

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LIBRAS - EaD**

HELOISA TAMIRIS OLIVEIRA TEZOLIN SALUSTINO

**A CONSTRUÇÃO DA IMAGEM DO ALUNO SURDO: UMA ANÁLISE A PARTIR
DA PERSPECTIVA DO OUVINTE**

**PATOS - PB
2021**

HELOISA TAMIRIS OLIVEIRA TEZOLIN SALUSTINO

**A CONSTRUÇÃO DA IMAGEM DO ALUNO SURDO: UMA ANÁLISE A PARTIR
DA PERSPECTIVA DO OUVINTE**

Artigo apresentado à Coordenação do Curso de Especialização em Libras-EaD do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – *Campus* Patos, como requisito para a obtenção do título de Especialista em Libras.

Orientador (a): Profa. Ma. Joseilda Alves de Oliveira.

**PATOS - PB
2021**

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CAMPUS PATOS/IFPB

S181c Salustino, Heloisa Tamiris Oliveira Tezolin
A construção da imagem do aluno surdo: uma análise
a partir da perspectiva do ouvinte/ Heloisa Tamiris Oliveira
Tezolin Salustino. - Patos, 2021.
28 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em
Libras - EAD) - Instituto Federal da Paraíba, 2021.
Orientadora: Prof^a. Ma. Joseilda Alves de Oliveira

1. Ouvinte 2. Surdo 3. Imagem - contexto escolar
I. Título.

CDU – 376

HELOISA TAMIRIS OLIVEIRA TEZOLIN SALUSTINO

**A CONSTRUÇÃO DA IMAGEM DO ALUNO SURDO: UMA ANÁLISE A
PARTIR DA PERSPECTIVA DO OUVINTE**

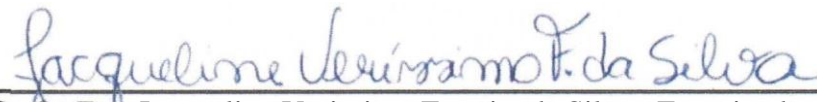
Artigo apresentado a Coordenação do Curso de Especialização em Libras-EaD do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - *Campus* Patos, como requisito para a obtenção do título de Especialista em Libras.

APROVADO EM: 17/03/2021

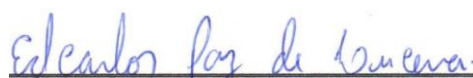
BANCA EXAMINADORA



Profa. Ma. Joseilda Alves de Oliveira - Orientadora
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba



Profa. Esp. Jacqueline Verissimo Ferreira da Silva - Examinadora
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba



Prof. Esp. Edcarlos Paz de Lucena - Examinador
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba

A Deus.
À minha família.
À professora orientadora Joseilda.
E a todos que contribuíram para a concretização deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus.

Aos meus familiares, pelo apoio, incentivo e pela compreensão.

À professora Joseilda Alves de Oliveira, pela orientação e por ser um ser humano tão incrível.

Aos meus colegas, pelo companheirismo.

E a todos os que auxiliaram na concretização de mais esse projeto.

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar que imagem do aluno surdo é construída pelo aluno ouvinte no contexto escolar e como essa imagem é expressa por esse ouvinte. O estudo se constitui como pesquisa de abordagem qualitativa e análise interpretativa, tendo como instrumento de coleta de dados um questionário com perguntas objetivas e subjetivas direcionadas aos estudantes do 6º ao 9º ano do fundamental II e aplicado por meio do Google formulário. O corpus para análise é constituído pelo conjunto de respostas dos alunos e organizado em quatro grupos de fala. Alguns autores contribuíram com essa pesquisa, dentre eles, destacamos Brito (1986), Veiga-Neto (2003), Hall (1997), Strobel (2016), Minayo (2001), Gil (1999), Gesser (2012), além de documentos oficiais como a Constituição Federal (1988) e a Lei nº 10.436/02 e o Decreto nº 5. 626/05. Resultados apontam que a imagem do aluno surdo é construída pelo aluno ouvinte a partir de diferenças linguísticas e do reconhecimento da Libras como língua natural do povo surdo. Apontam ainda que, apesar de alguns ouvintes reconhecerem a diferença linguística e a falta de acessibilidade do surdo à sua língua natural, é possível perceber ecos de vozes estereotipadas em relação ao sujeito com surdez.

Palavras-chave: Ouvinte. Surdo. Imagem, Contexto escolar.

ABSTRACT

This article aims to analyze which image of the deaf student is constructed by the listening student in the school context and how this image is expressed by that listener. The study is constituted as a research with a qualitative approach and interpretive analysis, using as a data collection instrument a questionnaire with objective and subjective questions directed to students from the 6th to the 9th grade of elementary school and applied through the Google form. The corpus for analysis consists of the set of responses from students and organized into four speech groups. Some authors contributed to this research, among which we highlight, Brito (1986), Veiga-Neto (2003), Hall (1997), Strobel (2016), Minayo (2001), Gil (1999), Gesser (2012), in addition to documents Officials such as the Federal Constitution (1988) and Law No. 10.436 / 02 and Decree No. 5. 626/05. Results point out that the image of the deaf student is constructed by the listening student, based on linguistic differences and the recognition of Libras as the natural language of the deaf people. They also point out that, although some listeners recognize the linguistic difference and the lack of accessibility of the deaf to their natural language, it is possible to perceive echoes of stereotyped voices in relation to the subject with deafness.

Keywords: Listener. Deaf. Image, School context.

SUMÁRIO

1- INTRODUÇÃO.....	09
2- REFERENCIAL TEÓRICO.....	10
2.1- A Língua Brasileira de Sinais.....	10
2.2- Aspectos da cultura surda: uma conversa introdutória.....	12
2.3 A imagem do outro (ouvinte) sobre o surdo.....	14
3- METODOLOGIA.....	16
3.1- O universo do estudo.....	16
3.2- A constituição do <i>corpus</i>	17
3.3- Procedimentos para coleta de dados.....	17
3.4- Procedimentos para análise de dados.....	17
4- RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	18
5- CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	25
6- REFERÊNCIAS.....	26
7- ANEXOS.....	27

1 INTRODUÇÃO

O processo de ensino e aprendizagem do surdo tem fomentado inúmeras discussões entre estudiosos e pesquisadores da área de educação. Algumas barreiras, como viver isolado da sociedade ou não ter direitos como qualquer outro cidadão, que, ao longo do tempo, dificultaram a entrada e a permanência desses indivíduos no espaço escolar, principalmente no ensino regular, vêm servindo de pauta para algumas discussões que se sustentam em busca de garantias e melhorias no processo educacional da pessoa com surdez (SOUZA; SILVESTRE, 2007).

Leis, decretos e declarações foram oficializados e regulamentados a exemplo da lei 10.436/02 e o Decreto 5.625/05, que ajudaram a garantir alguns direitos e acessos. Essa situação começou a passar por algumas transformações e os surdos começaram a ter espaço em instituições regulares de ensino e a poder desfrutar de alguns direitos como, por exemplo, o uso da língua de sinais como língua natural para a sua comunidade.

No Brasil, de acordo com a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, a “Educação é um direito de todos” e, partindo desse pressuposto, tanto os surdos quanto os demais grupos minoritários não deveriam ter seus direitos sonogados; práticas começaram a ser implantadas visando à inclusão desses sujeitos na sociedade de forma geral. Uma das ações realizadas para garantia de direito do surdo foi a oficialização da Língua Brasileira de Sinais (Libras) com a Lei nº 10.436/02 e a sua regulamentação pelo Decreto nº 5.626/05. Podemos sugerir que esse reconhecimento da Libras como língua natural do povo surdo brasileiro foi uma das muitas conquistas que o grupo obteve e que representa um avanço significativo, considerando que a acessibilidade linguística possibilita o conhecimento e o crescimento do sujeito.

A presente pesquisa visa analisar que imagem do aluno surdo é construída pelo aluno ouvinte no contexto escolar e como essa imagem é expressa por esse ouvinte.

A reflexão partiu do interesse de saber como os estudantes ouvintes constroem a imagem do aluno surdo, que aspectos de cultura e identidade os estudantes ouvintes constroem no seu imaginário sobre o surdo, considerando que a instituição de ensino pesquisada, embora não tivesse recebido ainda nenhum aluno surdo, oferecia em sua grade curricular a disciplina de Libras e criava certa expectativa entre os alunos ouvintes.

Nossa pesquisa está embasada em autores como: Strobel (2009, 2016), Gesser (2009) Damázio (2007) Skliar (1998), dentre outros que discutem a Libras como língua natural da pessoa surda. Além desses autores, temos a contribuição de documentos oficiais, como a Constituição Federal de 1988, a Lei 10. 436/02 e o Decreto 5.626/05 e de trabalhos científicos correlacionados com o tema.

Estabelecemos como campo de pesquisa uma escola na cidade Guarabira-PB, que atende a comunidade nas modalidades de Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, distribuídos entre os turnos manhã e tarde. Optamos por essa instituição porque ela é considerada a primeira escola particular, no município, a inserir a Libras como componente curricular na grade escolar, embora, até o momento da pesquisa, não houvesse alunos surdos matriculados.

A pesquisa está organizada em partes. Além desta introdução, em que apresentamos nossa temática, o objetivo da pesquisa e nossos motivos para a escolha da temática, trazemos em seguida uma discussão teórica que contempla algumas considerações sobre a Libras, aspectos da cultura surda e ainda a imagem do surdo vista a partir da perspectiva do ouvinte. Após o momento de diálogo teórico, explicamos a metodologia usada neste trabalho e nos debruçamos sobre a análise dos dados e finalizamos com as considerações e referências.

2. A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

Nos últimos cinco anos, a Libras vem ganhando maior visibilidade no espaço educacional, cultural, política e outros. Podemos entender que essa maior visibilidade se deu como consequência de algumas lutas. E, como resultado, foram surgindo algumas conquistas como, por exemplo, a oficialização da Libras com a Lei 10. 436 de 2002 e a sua regulamentação pelo Decreto 5.626 de 2005, que tratam da Libras enquanto língua natural da comunidade surda, como também a introdução da mesma nos cursos superiores ligados à formação de professores e de Fonoaudiologia (BRASIL, 2002).

Porém, nem tudo foi fácil para os surdos. Historicamente eles têm um passado marcado por segregações, preconceitos, discriminações e maus-tratos. Na Antiguidade, a ideia de que os surdos não deveriam ser educados perdurou por muitos anos, os deficientes (incluindo os surdos) eram considerados incapazes, inúteis, desprovidos de alma e vistos como aberrações. (FARIA; CAVALCANTE,2010). Muitos foram abandonados, presos e até sacrificados por não se enquadrarem nos padrões estabelecidos pela sociedade da época. (FARIA; CAVALCANTE, 2010).

A história educacional do surdo começou a sofrer transformações com o advento do Cristianismo e em especial com a figura do primeiro professor voltado para a educação desse grupo, o monge beneditino Pedro Ponce de Leon, espanhol que utilizava a datilologia (alfabeto manual) para repassar os conteúdos. Já Jacob Rodrigues Pereira foi o primeiro docente a fazer uma análise do ensino para o surdo através da Língua de Sinais, embora defendesse a oralização dos surdos. (SILVA; BENASSI, 2014).

No ano de 1756, Charles Miclel de L'Épee fundou a primeira escola pública voltada para os surdos em Paris (França). Em 1864, nos Estados Unidos, inaugurou a primeira universidade direcionada à comunidade surda. Essa conquista é direcionada a Edward Miner Gallaudet. Girolando Cardano também deixa sua contribuição nesse processo, sendo o responsável por estudar as formas e as variações de comunicação da escrita e dos sinais. (SILVA; BENASSI, 2014).

Em 1880, aconteceu o Congresso de Milão, na Itália, episódio que marcou a historicidade do povo surdo. Nesse evento, ficou proibido o uso da Língua de Sinais e estabelecido que o modelo ideal para a educação desse grupo seria o Oralismo* (PEREIRA; CHOI; VIEIRA; GASPAR; NAKASATO, 2011). Muitos estudiosos, a exemplo de Strobel (2009, 2016) e Perlin (2016), consideram esse momento um retrocesso na história educacional dos surdos.

Entendemos, juntamente com Strobel (2009, 2016) e Perlin (2016), que proibir a Língua de Sinais pode ser visto como uma maneira de repressão à comunidade surda, a delimitação do poder de expressão, a banalização da língua no espaço escolar além de uma obrigatoriedade em seguir os padrões ouvintistas. Mesmo com essa delimitação, a comunidade surda continuou usando a Língua de sinais de forma clandestina, e essa língua tornou-se símbolo de resistência para esse grupo social. Brito (1986) afirma que:

As línguas de sinais são as únicas modalidades de língua que permite aos surdos desenvolver plenamente seu potencial linguístico e, portanto, seu potencial cognitivo, oferecendo-lhes, por isso mesmo, possibilidades de libertação do real concreto e de socialização que não apresentaria defasagem em relação àquela dos ouvintes. É o meio mais eficiente de integração social dos surdos. (BRITO, 1986, p.21).

A partir de 1889, centenas de congressos começaram a ser realizados defendendo a Língua de sinais como mecanismo no processo de aprendizagem do surdo, enfatizando que o uso dessa língua era a melhor escolha para esse grupo. (DUARTE; BENASSI, 2014). Em

* Método de ensino usado para os surdos e defendido por Alexander Graham Bell, esse método utilizava principalmente a oralização.

1960, com as pesquisas desenvolvidas por Willian Stokoe, a Língua de Sinais recebeu o status de língua por possuir etapas linguísticas semelhantes às das línguas orais, como por exemplo: Fonologia, Sintaxe, Morfologia e outros.

No Brasil, a Língua de Sinais foi introduzida pelo professor E. Huet com apoio de Dom Pedro II, que autorizou a construção da primeira escola voltada para os surdos. Com isso, em 1855, começou a ser oferecido, no território brasileiro, o ensino direcionado à comunidade surda (DUARTE; BENASSI, 2014). Já em 1857, foi fundado o Imperial Instituto Surdos-Mudos, denominado, na atualidade, de INES (Instituto Nacional de Educação dos Surdos) e visto pela sociedade brasileira de forma geral como referência à educação dos surdos. (DUARTE; BENASSI, 2014)

2.1 ASPECTOS DA CULTURA SURDA: UMA CONVERSA INTRODUTÓRIA

De acordo com o senso comum, “todos os povos possuem cultura”, mas afinal qual a definição desse termo? Veiga-Neto (2003) diz que cultura “[...] designa tudo aquilo que a humanidade havia construído de melhor [...] foi durante muito tempo pensada como única e universal” (p. 7). No entanto, com as modificações na sociedade de modo geral e analisando essa definição, sabemos que não existe uma monocultura, e sim um multiculturalismo principalmente no Brasil, onde estão inseridos os valores, as crenças, os pensamentos que são repassados de geração em geração por meio de alguma fonte de transmissão.

Para Hall (1997, p. 20), “a cultura que temos determina uma forma de ver, de interpelar, de ser, de explicar, de compreender o mundo”. Ainda no diálogo sobre cultura, o autor acrescenta que “a cultura é agora uma das ferramentas de mudança, de percepção de forma nova, não mais homogeneidade, mas de vida pessoal, constitutiva de jeitos de ser, fazer, de compreender, de explicar” (HALL, 1997, p. 20). Portanto, não podemos falar de cultura sem considerar as vivências, as mudanças e os contextos de construção dessas experiências.

O conceito de cultura perpassa mais de um século e constitui-se em um processo de interação social, de contínua mudança a depender do lugar, do tempo e das pessoas envolvidas. (VIEIRA; PEIXOTO, 2018). Cultura envolve características peculiares, individualizadas, mas que, ao serem compartilhadas, ganham cunho coletivo, por isso é importante enfatizar que não existe cultura pior, ou melhor, nem tampouco uma maior ou menor, mas culturas que atendem e que emergem de uma comunidade que constitui e é constituída pelas vivências, ou seja, pelos valores, crenças e concepções que recebem o nome de cultura (VIEIRA; PEIXOTO, 2018).

Com os surdos não seria diferente; eles são detentores de uma cultura, que, ao longo da história, vem conquistando espaço antes negligenciado (VIEIRA; PEIXOTO, 2018). Cada surdo é possuidor de uma cultura particularizada em que os valores adquiridos com seus pares no percurso de sua vida são exaltados. Ao unir os inúmeros elementos característicos do povo surdo, transformam-se em “cultura surda” (VIEIRA; PEIXOTO, 2018). Assim como menciona Strobel (2016)

a cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de se torna-lo acessível e habitável ajustando-os com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das almas das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos de povo surdo (STROBEL, p. 29).

Compreendemos, a partir de Strobel (2016), que a cultura surda não é algo estático, mas algo que está em movimento, em construção contínua, visto que língua, ideias, crenças, costumes são aspectos de um povo que se modificam e se alteram. Na atualidade, a cultura surda tornou-se um elemento de visibilidade da comunidade surda, uma bandeira nos movimentos sociais, além de ser uma forma de mostrar autonomia e legitimidade mesmo sendo minoria na maioria dos países. Na cultura surda, podemos encontrar o jeito de ser, de pensar da comunidade.

Para Strobel (2016), a cultura surda considera artefatos da comunidade, do cotidiano, das vivências simples do povo surdo como a

- ✓ Experiência visual – está relacionada à forma primeira de o sujeito surdo perceber o mundo e ser levado a provocar reflexões sobre sua subjetividade (p.44);
- ✓ Desenvolvimento linguístico – está relacionado à língua como aspecto fundamental para constituição do sujeito e considera as formas caseiras de comunicação, como gestos emergentes ou sinais caseiros utilizados por comunidades rurais (sem acesso a Libras) ou sujeitos isolados da comunidade surda (p.52);
- ✓ Familiar - está relacionada à forma como a criança surda é recebida ao nascer em uma família surda e também ao nascer em uma família de ouvintes (crianças nascidas em famílias ouvintes têm mais dificuldades em entender a cultura surda ou a fazer parte da cultura surda) (p.58);

- ✓ Literatura surda – traduz a memória das vivências surdas através das várias gerações dos povos surdos. Nela estão inclusos romances, histórias de surdo, poesia, piadas, contos, lendas, fábulas e outras manifestações culturais (p.68);
- ✓ Vida social e esportiva – são acontecimentos, como casamentos entre os surdos, festas, atividades nas associações, eventos esportivos e outros (p.74);
- ✓ Artes visuais – refere-se às criações artísticas produzidas pelos surdos e suas emoções, suas histórias, suas subjetividades e sua cultura. Algumas vezes representam a opressão sofrida pela cultura ouvintista (p.82);
- ✓ Políticas – consistem nos diversos movimentos e lutas do povo surdo pelos seus direitos (p.88);
- ✓ Materiais – refere-se aos materiais produzidos pela sociedade que interferem no comportamento cultural do povo surdo de forma que auxilia na acessibilidade na vida cotidiana, como a internet, as tecnologias de criação do telefone celular (STROBEL, 2016, p.95-96).

Portanto, pensando nesses artefatos mencionados, podemos sugerir que a cultura surda emerge e abrange as ideias, as concepções e as significações atribuídas às experiências vivenciadas na comunidade.

2.2 A IMAGEM DO OUTRO (OUVINTE) SOBRE O SURDO

Por décadas os surdos foram inferiorizados, discriminados, desvalorizados, colocados em isolamento social pelo grupo majoritário (os ouvintes). Muitos surdos tiveram que participar de práticas no campo da saúde e de pesquisas diversas com o objetivo de tornarem-se ouvintes. Essas ações, em muitos casos, provocaram ainda mais o agravamento da surdez e o desenvolvimento de outras deficiências (VELOSO; MAIA, 2009).

Para Skliar (1998), Strobel (2016) e Quadros (2004), essas práticas são reconhecidas como política ouvintista e tentam reproduzir no surdo a imagem/representação do ouvinte.

Trata-se de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte. Além disso, é nesse olhar-se, e nesse narrar-se que acontecem as percepções do ser diferente, do não ser ouvinte, percepções que legitimam as práticas terapêuticas habituais (SKLIAR, 1998, p. 15)

A própria construção histórica do povo surdo é marcada por interferências dos ouvintes. Como exemplo clássico dessa interferência, podemos mencionar o Congresso de Milão, em 1880, em que a decisão tomada pelos ouvintes naquele evento marcou a historiografia desse povo, ao decidirem proibir o uso da Língua de sinais como meio de comunicação dos surdos (STROBEL, 2009). Entendemos, juntamente com Skliar (1998), que a decisão de oprimir a cultura surda faz com que o surdo se perceba diferente e reforce as práticas terapêuticas.

Para Rezende (2010, p. 56), “neste processo de invenções sobre a surdez e o ser surdo, há lutas, embates e resistências numa relação de poder e saber” e, nesse processo, compreendemos que o povo surdo tem resistido à dominação ouvintista ¹no decorrer do tempo. Nessa perspectiva de resistência, podemos entender, como um dos aspectos positivos para esse afrontamento, a formação de comunidades, onde os surdos podem trocar as experiências vividas ao longo de sua trajetória e assim servir de motivação e inspiração para a continuação da luta. Nessas comunidades surdas, são desenvolvidas atividades que estimulam o desenvolvimento social, cognitivo, linguístico e outros do povo surdo. (RESENDE, 2010)

No entanto, há a necessidade de reflexões sobre as concepções construídas no passado pelos ouvintes em relação à imagem do surdo numa tentativa de compreender se elas permaneceram no passado ou se acompanharam as mudanças e permanecem de alguma forma no imaginário do ouvinte. Na perspectiva de Rezende (2010, p. 56), “há uma luta pela inversão da epistemologia, outros dizeres, outros discursos, outros saberes”, o que nos permite pensar que é possível encontrar no imaginário do ouvinte uma construção inferiorizada do sujeito surdo, mesmo após algumas desconstruções em relação ao povo surdo. Ainda na concepção de Rezende (2010, p. 56), “nesses espaços e territórios, vivem os sujeitos que falam sobre a surdez e os sujeitos que resistem ao controle de seus corpos nos discursos enunciados na normalização surda”.

É possível pensarmos que há uma certa dificuldade da sociedade em entender a existência da cultura surda, visto que parte considerável das pessoas fundamenta-se num universalismo (STROBEL, 2016). Nesse mesmo viés de entendimento, podemos sugerir que o ouvinte pode estar preso a um estereótipo criado no passado, não permitindo que outras construções de representações ou de imaginários sobre a pessoa surda seja possível emergir, e que, mesmo após tantas lutas e tantas conquistas, o surdo ainda seja compreendido como um ser inferior.

¹ Posição de superioridade do ouvinte em relação ao surdo.

Para Strobel (2016), se refletirmos calmamente, encontraremos a existência de práticas ouvintistas em muitas situações com o surdo. A autora acrescenta ainda que até na escola é possível encontrarmos métodos ultrapassados e arraigados às práticas ouvintistas e o problema “não são os sujeitos surdos, não são as identidades surdas, nem a língua de sinais e sim as representações estereotipadas e hegemônicas sobre a cultura surda” (STROBEL, 2016, p. 107).

As conquistas alcançadas pelos povos com surdez, de serem vistos como um grupo com identidade própria, caracterizado por possuir uma língua natural oficializada por lei, aspectos culturais desenvolvidos em comunidades, uma política educacional voltada para o ensino bilíngue, presença de intérpretes de línguas de sinais nas escolas para que o ensino seja transmitido de maneira adequada e outras ações, são sinais de que algumas mudanças estão acontecendo.

Devido a algumas dessas ações e a um crescente número de pesquisas, reflexões e análises, que vem sendo desenvolvidas sobre a imagem do surdo, as concepções construídas no passado pelos ouvintes podem estar sofrendo modificações, desconstruções. É esperado que um novo olhar esteja sendo direcionado ao povo surdo. E que este olhar seja de igualdade, respeito e empatia, pois, como menciona Strobel (2016, p. 107), “a cultura surda e a língua de sinais, no decorrer da história de surdos, sofreram verdadeiras perseguições, mas as representações sociais estão passando por uma nova mudança para o povo surdo que não teme esconder suas identidades culturais”.

3 METODOLOGIA

3.1 O UNIVERSO DE ESTUDO

A escola campo de pesquisa está localizada em Guarabira, no estado da Paraíba, e funciona em dois turnos (manhã e tarde) nos níveis da Educação Infantil, Fundamental I e II. A instituição comporta no seu quadro de funcionários 20 professores divididos nos níveis citados, conta com dois auxiliares de serviços gerais, uma secretária e um porteiro. O número de estudantes matriculados no ano corrente é de 371 nos dois turnos. A escola não dispõe de equipe médica, porém, ao receber o aluno com deficiência, solicita da família ou responsável o laudo médico para obter as informações necessárias para pensar no planejamento pedagógico.

A instituição tem 12 (doze) salas de aula, 01 (uma) sala de informática restrita ao uso dos docentes e da direção escolar, 01 (uma) secretaria, 01 (uma) diretoria, parques para que as crianças da Educação Infantil e do Fundamental I possam brincar, um pátio onde são realizadas as atividades físicas e os diversos eventos escolares, 01 (uma) cantina, banheiros para meninos e meninas.

A escola é constituída de um espaço amplo, suas salas de aula são climatizadas, além de aconchegantes. As cadeiras e carteiras estão em bom estado de conservação assim como as pinturas internas e externas das salas e os banheiros estão sempre limpos. Em cada sala da Educação Infantil, há um recipiente com água mineral e, para as demais turmas, estão disponíveis os bebedouros, que são mantidos higienizados.

De acordo com as normas estabelecidas pelos órgãos defensores da acessibilidade regulamentada pela Lei 10.098/00 e da inclusão reafirmada com a Lei 13.146/15, a instituição escolar possui rampas de acessibilidade, portas largas tanto nas salas quanto nos banheiros, mesas adequadas para os discentes. Verificamos que, em sua estrutura física, algumas adaptações foram feitas para receber os estudantes com ou sem deficiência, embora imaginamos ser, ainda, insuficiente para atender a toda a clientela.

3.2 A CONSTITUIÇÃO DO *CORPUS*

Para responder sobre a imagem do aluno surdo na sala de aula regular em uma escola particular na cidade de Guarabira-PB, no intuito de compreender como essa construção de imagem é expressa pelos alunos ouvintes e qual a importância dessa construção para a comunidade surda e para o processo de desenvolvimento de uma educação voltada para a inclusão, elaboramos um questionário com 10 questões (sendo 3 objetivas, 5 subjetivas e duas de caráter pessoal como forma de identificação- nome e série) e aplicamos a 26 alunos (quantidade que se dispôs a responder) do 6º ao 9º ano da escola citada.

3.3 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DOS DADOS

Para coletar os dados da pesquisa de campo, no primeiro momento, aconteceu uma conversa formal com a direção da escola de forma presencial seguindo todos os protocolos da Organização Mundial de Saúde. Foi coletada a autorização para a realização da pesquisa com o público alvo, depois foram elaboradas perguntas tanto objetivas como subjetivas no Google formulário com o objetivo de colher respostas para o desenvolvimento da pesquisa. Na

sequência, as questões foram encaminhadas por meio de um link de acesso para cada grupo privado de WhatsApp das turmas do 6º ao 9º ano e dado um prazo para que os estudantes que se dispusessem a participar respondendo ao questionário.

3.4 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS

Para obter os resultados almejados no artigo, foi escolhida uma abordagem qualitativa, pois possibilita trabalhar mais próximo da realidade como explica Minayo (2001, p. 14), a pesquisa qualitativa “[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

Como objeto de estudo dessa pesquisa, escolhemos a construção da imagem do aluno surdo a partir da perspectiva do aluno ouvinte, em uma escola particular na cidade de Guarabira-PB, no intuito de compreender como essa construção de imagem é expressa por esses alunos.

Principiamos pela fase exploratória por se tratar “de um tema pouco explorado, tornando-se difícil sobre ele de formular hipóteses precisas e operacionalizáveis” (Gil, 1999, p.43), na sequência, fizemos um levantamento bibliográfico buscando autores que relacionassem com a temática abordada. A pesquisa de campo foi aplicada com os alunos do 6º ao 9º ano do Fundamental II de uma escola da rede privada de Guarabira-PB.

A pesquisa utilizou como instrumento de coleta de dados um questionário com perguntas objetivas e subjetivas dirigidas aos estudantes através de um link do Google formulário. Aqueles discentes que se sentissem à vontade anexariam suas respostas ao questionário. Os alunos foram previamente informados durante as aulas e o link foi disponibilizado do dia 27 de outubro até 03 de novembro de 2020. Os participantes dessa pesquisa foram divididos por turmas para a análise de dados e seus nomes foram resguardados. Para responder ao nosso objetivo de pesquisa, foram selecionados os enunciados/respostas de uma questão e foram contempladas todas as falas dos participantes.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Esta etapa do trabalho contempla o nosso objetivo de analisar que imagem do aluno surdo é construída pelo aluno ouvinte no contexto escolar e como essa imagem é expressa por

esses ouvintes. Os dados coletados foram organizados com base nos objetivos propostos para a pesquisa e no levantamento bibliográfico que embasou esse estudo.

Com vistas a uma apresentação mais condensada e produtiva da análise, iremos nos concentrar no exame das respostas dadas pelos participantes a uma pergunta, que, ao nosso entendimento, corresponde melhor ao objetivo almejado. Consideramos importante destacar que, para cada fala, traremos uma codificação para identificação dos sujeitos participantes da pesquisa. Portanto, as falas se encontram codificadas com o número do ano de escolarização (o 6 representa sexto ano, o 7, sétimo ano, o 8, oitavo ano e o 9, nono ano), a letra A, representando (aluno) e um número que segue a sequência das falas dos alunos no quadro. Sendo assim, (6A1, 6A2, 7A1, 8A1, 9A1). Dadas essas informações passamos a análise do primeiro conjunto de respostas.

Como o surdo se sentiria estudando na escola que você frequenta?

Quadro 01: grupo de respostas do sexto ano

6º ano	<i>(6A1), “sem entender nada” (6A2), “ele iria se sentir bem, confortável. Pois todos temos que respeitar a diferença do próximo” (6A3), “solitário porque ele não ia entender os colegas, não ia entender os conteúdos” (6A4), “não sei se todos os professores sabem falar em sinais, mas alguns alunos sim, mas não sei como ele se sentiria” (6A5), “especial já que lá tem aula de Libras” (6A6) “ele se sentiria muito feliz”.</i>
--------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Dados da pesquisa (2020)

Ao observarmos as falas expressas pelos alunos ouvintes, podemos compreender que, para construção da imagem do aluno surdo na sala de aula regular, concepções diferentes são construídas. Em (6A1) e (6A3), os sujeitos remetem à construção da imagem do surdo, de imediato, ao artefato cultural linguístico (STROBEL, 2016), pois, ao mencionar que o aluno surdo não entenderia nada, não entenderia os colegas e nem os conteúdos, podemos inferir que esses sujeitos se reportam à língua, ou seja, se apoiam na falta de acessibilidade linguística para construir uma imagem de que o surdo sem o acesso à língua natural não consegue entender nada nesse contexto escolar.

Comprendemos e concordamos que o acesso à língua é primordial para o desenvolvimento do surdo, assim como para qualquer pessoa, e que o surdo, sem acesso à língua, de acordo com Gesser (2009), não consegue entender tudo o que se passa, mesmo que faça leitura labial, porém, ao sugerir que, sem acesso a Libras, o surdo não entende nada, o

ouvinte desconsidera a capacidade de fazer leitura labial, a percepção visual e todo conhecimento de mundo e experiências vivenciadas pelo aluno surdo.

Na fala (6A2), podemos perceber que, embora o ouvinte tenha apontado inicialmente para algo positivo, é possível observarmos algo negativo velado nas palavras “*Pois todos temos que respeitar a diferença do próximo*”, colocando “a diferença” como uma característica marcada, que, nesse caso, marca o aluno surdo. E, ao dizer “do próximo”, pode estar sugerindo, na sua fala, uma superioridade do ouvinte, considerando que a forma como o ouvinte (6A2) se expressa parece estar isento de ter alguma diferença, o que o faria superior ao surdo, dialogando com a ideia ultrapassada de supremacia da língua oral, mencionada por Strobel (2016). Quando se produz uma imagem do indivíduo surdo inferior, de deficiente, aumenta-se a possibilidade de descrédito do aluno nele próprio (GESSER, 2009) e pode dificultar o processo de desenvolvimento da aprendizagem.

Em (6A4), observamos que o ouvinte não apresenta uma imagem definida de como o surdo se sentiria na sua escola, porém demonstra uma preocupação com a comunicação e possivelmente com a aprendizagem ao pensar sobre o domínio da Libras por parte dos professores e dos colegas. Já na fala (6A5), o ouvinte aponta para uma construção que esquece que ter acesso língua materna, não é uma especialidade ao indivíduo surdo, é um direito. E que é importante que esse direito seja respeitado, visto que a língua de sinais constitui um dos aspectos fundamentais para que o aluno com surdez adquira linguagem e progrida no seu desenvolvimento cognitivo (DAMÁZIO, 2007).

No nosso último enunciado da seção, o enunciador apenas sugere que o surdo se sentiria muito feliz ao estudar na sua escola, porém não menciona o porquê, nem de que forma, deixando sua fala sem um direcionamento claro para construção de sentidos.

Quadro 02: grupo de respostas do sétimo ano

7º ano	<i>(7A1), “ele se sentiria privilegiado porque na escola que eu estudo tem uma professora de Libras ótima” (7A2), “feliz, eu acredito” (7A3), “bem, porque ele teria muitos amigos para se comunicar e aprenderia muito sobre as coisas através dos professores” (7A4), “sim” (7A5), “eu acho que ele se sentiria bem, porque ele como meu amigo iria dar muita atenção” (7A6) “eu acho que tudo teria que ser passado em Libras para ele entender”</i>
--------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Dados da pesquisa (2020)

Ao analisarmos as falas dos estudantes ouvintes enquadrados na turma do sétimo ano, notamos no discurso (7A1) que o fato de ter um professor no quadro de funcionários da instituição escolar com conhecimento em Língua de sinais faz um diferencial porque contribui tanto no processo educacional do surdo como na comunicação dele com os ouvintes. De acordo com o Decreto nº 5.626/05, os cursos de formação docente e fonoaudiologia devem ofertar em sua grade curricular a disciplina de Libras como obrigatória, não mencionando como a mesma deve ser estruturada. Após a regulamentação do decreto, muitos profissionais estão concluindo seus respectivos cursos com o conhecimento básico da língua natural da comunidade surda. Essa noção é tida como uma grande conquista para os surdos.

Podemos entender, ainda na fala (7A1), que o ouvinte entende como privilégio o acesso do surdo a sua língua natural, quando menciona que surdo se sentiria privilegiado por ser acompanhado por uma ótima professora de Libras, e não como direito. Ou seja, a acessibilidade linguística, nesse caso, é vista como um privilégio.

Em (7A2), (7A3) e (7A5), as falas dos sujeitos pesquisados nos remete à compreensão de que os surdos se sentiram felizes no primeiro caso sem argumentar o verdadeiro motivo; nos casos seguintes, os alunos ouvintes se colocam como pessoas que lidam bem com a inclusão, pois, nos discursos apresentados, os surdos encontrariam nos ouvintes grandes amigos, dispostos a respeitar qualquer diferença existente. No entanto, no discurso (7A3), quando mencionado que os alunos surdos aprenderiam muita coisa com os professores, essa colocação pode estar trazendo, mesmo que de forma sutil, uma concepção de inferioridade do sujeito surdo, visto que a fala pode sugerir que o surdo não sabe das “coisas”, ou seja, o sujeito pode estar sendo visto como alguém que não sabe, não tem conhecimento, considerando que a fala não menciona, em nenhum momento, uma troca de conhecimento, apenas que o surdo aprenderia, como se ele não tivesse nada a ensinar e/ou a oferecer.

Já o posicionamento (7A4) deteve-se a responder apenas o “sim”, sem manifestar outra expressão que nos apontasse para uma compreensão do seu pensamento. Com isso, não conseguimos interligar qual seria o objetivo do estudante ou se o mesmo conseguiu compreender a questão.

Na fala (7A6), percebemos o entendimento por parte do estudante ouvinte de que os surdos possuem uma língua natural e que ele reconhece como direito quando menciona sobre tudo ser ensinado em Libras para o aluno surdo entender. Entendemos que nessa fala o ouvinte esteja se referindo ao surdo ter acesso ao conteúdo, ao conhecimento e aos acontecimentos. Podemos construir um sentido de que o ouvinte entende por meio da Língua que o desenvolvimento educacional desse grupo acontece, e esse pensamento está em

consonância com Brito (1986) quando afirma que as línguas de sinais permitem aos surdos desenvolver plenamente seu potencial linguístico e cognitivo.

Quadro 03: grupo de respostas do oitavo ano

8° ano	(8A1), “ <i>muito acolhido, na minha escola pelo menos meus amigos são muito acolhedores e legais. Não nos importáramos com isso, e tentaríamos fazer amizade com ele</i> ” (8A2), “ <i>acho que como todos os outros, pois sabemos lidar com essa situação, pois já estudamos sobre a Libras, acho que é suficiente para se comunicar com alguém surdo</i> ” (8A3), “ <i>bem, pois saberíamos nos comunicar com ele, se sentiria feliz</i> ” (8A4) “ <i>envergonhado</i> ”
--------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Dados da pesquisa (2020)

Na fala apresentada por (8A1), alguns pontos nos chama a atenção, pois, num primeiro momento, o discurso aponta que o surdo se sentiria acolhido, ou seja, os estudantes ouvintes foram instituídos como acolhedores, legais, porém ele cita “não nos importáramos com isso”. Acreditamos que a palavra *isso* esteja evocando a surdez, o que soaria como uma forma de direcionamento preconceituosa, o que sugere a fala de Strobel (2016) sobre representações sociais estereotipadas sobre o sujeito surdo.

No discurso (8A2), percebe-se uma busca pela igualdade entre surdos e ouvintes, mas, ao falar *saberíamos lidar com essa situação*, traz para o grupo dominante uma certa responsabilidade quanto à inclusão e à permanência dos surdos na escola. Para Sasaki (1997), a abordagem ideal inclusiva é considerar seus usuários como cidadãos com direitos à maior autonomia física e social. Com isso, os ouvintes precisam entender que são colaboradores no processo de incluir pessoas com deficiência de uma forma geral, porém não são exclusividades.

Em (8A2), o aluno diz que o fato de eles estudarem e terem um conhecimento básico da Libras é o suficiente para o surdo se sentir enquadrado no ambiente escolar. Vale salientar que percebemos que o conhecimento apresentado pelos alunos, participantes da pesquisa, em relação a Libras, é apenas de ser o código linguístico usado no processo de comunicação dos surdos e compreendemos que a língua é muito mais que isso. Para Honora (2014), além ser importante que os ouvintes conheçam, compreendam, respeitem e valorizem os aspectos culturais relacionados ao povo surdo, é preciso ter consciência que aprender a língua exige um certo aprofundamento nos estudos, já que uma pessoa leva em média 3 anos para se comunicar na Língua Brasileira de Sinais.

Na exposição apresentada por (8A3), o fato de os alunos ouvintes conhecerem e saberem usar a Libras como meio de comunicação deixaria os surdos felizes. Isso seria a ideia de reconhecer que os surdos possuem língua própria e essa língua está organizada gramaticalmente. Em (8 A4), a resposta é dada por meio de uma palavra “ envergonhado”. Acreditamos que esse retorno possa apontar para uma visão estereotipada do sujeito surdo. O que faria o aluno ouvinte pensar que o surdo teria vergonha de estar naquela sala? Talvez seja possível pensar que esse aluno enxergue o surdo como inferior.

Quadro 04: grupo de respostas do nono ano

9º ano	<p><i>(9A1), “Ele ou ela teria uma fácil comunicação com os alunos, pois nós conseguimos adquirir um bom conhecimento sobre Libras,” (9A2), “ muito legal” (9A3), “se sentiria bem pois temos a professora Heloisa mas, creio que ela não é 100% disponível a semana toda para poder ajuda-lo” (9A4), “ talvez ele conseguiria se comunicar com alguém porque na minha escola existe a Língua de sinais, algumas pessoas sabem se comunicar com ela” (9A5), “ se sentiria bem pois tem a língua de sinais mas não temos um intérprete, então não seria muito bom sem o intérprete” (9A6), “eu acho que ele ia gostar, por ter Libras como disciplina e estuda-la diariamente, mas seria um pouco complicado, já que na escola a gente não aprendeu tudo sobre a Libras tem muitas coisas para aprender” (9A7), “acho que confortável porque temos o estudo de sua forma de falar que é através da Língua de sinais também temos uma professora então é ai que começa a prática da inclusão em sala de aula” (9A8), “um pouco diferenciado, mas a escola e as pessoas que estudam nela iriam garantir que ele se sentisse confortável” (9A9), “ele conseguiria se adaptar bem, pelo auxílio da Libras” (9A10) “eu acho que ele se sentiria bem, pelo menos um porquinho de Libras, e faríamos de tudo para ele se sentir confortável”</i></p>
--------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Dados da pesquisa (2020)

Nas falas (9A1, 9A5, 9A6 e 9A7), percebemos o reconhecimento, por parte desses alunos, da língua de sinais no processo de comunicação com os surdos. Para Skliar (2005), usufruir da língua de sinais é um direito do surdo e não uma concessão de alguns professores e escolas. Com isso, se a escola possui um estudante surdo matriculado, a mesma deve

incorporar em sua grade curricular a Libras, para assim, tentar promover uma acessibilidade linguística.

Em (9A5), a fala expressa aponta para a importância da presença do intérprete para a comunicação na instituição escolar entre surdos e ouvintes. De acordo com Lacerda (2013), é necessário que o intérprete tenha um amplo domínio de pelo menos duas línguas: a língua de origem e a língua alvo – Libras e Português. Outro aspecto importante que observamos nessa fala foi o domínio que o ouvinte possui quanto aos elementos principais para o ensino dos surdos (Língua natural, professor conhecedor da língua e intérprete).

No discurso (9A7), ao usar o termo “acho”, a fala sugere dúvidas em relação ao posicionamento de como o aluno surdo se sentiria na sala de aula regular, porém aponta a presença da professora de Libras na sala de aula como um diferencial que promoveria a prática da inclusão, o que sugere pensarmos que o aluno compreende a prática de inclusão a partir do professor de Libras, quando, na verdade, a prática inclusiva se inicia muito antes da presença do professor de Libras, ou seja, no aceitar o outro como as suas particularidades (que é o que nos faz únicos), no respeito, na alteridade, no acolher e deixar ser acolhido, dentre outros aspectos que perpassam pela formação humana antes de chegar na formação profissional. No entanto, compreendemos que o raciocínio do aluno seja de pensar que a formação e a presença do profissional na sala sejam aspectos que já apontem para a promoção da inclusão, visto que, como enfatiza Ferreira (1997), é somente conhecendo a Libras, que esses professores terão condições de conhecer as especificidades próprias da língua, as diferenças entre a língua portuguesa e conseguirão, com mais facilidade, comunicar-se com seu aluno surdo.

Na fala (9A3), o aluno enfatiza que a presença do docente com formação na Língua Brasileira de Sinais por mais curta que seja no espaço escolar contribuiria de forma positiva para o bem-estar do surdo como também para a inclusão, uma instituição que possui em seu quadro de funcionários um profissional com conhecimento em Libras tem possibilidade de promover melhor desenvolvimento da comunidade surda, sobretudo, dentro da escola. No discurso (9A9), percebemos que, por ter na grade curricular da escola, analisado o componente de Libras, o aluno ouvinte diz que o estudante surdo se identificaria, já que a Língua Brasileira de Sinais, considerada a língua natural do povo surdo que habita o território brasileiro, estaria sendo abordada naquele espaço de interação.

Na fala (9A8), ao usar o termo “um pouco diferenciado”, acreditamos que o discente ouvinte esteja pensando sobre a perspectiva de diferenças existentes na forma de comunicação entre os dois grupos envolvidos (surdo usando a Língua de sinais e ouvintes utilizando a

língua portuguesa). Outro aspecto seria o número reduzido de pessoas no ambiente escolar com conhecimento em Libras para o processo de comunicação com os surdos. Porém, como a instituição oferece à disciplina de Libras, a expectativa é que os estudantes tenham desenvolvido certa empatia e, com isso, o acolhimento, a maneira de tratar, a convivência com o surdo seria bem diferente do que em outros ambientes escolares. Em (9A10), a expressão “eu acho” gera certas dúvidas quanto ao sentimento do aluno surdo em ser inserido na instituição escolar, pois o fato de este espaço ter a disciplina de Libras não garante que o processo de ensino e aprendizagem e o de inclusão ocorram de forma efetiva.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O intuito da nossa pesquisa foi analisar que imagem do aluno surdo é construída pelo aluno ouvinte no contexto escolar e como essa imagem é expressa por esses ouvintes. Para alcançar esse objetivo, buscamos um diálogo com teóricos, como Brito (1986), Veiga-Neto (2003), Hall (1997), Strobel (2016), Minayo (2001), Gil (1999), Gesser (2012), dentre outros.

De acordo com as análises desenvolvidas a partir das respostas mencionadas pelos alunos do 6º ao 9º ano do fundamental II, concluímos que os mesmos apresentam construções diferenciadas acerca da imagem do surdo e que, em muitas situações, essas diferenças estão relacionadas ao artefato linguístico.

Para os discentes ouvintes, o fato de os surdos terem acesso à língua de sinais é essencial para o seu desenvolvimento linguístico e cognitivo, como também na comunicação entre ambos os grupos, por isso uma grande preocupação quanto ao domínio da língua de sinais por parte de professores e alunos. Sabemos que a introdução da língua de sinais como componente curricular é um direito que assiste à comunidade surda e deve ser difundida pela equipe escolar como uma forma de promover uma educação voltada para a inclusão.

Um outro ponto que chama a atenção é a inquietação deles com relação à formação dos docentes que atuarão com os surdos. Averiguamos que a busca pelo conhecimento em torno da língua de sinais é um ponto bastante positivo e que essa formação deve ser constante. Além disso, eles citam o intérprete de língua de sinais um outro profissional de grande importância no processo educacional dos surdos.

Diante do que foi coletado na pesquisa, constatamos uma grande contribuição na elaboração da visão que os ouvintes têm sobre os surdos, como também no desenvolvimento

do respeito, da empatia, do companheirismo por parte dos estudantes ouvintes referentes aos surdos.

Sabemos que acolher, saber comunicar-se utilizando a língua de sinais são alguns dos pontos positivos para o processo educacional, porém vale salientar que existem muitas coisas a serem feitas no que se refere à educação, aos surdos e ao processo inclusivo. A partir disso, os objetivos traçados nesta pesquisa foram alcançados, ficando à vontade de um maior aprofundamento na área da pesquisa.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, **Constituição Federal**. Brasília, 1988.
- BRASIL, **Decreto Federal nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei 10.436/2002 que oficializa a Língua Brasileira de Sinais-Libras.
- BRASIL, **Lei Federal nº 10.436 de 24 de abril de 2002**. Reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais e de outras providencias, Brasília, 2002.
- BRITO, L.F. **Integração social do surdo: In: Trabalhos em Linguísticas Aplicadas**, nº 7, p. 13-22, 1986.
- DAMÁZIO, Mirlene. Ferreira. Macedo. **Atendimento Educacional Especializado: pessoa com Surdez**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007. 52p.
- DUARTE, A. S; BENASSI, C.A. **Curso de língua brasileira de sinais; básico**. Cuiabá. 2014.
- FERREIRA-BRITO, Lucinda. **Língua Brasileira de Sinais- Libras** (Série Atualidades pedagógicas). In: Brasil, Secretaria de Educação Especial, Brasília, 1997.
- GESSER, Audrei. **LIBRAS? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda**, São Paulo: Parábola, 2009.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- HONORA, Márcia. **Inclusão educacional de alunos com surdez: concepção e alfabetização: ensino fundamental, 1º ciclo**. São Paulo: Cortez, 2014.
- LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Intérprete de Libras: atuação na educação infantil e ensino fundamental**. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.) **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18.ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- SILVA, Leylane Santos; BENASSI, Claudio Alves. **A inclusão da Libras como disciplina curricular e a formação do professor de Libras**. Linguagens em movimento, Revista Diálogos, v.7, p.84 -98, 2014.
- SKLIAR, C. **A surdez, um olhar sobre as diferenças**. 3.ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.
- SOUZA, Regina Maria de; SILVESTRE, Núria; ARANTES, Valéria Amorim(Org.). **Educação de surdos: pontos e contrapontos**. 3ed.. São Paulo: Summus, 2007.
- STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 3. ed. rev., Florianópolis: Ed. da UFSC, 2016. 146p.
- STROBEL, Karin. **História da educação de surdos**. Florianópolis: UFSC, 2009.

ANEXOS

**A Língua de Sinais na escola particular.
Conhecendo a Língua de Sinais**

*Obrigatório

Nome Completo *

Série *

Você acha importante ter a disciplina de Libras na escola? *

() Sim () Não

Justifique a importância de ter Libras como disciplina. *

Você conhece algum surdo(a)? *

() Sim () Não

Caso você conheça algum surdo(a) como faz para se comunicar? *

A quanto tempo você estuda a Língua de sinais? *

Cite os conteúdos que você aprendeu durante as aulas de Libras. *

Como o surdo se sentiria estudando na escola que você frequenta? *

Você deseja continuar aprendendo Libras? *

() Sim () Não

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScFFzhF2XOC1_pB16WP54pDC21A_n4p9feayZ49huI60HksQ/viewform