É interessante refletir sobre isso, pois alguns professores afirmaram que o surdo é deficiente, sem poderem, portanto, construir cultura e identidade. Então, como esses mesmos professores podem declarar que a melhor abordagem é a bilíngue? Não há coerência entre as opiniões, o que nos leva a crer que nem todos devem achar realmente que o bilinguismo é ideal, se é que realmente conhecem essa tendência. Concluímos que posturas desse tipo demonstram apenas uma leitura de bom senso sobre o assunto, sem que haja reflexão sobre o real significado da resposta, muito menos a aplicação de tal leitura na prática docente.

Essa suposição fica ainda mais evidente ao se perceber que apesar do professor declarar que a maioria dos alunos foi instruída no bilinguismo e também afirmar que a tendência bilíngue é a mais adequada, essa abordagem não foi indicada quando se questionou quanto às metodologias utilizadas para se dar aula, muito menos o professor soube falar sobre

suas metodologias de trabalho. Assim, apesar de terem a consciência sobre a função do bilinguismo, no entanto, este não é praticado no cotidiano escolar. O que denotamos é que não há meios e métodos definidos na educação de surdos em Parintins. É neste sentido que o que se quer deixar claro é que o bilinguismo não significa apenas o fato do surdo usar duas línguas, a L1 e L2, trata-se de uma discussão ainda mais ampla.

Já a maioria dos alunos declara ter sido educada no oralismo. A maioria também acredita que o bilinguismo é a melhor abordagem para a educação de surdos e justificam a resposta no âmbito principalmente de que aprender duas línguas é facilitar a comunicação, é dar oportunidade para que o surdo se comunique com surdos e com ouvintes.

Nesse sentido, percebemos que não é só o ouvinte que deseja que o surdo se comunique, mas o surdo também quer se comunicar, porém ele quer ter direito a uma forma mais plural. E principalmente, o surdo não se vê como um doente, ele quer apenas se comunicar de maneira verdadeiramente eficaz, o que pode ser realmente alcançado por meio do bilinguismo.

Também há evidências de que os alunos ficam incomodados pelo fato do professor não ensinar em Libras, situação que também foi declarada como dificuldade, tanto pelos professores, quanto pelos alunos. Os professores declararam que os alunos sentem dificuldades porque não dominam o português escrito, e os alunos declaram que o professor apresenta dificuldade porque não tem o domínio da língua de sinais.

Isto significa e corrobora a consideração que os alunos das instituições pesquisados não são bilíngues e estão em escolas regulares que não encaram efetivamente a educação de surdos como um processo que necessita da coexistência de línguas, muito pelo contrário, parece haver uma disputa pela predominância de uma só língua, no caso, a língua oral está em vantagem.

Dentro deste contexto, vemos que há sim uma luta de línguas, em que não resta outra opção para o surdo, que não seja o de constituir a identidade entre os dois mundos, o de surdo e ouvintes, porém sem deixar de lutar pelo reconhecimento do seu mundo e de si como ser diferente no desenvolvimento de novas habilidades no fazer, considerando a língua de sinais sua maior característica.

É necessário que as pesquisas sejam mais divulgadas na comunidade surda, especialmente em lugares como Parintins, onde ainda não se formaram grupos ou associações oficiais de surdos.



Sugerimos também o desenvolvimento de estudo sobre a questão comunicativa entre surdo e a família, uma vez que a Língua de Sinais deve ser valorizada em todas as instâncias vividas pelo surdo, a começar pelo núcleo familiar, pois é o grande responsável pelos primeiros contatos do surdo com a Libras.

Reconhecemos ainda o avanço nos estudos sobre a surdez, em especial da educação de surdos e uma evolução com relação aos direitos do surdo, principalmente ao reconhecer a Libras como língua oficial dos surdos brasileiros.

Ações como estas viabilizam a participação do surdo na sociedade e o reconhecimento do ouvinte em relação ao surdo.

É necessário haver um maior compromisso político do Estado, bem como é imprescindível que a escola reflita sobre qual é a compreensão que tem sobre surdez, sujeito surdo, educação de surdos, identidade, cultura e como desenvolve projetos para atender os alunos surdos.

A sugestão é que as escolas tenham um ambiente em que não se esconda a diferença, pois a diferença deve fazer parte do cotidiano escolar. É importante que os diferentes aprendam juntos em um ambiente no qual surdo e ouvinte compartilhem das experiências em atividades de integração, como as atividades esportivas e artes, para além da sala de aula.

Também sugerimos a realização de uma análise histórica da relação entre a linguagem e poder no contexto da surdez em Parintins, ou no próprio Estado do Amazonas. E também uma pesquisa que busque entender como a Língua portuguesa escrita está sendo ensinada para os alunos em Parintins, em que se analisem os níveis linguísticos, as fases de aprendizagem e como está se formando a escrita dos alunos surdos.

Destacamos a grande necessidade do desenvolvimento de pesquisas no âmbito da educação de surdos que tratem da cultura e identidade, pois apesar da existência de numerosas pesquisas que tratam de inclusão e educação especial, ainda é escasso o número de estudos empíricos que abordem o *modus vivendi* da pessoa surda, visto a temática ser relativamente nova, o que abre um leque de inúmeras possibilidades acadêmicas. Também é importante que os novos trabalhos procurem abordar o lado do surdo, saber a opinião dele, uma vez que muitos estudos pesquisam o professor e a escola.

É neste sentido que este trabalho tem um diferencial, pois apresenta a visão que o surdo tem sobre si e sobre a própria educação. Isto é reconhecido porque ele é o principal agente envolvido na discussão sobre o tema.

Este trabalho não quer apontar defeitos na educação de surdos, quer apenas destacar alguns pontos que precisam de atenção especial. Acreditamos que é preciso quebrar paradigmas e expandir o conhecimento sobre a educação de surdos e dar espaço para novas abordagens. É necessário, também, que haja um controle mais seguro das coordenadorias de educação, com dados atualizados sobre a quantidade de surdos que estão matriculados nas escolas, pois com o controle dos dados será possível fazer um melhor acompanhamento no sentido de fornecer recursos necessários para a educação de surdos e atendê-los com maior qualidade.

Ressaltamos, também, a importância de expandir este trabalho de modo a atingir um público maior em Parintins e até mesmo no Estado do Amazonas no seu todo, uma vez que a principal dificuldade foi atingir o máximo dos sujeitos, primeiramente por conta de fatores geográficos, já que em Parintins e na maior parte do Estado do Amazonas a zona urbana e rural são distantes e ligadas por rios, e posteriormente, pela não total devolução dos questionários distribuídos, tanto de professores, quanto de alunos, mas, mesmo assim, acreditamos que tal fator não diminui a relevância das informações obtidas no decurso deste trabalho.

Uma dificuldade também enfrentada no trabalho deste nível foi o cuidado ao analisar as respostas dos professores no sentido de não se deixar ser influenciado por discursos ‘do que é certo e o que é errado’ na educação de surdos, uma vez que estes sujeitos possuem um nível considerável de instrução, tendo-se que comparar as respostas, ler nas entrelinhas para encontrar o essencial nos discursos dos professores, sem perder o cuidado de não falsear conclusões nem de se ceder à tentação de defesa de classe.

A elaboração deste trabalho, desde o projeto de pesquisa até à escrita da dissertação, foi vista como uma proposta que não busca apresentar respostas absolutas para todas as questões que permeiam a educação de surdos, mas sim que este seja concebido como um trabalho que possui objetivos que foram alcançados com sucesso, uma vez que se chegou a um resultado direto: o de analisar confrontando-se a percepção dos alunos surdos sobre sua educação com a forma que os professores entendem esses alunos, considerando a cultura surda, bem como de contribuir com os demais estudos e pesquisas na área, aguçar o perfil de pesquisador de seu autor, mas principalmente contribuir com o público de maior interesse na temática e que deve obter os maiores benefícios, os surdos e docentes. Conseguir, portanto,

contribuir para, daqui em diante haver mais um percurso a ser seguido nesta pesquisa já é gratificante para o pesquisador.

É importante que este estudo, assim como outros voltados à educação de surdos, não se prenda a considerações somente quanto à dualidade doente versus diferente. A discussão deve ir mais além. Não se pode apenas discutir o que é certo e o que é errado. A educação de surdos é muito mais complexa, e sob tal condição surgem diferentes olhares sobre a caracterização do surdo. Assim, não se deve ficar preso somente à defesa sobre um modelo a ser seguido.

Porém, ressaltamos que é importante a contínua verificação em relação ao tema aqui abordado, refazendo, inclusive, os questionamentos, como por exemplo: a política de inclusão está sendo posta em prática? A Libras é realmente credora de toda a importância que deve ter? Os professores estão preparados para lidar com os surdos? Estão sendo postos em prática procedimentos metodológicos que atendam às necessidades dos surdos no processo ensino aprendizagem? Será que discursos de bom senso escondem pensamentos e práticas antigas? São essas as perguntas, entre outras, certamente, ideais para questionar a realidade do ensino de surdo em todo o Brasil e no mundo.

Por fim, defendemos que as ações desenvolvidas no âmbito educacional (currículo, procedimentos metodológicos, avaliação, estrutura física etc.) destinadas à educação de surdos leve em consideração a cultura e identidade destes, valorizando principalmente a língua de sinais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, M. (2003). *Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação*. (6.ed.). São Paulo: Atlas.

BAKHTIN, M. (1992). *Marxismo e Filosofia da linguagem*. (6.ed.). São Paulo: HUCITEC.

BEHARES, L.E. (1995). "O Simbolismo esotérico na interação mãe ouvinte criança surda revisitado." In: SANTANA, A.P., et al. (2008). *O Estatuto Simbólico dos Gestos no Contexto da Surdez*. Psicologia em Estudo. Maringá, v.13, n.2, abr./jun. (p.297-306). Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v13n2/a12v13n2.pdf>. Acesso em 3/6/2010, às 09h:20m.

BENVENISTE, E. (1995). *Problemas de linguística geral I*. (4.ed.). Trad. de Maria Novak e de Maria Luísa Néri. Rev. pelo Prof. Isaac Nicolau Salum. Campinas: Pontes.

BRASIL. *Decreto Federal nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Artigos 14 e 15 do Capítulo IV. 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](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso em: 18/3/2010, às 10h:05m.

\_\_\_\_\_. *Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001*. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial da Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 25/6/2010, às 09h:12m.

\_\_\_\_\_. *Resolução nº 096 de 10 de outubro de 1996*. Regulamenta as diretrizes e normas de pesquisas envolvendo seres humanos. Ministério da Saúde da República Federativa do Brasil. Brasília. Disponível em: <http://www.conselho.saude.gov.br/docs/Resolucoes/Reso196.doc>. Acesso em: 15/9/2009, às 08h:13m.

BRITO, L. Frases para reflexão. Disponível em: [http://www.ecs.org.br/site/Interna/Cur\\_reflexao.aspx](http://www.ecs.org.br/site/Interna/Cur_reflexao.aspx). Acesso em: 6/3/2013, às 14h35m.

CALVET, L. "Três espaços linguísticos perante os desafios da mundialização." In: SALLES, H., et al. (2004). *Ensino de Língua Portuguesa para Surdos: caminhos para a prática pedagógica*. Brasília: MEC/SEESP. (p.35).

CAMPELLO, A.R. (2008). *Aspectos da visualidade na educação de Surdos*. Santa Catarina: UFSC. (Tese de Doutorado. 245f.).

CÁRNIO M.S. (1998). "O papel da família e da escola no processo de leitura e escrita do surdo". In: TENOR, A. C. (2008). *A inclusão do aluno surdo no ensino regular na perspectiva de professores da rede municipal de ensino de Botucatu*. São Paulo: PUC. (Dissertação de Mestrado. 117 f). (p.54).

CARVALHO, R.E. "Diálogos desde a in-disciplina: para além da diversidade, a diferença". In: SOUZA, M.D. de., et. al. (2008). *Inclusão escolar: práticas e teorias*. Porto Alegre: Redes Editora. (p. 15-32).

CHAVEIRO, N. & BARBOSA, M.A. (2004). *A surdez, o surdo e seu discurso*. Revista Eletrônica de Enfermagem. v.6, n.2 s/p, ISSN 1518-1944. Disponível em <http://www.revistas.ufg.br/index.php/fen/article/view/820/947>. Acesso em: 7/5/2011, às 17h:45m.

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

*Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais*. (7 a 10 de junho de 1994). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/Salamanca.pdf>. Acesso em: 18/3/2011, às 15h:20m.

DIZEU, L. C. T. de B. & CAPORALI, S. A. (Maio/Ago 2005). "A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito". In: Revista Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 91, (p. 583-597). Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 15/10/ 2009, às 11h:02m.

DORZIAT, A. Metodologias e especificidade ao ensino de surdos: análise crítica. [Http://WWW.ines.org.br/ines\\_livros/13/13\\_PRINCIPAL\\_HTM](Http://WWW.ines.org.br/ines_livros/13/13_PRINCIPAL_HTM). Acessado em 22/04/2006. In: PERLIN & STROBEL (2006). *Fundamentos da Educação de Surdos*. UFSC; Centro de Comunicação e Expressão; Licenciatura e Bacharelado em Letras - Libras na modalidade a distância. ISBN: 978 - 85 - 60522-02 - 6. Florianópolis, (p. 13). Disponível em: [http://www.libras.ufsc.br/hiperlab/avalibras/moodle/prelogin/adl/fb/logs/Arquivos/textos/fundamentos/Fundamentos\\_da\\_Educ\\_Surdos.pdf](http://www.libras.ufsc.br/hiperlab/avalibras/moodle/prelogin/adl/fb/logs/Arquivos/textos/fundamentos/Fundamentos_da_Educ_Surdos.pdf). Acesso em: 19/12/2011, às 16h:20m.

ECO, U. (2009). *Como se faz uma tese*. São Paulo: Perspectiva.

FERNANDES, E., et al. (Orgs.). (2003). *Surdez e bilinguismo*. Porto Alegre: Mediação.

FERREIRA, B. L. (1993). *Integração social e educação de surdos*. Rio de Janeiro: Babel Editora.

FERREIRA, W. (2006). *Gênese e crise da racionalidade técnico-científica: tarefas e desafios da universidade na sociedade do conhecimento*. Morrinhos: UEG.

FREIRE, P. (1994). *Pedagogia da esperança*. (3. ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.

FROMKIN, V & RODMAN, R. "An introduction to language." In: SALLES, H., et al. (2004). *Ensino da Língua Portuguesa para Surdos: caminhos para a prática pedagógica*. Brasília: MEC/SEESP. (p.85-94).

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

\_\_\_\_\_. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (5. ed.). São Paulo: Atlas.

GOLDFELD, M. (1997). *A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista*. São Paulo: Pleux.

GUARINELLO, A. C. (2007). *O papel do outro na escrita de sujeitos surdos*. São Paulo: Pleux.

HOROCHOVSKI, R. & MEIRELLES, G. (2007). "Problematizando o Conceito de Empoderamento". In: *Anais do II Seminário Nacional Movimentos Sociais, Participação e Democracia*. Florianópolis: UFSC (Núcleo de Pesquisa em Movimentos Sociais – NPMS. ISSN 1982-4602). (p.485-506).

KERLINGER, F. (1980). *Metodologia da pesquisa em ciências sociais: um tratamento conceitual*. São Paulo: EPU.

LACERDA, C. B. F. (maio/agosto 2006). *A inclusão escolar de alunos surdos: O que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência*. Cad. Cedes, Campinas, vol. 26, n. 69, (p. 163-184). Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 20/3/2010, às 14h:07m.

LAKATOS, E. & MARCONI, M. (2001). *Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos*. (6. ed.). São Paulo: Atlas.

LARAIA, R. de B. (2001). *Cultura: um conceito antropológico*. (14. ed.). Rio de Janeiro: Jorge. Zahar Editora.

LAVILLE, C. & DIONNE, J. (1999). *A construção do saber - Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*; tradução Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG.

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

\_\_\_\_\_. "Relações de poderes no espaço multicultural da escola para surdos". In: SKLIAR, C. (Org.). (1998). *A surdez, um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Editora Mediação.

LUNARDI, M. (1998). *Educação de Surdos e Currículo: um campo de lutas e conflitos*. Porto Alegre: Univ. Federal do Rio Grande do Sul. (Dissertação de Mestrado. 103 f.).

MALTESE, H. (Ed.). (1994). *Grande Dicionário de Medicina*. São Paulo: Tempo Maltese.

MINAYO, M. (2004). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. (8 ed.). São Paulo: Hucitec.

MIRANDA, W. (2001). *Comunidade dos surdos: olhares sobre os contatos culturais*. Porto Alegre: UFRGS/FACED/PPGEDU. (Dissertação de Mestrado. 112 f.).

\_\_\_\_\_. (2007). *A Experiência e a Pedagogia que nós surdos queremos*. Porto Alegre: Univ. Federal do Rio Grande do Sul. (Tese de Doutorado. 152 folhas). Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/13581>. Acesso em: 14/1/2011, às 9h:25m.

MORATO, E. M. (1996). *Linguagem e cognição: as reflexões de L.S. Vygotsky sobre a ação reguladora da linguagem*. São Paulo: Plexus.

MOTTEZ, B. (1992). "Los banquetes de sordomudos y el nacimiento del movimiento sordo." In: *Revista do GELES*, nº 6. Rio de Janeiro. (p.05-19).

PADDEN, C & HUMPHRIES, T. (1988). *Deaf in America: voices from a culture*. Cambridge: Harvard University Press.

PAULON, S. M., et al. (Orgs.). (2005). *Documento subsidiário à política de inclusão*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial.

PEREIRA, M.C. da C. (2000). Aquisição de Língua Portuguesa por Aprendizizes Surdos. In: Anais do Seminário Surdez: Desafios para o próximo milênio. Rio de Janeiro: INES, Divisão de Estudos e Pesquisas, (p. 95-100). Disponível em: [http://cape.edunet.sp.gov.br/cape\\_arquivos/surdos.asp](http://cape.edunet.sp.gov.br/cape_arquivos/surdos.asp). Acesso em: 05/2/2012, às 17h:52m.

PERLIN, G. "Identidades surdas" In: Skliar, Carlos (Org.). (1998). *A surdez: sobre as diferenças*. Porto Alegre: Meditação.

\_\_\_\_\_. "Identidade surda e currículo". In: LACERDA, C. B. F. & GOES, M. C. R de (Orgs.). 2000. *Surdez: processos educativos e subjetividade*. São Paulo: Lovise. (p.23-28).

\_\_\_\_\_. (2003). *O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade*. Porto Alegre: Univ. Federal do Rio Grande do sul. (Tese de Doutorado. 156 folhas).

\_\_\_\_\_. O lugar da cultura surda. In: LOPES, M. C., et al. (Orgs.). (2004). *A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidades e diferenças no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC.

\_\_\_\_\_ & STROBEL K. (2006). *Fundamentos da Educação de Surdos*. Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Comunicação e Expressão. Licenciatura e Bacharelado em Letras - Libras na modalidade à distância. ISBN: 978 - 85 - 60522-02 - 6. Florianópolis. p. 13. Disponível em: [http://www.libras.ufsc.br/hiperlab/avalibras/moodle/prelogin/adl/fb/logs/Arquivos/textos/fundamentos/Fundamentos\\_da\\_Educ\\_Surdos.pdf](http://www.libras.ufsc.br/hiperlab/avalibras/moodle/prelogin/adl/fb/logs/Arquivos/textos/fundamentos/Fundamentos_da_Educ_Surdos.pdf). Acesso em: 19/11/2011, às 11h:30m

PIMENTA, N. (19 a 21 de setembro de 2001) *Oficina-palestra de cultura e diversidade*. Anais do Seminário do Instituto Nacional de Educação de Surdos.

QUADROS, R. (1995) *A Educação Biliúgue para Surdos*. Goiânia: Superintendência de Ensino Especial.

\_\_\_\_\_ e SCHMIEDT, M. (2006). *Ideias para ensinar português para alunos surdos*. Brasília: MEC, SEESP.

\_\_\_\_\_ e SUTTON-SPENCE, R. "Poesia em língua de sinais: traços da identidade surda". In: QUADROS, R., *et al.* (2006) *Estudos surdos I*. Petrópolis, RJ: Arara Azul.

RAMPAZZO, L. (2004). *Metodologia científica: para alunos de graduação e pós-graduação*. (2.ed.). São Paulo: Loyola.

SÁ, N. L. e RANAURO. H. (1999). *O discurso bíblico sobre a deficiência*. Rio de Janeiro: Ed. Muiraquitã.

\_\_\_\_\_. (1999). *Educação de Surdos: a caminho do bilinguismo*. Niterói: Eduff,

\_\_\_\_\_. (2002). *Cultura, Poder e Educação de Surdos*. Manaus: UFAM.

SALLES, H., *et al.* (2004). *Ensino de Língua Portuguesa para Surdos: caminhos para a prática pedagógica*. (2 v.: II) Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos. Brasília: MEC/SEESP.

SANTANA, A. P. & BERGAMO, A. (maio/ago. 2005). "Cultura e identidade surdas: encruzilhada de lutas sociais e teóricas". In Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 91, (p. 565-582). Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 15/10/2009, às 14h:10m.

\_\_\_\_\_, *et al.* (abr./jun. 2008). "O Estatuto Simbólico dos Gestos no Contexto da Surdez". Psicologia em Estudo, Maringá, v. 13, n. 2, (p. 297-306). Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v13n2/a12v13n2.pdf>. Acesso em: 17/6/2010, às 20h:40m.

SÃO PAULO. Secretaria de Educação. (2008). *Orientações curriculares e proposições de expectativas de aprendizagem para Educação Infantil e Ensino Fundamental: Língua Portuguesa para pessoa surda*. São Paulo: SME/DOT.

SAUSSURE, F. de. "Curso de Linguística Geral." In: PETTER, M. "Linguagem, Língua, Linguística. Cap. I, 2.ed. (p.11-24). In: PETTER, M., *et al.* (Orgs.). (2003). *Introdução à Linguística*. São Paulo: Contexto.

SÊNECA. In: SILVA, O. M. da. (1986). *A Epopeia Ignorada – A Pessoa Deficiente na História do Mundo de Ontem e de Hoje*. São Paulo: Cedas. (p.129).

SILVA, M. (1999). *A construção de sentido na escrita do sujeito surdo*. Univ. Estadual de Campinas. (Dissertação de Mestrado. 107 f.). Disponível em: [http://www.sj.cefetsc.edu.br/~nepes/midioteca\\_dissertacoes/pdf\\_completa/dissertacao\\_03.pdf](http://www.sj.cefetsc.edu.br/~nepes/midioteca_dissertacoes/pdf_completa/dissertacao_03.pdf). Acesso em: 25/4/2011, às 09h:05m.



SILVA, O. M. da. (1986). *A Epopéia Ignorada - A Pessoa Deficiente na História do Mundo de Ontem e de Hoje*. São Paulo: CEDAS.

SILVA, V. (2006). "Educação de surdos: uma releitura da primeira escola pública para surdos em Paris e do Congresso de Milão em 1880". In: QUADROS., et al. (Orgs.). (2006). *Estudos surdos I*. Petrópolis, RJ: Arara Azul. (p.14-38).

\_\_\_\_\_. & MACHADO, P. C. (2009) *Trajetória e movimento na educação dos surdos*. Disponível em: [http://www.virtual.udesc.br/Midioteca/Publicacoes\\_Educacao\\_de\\_Surdos/artigo11.htm](http://www.virtual.udesc.br/Midioteca/Publicacoes_Educacao_de_Surdos/artigo11.htm). Acesso em: 15/10/2009, às 20h:50m.

SILVEIRA, C. (2006). *Currículo de Língua de Sinais na Educação de Surdos*. Florianópolis: Univ. Federal de Santa Catarina. (Dissertação de Mestrado. 135 f.).

SILVEIRA, R. M. H. (JAN/JUN/2002). "Textos e Diferenças". Leituras em Revista. Ijuí. Associação de Leitura Brasil Sul, N.º 3. In: CLAUDIO, J.P. e NETA, C.N.X. *O Mundo Surdo Infantil*. FADERS: Porto Alegre, RS. (p.13). Disponível em: <http://www.portaldeacessibilidade.rs.gov.br/uploads/1250532167OxMundoxSurdoxInfantil.pdf>. Acesso em: 20/2/2011, às 19h:13m.

SKLIAR, C. (1999). *Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos*. Porto alegre: Mediação.

\_\_\_\_\_. e MASSONE, M. I. e VEINBERG, S. (1995). "El acceso de los niños sordos al bilinguismo y al biculturalismo". In: Revista Infancia y Aprendizaje. (p. 69-70). Madrid.

\_\_\_\_\_. "Um olhar sobre o nosso olhar Acerca da surdez e as Diferenças". In: SKLIAR, C. *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. (1998). Porto Alegre: Meditação.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. (2009). *Avaliação da audição*. Disponível em: [http://www.sbp.com.br/show\\_item2.cfm?id\\_detalhe=325&tipo\\_detalhes=s](http://www.sbp.com.br/show_item2.cfm?id_detalhe=325&tipo_detalhes=s). Acesso em: 20/10/2009, às 14h:50m.

SOUZA & GÓES. "O ensino de M. Surdos: considerações sobre o excludente, contexto de inclusão. In: SILVA, M. (1999), *A construção de sentido na escrita do sujeito surdo*. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. (Dissertação de Mestrado. 107 f.)

STECANELA, N. "A organização do ensino e seus elementos constitutivos". In: STECANELA, N.; MORÉ, M. & ERBS, R. (2006). *Fundamentos da Práxis Pedagógica*. v. 2: Pedagogia. Caxias do Sul: EDUCS.

STROBEL, K. L. (2008). *As imagens do outro sobre a cultura surda*. Florianópolis: Editora da UFSC.

TENOR, A. C. (2008). *A inclusão do aluno surdo no ensino regular na perspectiva de professores da rede municipal de ensino de Botucatu*. São Paulo: Univ. Católica de São

Paulo. (Dissertação de Mestrado. 117 f.). Disponível em: <http://www.centroruibianchi.sp.gov.br/usr/share/documents/AnaClaudiaTenor.pdf>. Acesso em: 25/6/2011, às 10h:40.

TYLOR, E. B. "Primitive Culture". In: LARAIA, Roque de Barros. (2001). *Cultura: um conceito antropológico*. (14.ed.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. (p.25).

VELOSO, C. (2001). *Língua*. Música de disc compact. Álbum: Noites do Norte Ao Vivo; Música Brasileira. Selo Mercury; Gravadora Universal.

VILHALVA, S. "Despertar do silêncio". In: WITKOSKI, S. A. (setembro/dezembro de 2009). *Surdez e preconceito: a norma da fala e o mito da leitura da palavra falada*. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 42, (p. 565- 606). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n42/v14n42a12.pdf>. Acesso em: 18/4/2012, às 18h:50m.

WRIGLEY, O. (1996). *The Politics of deafness*. Washington: Gallaudet University Press.

## ANEXOS

### Anexo I – Questionário dirigido aos professores

OBS.: As perguntas 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 12, 14, 15, 16, 17 e 23 foram adaptadas do **Roteiro de Entrevista com Professor para Coleta de Dados Sobre Alunos com Surdez que Frequentam a Classe Comum**. Do módulo II – Teórico do Curso de Libras à distância da Universidade Estadual Paulista (UNESP). Acessado dia 22 de março de 2011 às 16h. Disponível em: <http://www.marilia.unesp.br/index.php?CodigoMenu=3046&CodigoOpcao=3514&Opcao=3514#>

Escola:

Série (s) em que atua:

1- Há quanto tempo você trabalha com Educação de Surdos?

---

2-Você possui graduação, especialização ou outro curso em Libras ou Educação Especial?

Sim ( ) Não ( )

3-Você conhece e sabe usar a Libras (Língua Brasileira de Sinais)?

Apenas conheço ( ) Conheço e sei usá-la ( ) não conheço/ não uso ( )

4-Na sua sala de aula há somente alunos surdos ou há alunos ouvintes também?

Há somente alunos surdos ( ) Há alunos surdos e ouvintes ( )

5-O que você sabe sobre surdez?

---

---

6- Qual o tipo de perda auditiva da maioria dos seus alunos?

---

7-Qual a forma de comunicação usada pelos seus alunos na sala de aula?

Oral ( ) Libras ( ) Comunicação Total ( ) Outra( )

Qual (is)?

---

8-Qual a forma de comunicação que você usa com o aluno surdo?

Oral ( ) Libras ( ) Comunicação Total ( ) Outra( )

Qual (is)?

---

9- Você sabe em qual abordagem a maioria dos seus alunos surdos foram/ são educados?

Oralismo ( )    Comunicação Total ( )    Bilinguismo ( )    outra ( )    não sei ( )

10 - Em sua opinião, qual a melhor abordagem para educação de surdos:

Oralismo ( )    Comunicação Total ( )    Bilinguismo ( )    outra ( )

Se respondeu outra, diga qual e por que:

---

---

11- Pensando na abordagem que você trabalha em sala de aula, que metodologias você utiliza para concretizá-la na prática na sala de aula?

---

---

12. Você acha necessário que haja alguma adaptação curricular para os alunos surdos?

Sim ( )    Não ( )

Se respondeu sim, diga o porquê:

---

---

13- Na sua escola é feita alguma adaptação curricular para os alunos surdos? Se sim, qual (is)?

Sim ( )    Não ( )

Se respondeu sim, diga qual (is)?

---

---

14- Você sente dificuldades para ensinar o aluno surdo? Se sim, quais as principais?

Sim ( )    Não ( )

Se respondeu sim, enumere as principais:

---

---

15- O aluno surdo sente dificuldade de aprendizagem? Se sim, quais?

Sim ( )    Não ( )

Se respondeu sim, diga qual (is)?

---

---

16- Qual o grau de importância você atribui À Libras no processo de escolarização do surdo?

Grande ( )    Normal ( )    Pouca ( )

17- Seus alunos têm acompanhamento especializado fora da sala de aula? Se sim, explique onde, como e por quem.

Sim ( )    Não ( )

Se respondeu sim, diga onde?

---

---

Como?

---

Por quem?

---

18- Os alunos surdos se envolvem socialmente com os alunos ouvintes? Se sim, de que forma?

Sim ( ) Não ( )

Se respondeu sim, diga de que forma?

---

19- Você acredita que os surdos são:

Pessoas diferentes com formas de comunicação e percepção de mundos diferentes ( )

Deficientes auditivos ( )

Explique a sua resposta:

---

20- Na escola há curso de Libras para alunos e professores ouvintes?

Sim ( ) Não ( )

21- Em sua opinião, como você vê a presença do aluno surdo no ensino regular?

---

22- Qual a relação que você identifica entre a Libras e a política de inclusão?

R:

---

## Anexo II – Questionário aplicado aos alunos

OBS.: As perguntas foram adaptadas do **Roteiro de Entrevista com Professor para Coleta de Dados Sobre Alunos com Surdez que Frequentam a Classe Comum**. Do módulo II – Teórico do Curso de Libras à distância da Universidade Estadual Paulista (UNESP). Acessado dia 22 de março de 2011 às 16h. Disponível em: <http://www.marilia.unesp.br/index.php?CodigoMenu=3046&CodigoOpcao=3514&Opcao=3514#>

Escola:

Qual a sua idade:

Qual a série que você estuda:

1- Você estuda no Ensino Regular? Se sim, há quanto tempo?

Sim ( ) Não ( )

Se respondeu sim, diga há quanto tempo? \_\_\_\_\_

2- Você estuda apenas no Ensino não regular? \_\_\_\_\_

Sim ( ) Não ( )

Se respondeu sim, diga há quanto tempo? \_\_\_\_\_

3 - Você conhece e sabe usar a Libras (Língua Brasileira de Sinais)?

Apenas conheço ( ) Conheço e sei usá-la ( ) não conheço/ não uso ( )

4- Se sabe usar Libras, com que frequência a utiliza?

Sempre ( ) de vez em quando ( ) Nunca uso ( )

5-Na sua sala de aula há somente alunos surdos ou há alunos ouvintes também?

Há somente alunos surdos ( ) Há alunos surdos e ouvintes ( )

6-O que você sabe sobre surdez?

R: \_\_\_\_\_

7- Você tem perda auditiva?

Sim ( ) Não ( )

Se respondeu sim, diga em que grau:

perda auditiva leve ( ) perda auditiva moderada ( ) perda auditiva profunda ( )

8-Qual a forma de comunicação usada pelos seus colegas na sala de aula?

Oral ( ) Libras ( ) comunicação total ( ) outra ( )

Se respondeu outra, diga qual

(is)? \_\_\_\_\_

9-Qual a forma de comunicação que você usa na sala de aula?

Oral ( )                      Libras ( )                      comunicação total ( )                      outra ( )  
Se respondeu outra, diga qual  
(is)? \_\_\_\_\_

---

10- você sabe em qual abordagem você é/foi educado?

Oralismo ( )                      Comunicação Total ( )                      Bilinguismo ( )                      não sei ( )

11 - Em sua opinião, qual a melhor abordagem na educação de surdos?

Oralismo ( )                      Comunicação Total ( )                      Bilinguismo ( )                      outra

Justifique a sua  
resposta \_\_\_\_\_

12- Você gosta da forma que o professor (a) ensina?

Sim ( )                      Não ( )

Diga o porquê?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

13- Você sente que seus professores têm dificuldades para ensinar o aluno surdo?

Sim ( )                      Não ( )

Diga o porquê?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

14- você sente dificuldade de aprendizagem?

Sim ( )                      Não ( )

Se respondeu sim, diga quais?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

15- você acha importante o uso da Libras no cotidiano escolar?

Sim ( )                      Não ( )

Se respondeu sim, diga o porquê?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

16- Você tem algum tipo de acompanhamento especializado fora da sala de aula?

Sim ( )                      Não ( )

Se respondeu sim, diga qual?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Onde? \_\_\_\_\_

Como? \_\_\_\_\_

Por quem? \_\_\_\_\_

17- Que atividade você realiza além das praticadas na escola?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Diga-nos como é o seu dia-a-dia:

---

---

18- A maioria dos seus amigos é composta por surdos?

Sim ( )                      Não ( )

19 – Você pratica atividades em grupo com amigos/colegas surdos? Se sim, quais?

Sim ( )                      Não ( )

---

20- Você acredita que os surdos possuem identidade e cultura próprias?

Sim ( )                      Não ( )

Dê o seu pensamento a este respeito:

---

---

21- Na escola há curso de Libras para alunos e professores ouvintes?

Sim ( )                      Não ( )

22- Qual o seu sentir enquanto aluno surdo no ensino regular?

---

---

23 – Você acredita que seus professores estão preparados para dar aula para alunos ouvintes e alunos surdos ao mesmo tempo?

Sim ( )                      Não ( )

24- Gosta de estar na escola?

Sim ( )                      Não ( )

Por que?

---



### Anexo III - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, \_\_\_\_\_ abaixo assinado, concordo em participar da presente pesquisa.

O(a) pesquisador(a), manterá sigilo absoluto sobre as informações aqui prestadas, assegurará o meu anonimato quando da publicação dos resultados da pesquisa, **além de me dar permissão de desistir**, em qualquer momento, sem que isto me ocasione qualquer prejuízo para a qualidade do atendimento que me é prestado, caso sinta qualquer constrangimento por alguma pergunta ou simplesmente me queira retirar dela.

A pesquisa será realizada pelo mestrando **Danilo Pessoa Ferreira de Souza**, aluno do mestrado da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, do seu Instituto de Educação, e orientada pelo Professor Doutor Emmanuel M.C.B. Sabino.

Fui informado (a) que posso indagar o(a) pesquisador se desejar fazer alguma pergunta sobre a pesquisa, pelo telefone: (+55 92 ) 9300 - 0910, endereço: **Rua Alberto Mendes, n.º 30, Conjunto Novo Lar – Palmares. Parintins – Amazonas, CEP 69153-000** e que, se por tal me interessar, posso receber os resultados da pesquisa quando esses forem publicados. Esta pesquisa corresponde e atende às exigências éticas e científicas próprias do que é determinado pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, que consentimento prévio dado pelo(a) colaborador(a) cujo nome e informações serão guardados pelo(a) pesquisador(a) e, em nenhuma circunstância, eles serão dados a conhecer a outras pessoas alheia ao estudo, a não ser que o(a) colaborador(a) o consinta, por escrito.

Assinatura do (a) participante: \_\_\_\_\_

Parintins, ....., ....., .....

Pesquisador Mestrando

Orientador Científico

Danilo Pessoa Ferreira de Souza

Professor Doutor Emmanuel M.C.B. Sabino