Acessibilidade, comunicação e interação: aprendizagem de libras no ensino médio

Accessibility, communication and interaction: Learning of brazilian sign language by the students of the high school

DOI:10.34117/bjdv7n2-217

Recebimento dos originais: 09/01/2021
Aceitação para publicação: 09/02/2021

Girlane Maria Ferreira Florindo
Mestre em Letras – PUC-Rio, Doutoranda em Linguística-UnB. End.: QNM 20 Conjunto G, 43, Ceilândia-DF
E-mail: girlane.florindo@ifb.edu.br

RESUMO
Este trabalho fundamenta-se nas reflexões acerca dos direitos humanos no contexto da diversidade cultural, cuja proposta metodológica é a da Pesquisa-ação, pois, por mais válida que seja a reflexão e discussão, é fundamental que ações concretas e interventivas sejam realizadas no chão da escola. Assim, partindo do pressuposto de que a conscientização é a melhor via de propagação dos direitos humanos e no caso do sujeito surdo, seu direito à/de comunicação em sua língua natural, essa proposta buscou trabalhar com os alunos de Ensino Médio de forma que se interessassem pela língua de sinais e se apropriassem dela como condição primeira para a interação com alunos surdos de mesma idade – os alunos da Escola Bilíngue de Taguatinga. E num segundo momento avaliou-se se houve a conscientização desses alunos ouvintes sobre a língua e a cultura do outro, do surdo. Com base nessa reflexão, os próprios alunos nos surpreenderam com uma nova proposta de intervenção: pleitear junto à gestão do Câmpus Taguatinga do Instituto Federal de Brasília a inclusão para 2016 da Língua de Sinais no currículo do Ensino Médio, acreditando que esse é o caminho para a ampliação da acessibilidade do sujeito surdo no espaço educacional e/ou na sua interação em outros ambientes sociais.

Palavras-chave: Língua de Sinais, Acessibilidade, Interação

ABSTRACT
This work is based on the reflections about human rights in the context of cultural diversity, whose methodological approach is the Research intervention because, no matter how valid it is reflection and discussion, it is essential that concrete and interventional actions are carried out on the ground from school. Thus, on the assumption that awareness is the best way of spreading human rights and in the case of the deaf subject, their right to / communication in your natural language. In this sense, this proposal sought to work with students of secondary education so that they were interested in the sign language and to appropriate it as the first condition of viability for interaction with deaf students of the same age - students of the Bilingual School of Taguatinga City. And a second time was evaluated whether there was awareness of the listeners students about the language and culture of the other, of the deaf. Based on this discussion the students themselves surprised by a new intervention proposal: to want to plead by the management of the Câmpus Taguatinga the Federal Institute of Brasilia inclusion in 2016 of sign language in high school curriculum, believing that this is the way to expand the deaf subject

accessibility of the educational space and / or their interaction in other social environments.

Keywords: Sign Language, Accessibility, Interaction.

1 INTRODUÇÃO

Na concepção de educação inclusiva, da qual o Brasil é signatário, a escola deve oferecer um ensino diferenciado que favoreça o desenvolvimento intelectual e social do aluno independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Esse contexto se evidencia a partir do pressuposto de que incluir não é ter a presença física na escola, incluir significa dar voz ao outro, assegurando que o aluno com necessidades específicas participe das atividades propostas e que se aproprie dos conhecimentos em caráter de igualdade com os outros alunos. A educação inclusiva vem suscitando entusiasmos, polêmicas e angústias. O que discorre das especificidades que esse tipo de educação impõe. A inclusão também gera novas demandas à medida que esta proposta se desenvolve. Aliadas a isso, encontramos as lutas que se intensificam e as leis que passam a vigorar. Nesse sentido, o tema desta pesquisa foi tratar da importância do conhecimento da Língua Brasileira de Sinais pelos alunos ouvintes e da conscientização acerca do direito do sujeito surdo à comunicação e à interação. Assim, ao considerarmos o contexto de diversidade, escolhemos analisar a condição dos surdos por ser esta pautada por uma diferença linguística caracterizada pela língua de sinais que possui uma estrutura diferente das línguas orais. O objetivo desta proposta de intervenção foi realizar oficinas de libras a alunos do Ensino Médio e após estas promover interação com alunos surdos - da mesma faixa etária – e por então, construir uma reflexão com os alunos do Ensino Médio Integrado do Câmpus Taguatinga (CTag).

Este artigo é uma versão de nossa monografia submetida ao Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, no âmbito da SECADI/MEC[1], como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de Especialista em Educação em e para os Direitos Humanos no Contexto da Diversidade Cultural, que foi defendida e aprovada em

[1] Essa Secretaria SECADI do Ministério da Educação do Brasil que tratava das questões da Educação Inclusiva e Diversidade não existe mais. No governo atual, a Secretaria que trata de questões ligadas à diversidade denomina-se Secretaria de Modalidades Específicas de Educação. Nesta, há uma diretoria específica relacionada à educação do público surdo, chamada Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos.
https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/secretarias/secretaria-de-modalidades-especializadas-de-educacao

novembro de 2015. Como uma pesquisa-intervenção, este trabalho foi desenvolvido porque buscava verificar se a aprendizagem e interação propostas poderiam ser um caminho de acesso e de permanência dos alunos surdos na educação profissional ofertada pelo Instituto Federal de Brasília. A proposta metodológica utilizada foi baseada em aspectos da pesquisa-ação. Os instrumentos escolhidos para a coleta de dados e construção da análise foram: a roda de discussão/conversa e registros em áudio.

1.1 INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA (IFB)

Esse compromisso propôs-se a seguinte meta (visão): "Até 2018, consolidar-se no Distrito Federal como instituição pública de Educação Profissional e Tecnológica de qualidade inclusiva e emancipatória, articulada em rede e com a comunidade"; cuja realização depende dos seguintes valores estabelecidos em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (2014-2018)[2]: • *Ética;* • *Educação como bem público gratuito e de qualidade;* • *Formação crítica, emancipatória e cidadã;* • *Gestão democrática: transparência, participação, autonomia, pluralismo e integração;* • *Respeito à diversidade e à dignidade humana;* • *Promoção da inclusão;* • *Inovação;* • *Sustentabilidade econômica e socioambiental.*

Antes da atualização do seu PDI em 2014, o IFB já tinha definido os em seu estatuto, no artigo terceiro, os princípios norteadores de seu compromisso, enquanto instituição federal de educação pública, com a comunidade, com a diversidade e com a inclusão:

> O IFB, em sua atuação, observa os seguintes princípios norteadores: **I. compromisso com a justiça social, equidade, cidadania, ética, preservação do meio ambiente, transparência, gestão participativa e democrática**; II.verticalização do ensino e sua integração com a pesquisa e a extensão; III. eficácia nas respostas de formação básica e profissional, difusão do conhecimento científico e tecnológico e suporte aos arranjos produtivos locais, sociais e culturais; **IV. inclusão de pessoas com deficiências e necessidades educacionais especiais;** V. natureza pública e gratuita do ensino, sob a responsabilidade da União. [grifo nosso]

Segundo Pacheco (MEC, 2015) o que é proposto para os institutos federais é "uma formação contextualizada, banhada de conhecimentos, princípios e valores que

[2] Esse documento é fruto de uma construção coletiva, em que participaram todos os segmentos da Comunidade Acadêmica entre Gestores, Professores, Técnicos e Estudantes. Foi um ano de atividades diversificadas, como sensibilizações, eventos artísticos, trabalhos em comissões e plenárias, conduzidos por uma Comissão Sistematizadora e as Comissões Temáticas - Educação, Gestão e Infraestrutura.
In: http://www.ifb.edu.br/reitoria/reitoria/noticiasreitoria/7240-plano-de-desenvolvimento-institucional-2014-a-2018

potencializam a ação humana na busca de caminhos mais dignos de vida", cujo sentido e concepção de trabalho norteiem a estrutura curricular da educação profissional e tecnológica. Considerando tal perspectiva e os compromissos social e legal do IFB quanto à oferta de educação e formação profissional – seja de nível médio ou superior – a todo cidadão, o cidadão surdo não pode ficar à margem dessa conquista da sociedade – por uma rede de educação profissional pública e de qualidade. Há vista que a formação para o trabalho é antes de tudo um direito humano e constitucional, o que não pode ser possibilitado apenas a maioria ouvinte. No caso do Ensino Médio Integrado em alguma área de formação técnica, as suas diretrizes estabelecem que

> esse ensino médio dever ser orientado, tanto em sua vertente dirigida aos adolescentes como ao público da EJA, à formação de cidadãos capazes de compreender a realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho para nela inserir-se e atuar de forma ética e competente, técnica e politicamente, visando contribuir para a transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos. (MEC. p. 25)

Considerando que esta formação de jovens capazes de compreender a realidade social e colocar-se de forma ética e corresponsável com suas questões depende muito da visão dos profissionais da educação atuantes no instituto federal. Assim a política de formação continuada é uma constante no IFB, pois o papel do professor é entendido como estratégico na consolidação de um novo paradigma. Estes profissionais devem e podem contribuir para uma perspectiva de superação do modelo de desenvolvimento socioeconômico vigente e, dessa forma, privilegie mais o ser humano trabalhador e suas relações com o meio ambiente do que, simplesmente, o "mercado de trabalho" e o fortalecimento da economia. O professor deve assumir uma atitude orientada pela e para a responsabilidade social. Nessa perspectiva, o docente deixa de ser um transmissor de conteúdos acríticos e definidos por especialistas externos, para assumir uma atitude de problematizador e mediador no processo ensino-aprendizagem sem, no entanto, perder sua autoridade nem, tampouco, a responsabilidade com a competência técnica dentro de sua área do conhecimento (FREIRE, 1996).

É com esta atitude orientada pela e para a responsabilidade social, que a nosso ver, também é uma questão de direito humano, que se identifica a problemática que será apresentada a seguir e, consequentemente, propõe-se uma ação de intervenção junto às turmas de Ensino Médio Integrado do Câmpus Taguatinga. Até o momento, o IFB só teve em seu quadro de formandos, um aluno surdo (2012-2013), período em que foi possível a realização, em caráter de emergência, de um processo seletivo para intérpretes

e tradutores de Libras, com análise de currículo, entrevista e prova prática; assim os intérpretes contratados, tinham proficiência em língua de sinais atestada pelo Prolibras[3], experiência como intérpretes educacionais e formação em nível superior. Os dois intérpretes contratados trabalharam em duplas e atendiam o aluno também no contraturno para a recuperação de conteúdo, visto que quando foram contratados já se havia passado dois meses. Ainda nesse período com o incentivo desses dois intérpretes, criou-se no câmpus em que o aluno surdo estudava um grupo de estudo sobre a educação de surdos em cursos de Administração e Serviço Público – esse grupo perdura até hoje e tornou-se num grupo de pesquisa.

1.2 LÍNGUA DE SINAIS E IDENTIDADE SURDA

O reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais para adquirir *status* de língua, requereu muita luta da comunidade surda, representada pela Federação de Educação e Integração de surdos – FENEIS, pois alguns teóricos da linguagem não admitiam a existência de uma língua sinalizada. Portanto a regulamentação da legislação sobre a Língua de Sinais no Brasil ressentia-se da ausência de políticas institucionalização nos espaços acadêmicos. O Decreto de nº 5626/2005 que regulamenta a Lei de nº 10.436/2002, e a emergência e expansão de uma série de iniciativas da comunidade surda, referendadas por muitas instituições possibilitaram a efetivação dessa legislação. A lei de oficialização da Língua de Sinais Brasileira trouxe em seu bojo determinações significativas para a cidadania dos surdos: inclusão da Libras como disciplina obrigatória nos cursos de Licenciatura: pedagogia, fonoaudiologia e optativa nos demais cursos; implementação do Curso de Letras com habilitação em Libras; formação de tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa.

A Política do MEC em relação à educação inclusiva chamada “Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008) prevê que a educação para alunos surdos aconteça em escolas comuns, em uma perspectiva bilíngue – Língua Portuguesa/Língua Brasileira de Sinais (Libras), ou seja, o ensino escolar deve

[3] Prolibras – exame de proficiência em Libras que era realizado anualmente de 2005 até 2015 (cf. Art. 20. do Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005 e Portaria MEC nº 20/2010) com a chancela do Ministério da Educação, visto que não se tinha no país, cursos de formação para o profissional intérprete/tradutor de Libras. O período de 10 anos foi considerado tempo necessário acontecesse o funcionamento e popularização de cursos de graduação ou pós-graduação em Letras-Libras e, consequentemente, a formação de intérpretes e professores com qualificação de nível superior.

ser realizado nas duas línguas. Do ponto de vista da sociolinguística, a comunidade surda por ser uma comunidade inserida na e cercada pela comunidade majoritária ouvinte como em qualquer país, faz com que as línguas de sinais estejam em contato direto com as línguas orais locais (GESSER, 2009). Quanto a isso Gesser (2009, p. 34) nos lembra que

> a sociolinguística de periferia (Hammel & Sierra, 1983) e a sociolinguística interacional (Ribeiro & Garcez, 2002) apontam, em suas investigações sobe comunidades bilíngues, que a relação entre as línguas e seus falantes é sempre conflituosa e assimétrica. Portanto, distanciam-se da visão da sociolinguística tradicional, que distingue apenas as diferenças funcionais, dentro de uma língua, entre as variedades em contato: refere-se à variedade alta (high variety), usada em ambientes formais , e à variedade baixa (low variety), usada em situações informais. Essa distinção por si só não ilumina a questão para entender, por exemplo, como e por que as línguas são socialmente diferenciadas, conforme afirmou Fergunson na década de 1950.

Para esta autora, há claras evidências de imposição da estrutura do português em alguns 'falares sinalizados' dos ouvintes, o que dentre algumas razões pode ser que o português sinalizado reflita uma ideologia da maioria ouvinte de rejeição e apagamento da língua de sinais; haja vista os resquícios de existência das filosofias oralista e bimodal que tanto mal-estar causam aos usuários da língua de sinais. Os surdos, em função de sua característica física têm como língua materna, a língua de sinais, no caso dos surdos brasileiros, a Língua de Sinais Brasileira – LSB ou como é mais conhecida, Libras – Língua Brasileira de Sinais (a nosso ver, primeiramente temos de considerar a característica da língua – de Sinais e só depois o seu lugar de origem). Considerando que o sujeito surdo tem uma língua própria, é preciso considerar também que esses sujeitos têm uma identidade e cultura própria. Essa questão entre os próprios surdos e ouvintes que convivem e/ou pesquisam acerca da comunidade surda parece ser um discurso óbvio e até repetitivo, porém, há muitos educadores e famílias de surdos que ainda desconhecem tais questões.

Para a construção de conhecimento de mundo e, principalmente para a constituição da identidade cultural surda, o sujeito surdo precisa ter o seu direito garantido, o direito à aquisição a sua língua materna, a língua de sinais. Isto posto, pode-se perguntar: como se dá a aquisição da língua de sinais pela criança surda? A pesquisadora Ronice Quadros (1997) ao discorrer sobre o assunto informa que todos os estudos acerca do processo de aquisição da linguagem em crianças surdas filhas de pais surdos concluíram que o processo de aquisição da língua de sinais das crianças surdas é análogo à aquisição da língua oral-auditiva em crianças ouvintes. Esses estudos sobre

crianças surdas, filhas de surdos, demonstram que essas apresentam desenvolvimento linguístico, cognitivo e acadêmico comparáveis ao de crianças ouvintes, filhas de pais ouvintes. Ou seja, elas estão em iguais condições ao acesso à língua de sinais que as crianças ouvintes à língua oral-auditiva. Esta evidência retrata a importância de os surdos serem expostos à língua de sinais, sua língua materna, o mais cedo possível. Mas no Brasil, a adoção da Libras na educação dos surdos é um fato recente. Experiências anteriores previam apenas o uso da língua portuguesa na educação, baseadas numa abordagem oralista, ou seja, os surdos tinham o contato com a língua de forma mecânica, ao mesmo tempo em que o uso da língua de sinais era proibido e eram treinados a oralizarem. Sua espontaneidade na construção do conhecimento e na interação social com outros surdos era impedida. Considerando a realidade atual da educação brasileira, o que está posto para os sujeitos surdos?

1.3 ACESSIBILIDADE, COMUNICAÇÃO E INTERAÇÃO

Nessa linha de argumentação acerca da importância da garantia da acessibilidade e da comunicação à pessoa surda, necessita-se retomar a questão da língua de sinais, com a qual também ela estabelece a sua interação com o mundo. Desse modo, a Libras, sobretudo para aqueles que não são oralizados, é a única língua com a qual poderão ter acesso ao mundo de forma natural, ou seja, sua primeira língua (L1). Para o desenvolvimento humano e acadêmico desse grupo de surdos, a aprendizagem de sua L1 é um direito fundamental. Nesse sentido, as propostas educacionais, que possibilitam o contato pleno com a primeira língua - a língua de sinais (para crianças surdas) são propostas alicerçadas no direito, na competência e na responsabilidade social.

Nesse sentido Lacerda (2007) enfatiza que a comunicação é uma importante dificuldade para a inclusão de crianças surdas na escola regular e a inclusão da Libras na escola fundamental para sua escolarização. Sabe-se que a inclusão da língua de sinais na escola implica a aceitação da cultura surda que, por sua vez, relaciona-se à constituição da identidade surda. Ressalta-se, mais uma vez a importância de um contexto escolar bilíngue para as crianças surdas, que em grande maioria provém de famílias ouvintes e necessitam de comunicar-se e interagir-se em sua língua para que haja seu pleno desenvolvimento.

Posto que a questão linguística – a diferença linguística - deve ser considerada em primeiro plano na educação de surdos. Entende-se que a língua é constitutiva do sujeito. O sujeito "é-feito" de sua língua, é sua língua. Partindo dessa compreensão, a discussão

sobre a inclusão de alunos surdos extrapola o aspecto da presença do intérprete de Libras no espaço escolar, este profissional é importante sim, mas só comeste recurso de acessibilidade, os alunos surdos ficam privados do acesso a grande parte das informações e atividades propostas no ambiente escolar. Portanto, a língua de sinais precisa existir nos ambientes de aprendizagem e de interação das crianças, adolescentes e jovens surdos dentro da escola regular. Tais interações são fruto de uma acessibilidade e de uma comunicação estabelecidas por meio da língua de sinais e são importantes para a aquisição do conhecimento.

A partir da realização de oficinas de Libras com um professor voluntário surdo – "falante" da língua - e outras situações de interação da aprendizagem da língua de sinais, como contato com os alunos surdos da Escola Bilíngue pelos alunos do Ensino Médio Integrado do Câmpus Taguatinga, observamos como estes se relacionaram com sujeitos surdos após a aprendizagem básica de Libras. Os alunos ouvintes do Ensino Médio gostaram muito da experiência de contato com os alunos surdos e todos se esforçaram para se comunicar. Tanto que ao retornarem e compartilharem a experiência com outros alunos que não estavam participando das oficinas, cinco alunos aderiram à proposta e também fizeram as oficinas de Libras. Todos os alunos ouvintes receberam na Escola Bilíngue um sinal do colega surdo, ou seja, receberam um "nome em Libras" - isso é natural entre os surdos falantes de libras: identificarem e caracterizarem os ouvintes que fazem parte de seu convívio com sinais. Todas as ações previstas foram realizadas a fim de se alcançar os objetivos específicos propostos.

2 METODOLOGIA

Esta pesquisa está inserida no âmbito do paradigma qualitativo, uma vez que tem como foco a observação e a interpretação da dinâmica de oficinas de aprendizagem da Língua de Sinais Brasileira – Libras pelos alunos do Ensino Médio Integrado em Eletromecânica do Câmpus Taguatinga. Essa metodologia nos auxiliou a compreender os processos de um trabalho com gêneros discursivos voltados ao conhecimento de uma língua de outra modalidade, bem como da visão de mundo do sujeito surdo. De acordo com Moreira (2002, p. 57), "uma das características básicas da pesquisa qualitativa é o foco na interpretação, em vez de quantificação: geralmente, o pesquisador qualitativo está interessado na interpretação que os próprios participantes têm da situação sob estudo". Dessa maneira, buscamos em Lakatos (1986) o conceito de pesquisa qualitativa que pudesse orientar a nossa análise:

> a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

A metodologia escolhida para este trabalho contou com a pesquisa-ação, a qual possui uma estreita vinculação com uma ação ou resolução de um problema coletivo e se propõe a uma ação deliberada visando a uma mudança no mundo real. Desse modo, a pesquisa que se propôs teve as seguintes fases: *1ª fase*: consistiu no estudo teórico acerca da língua de sinais e sobre a acessibilidade de comunicação para a concretização da pesquisa; *2ª fase*: identificação dos participantes das oficinas e do planejamento destas; *3ª fase*: definição do professor de libras voluntário; *4ª fase*: promoção de situações de interação entre os alunos do ensino médio e outros alunos surdos – visita à escola bilíngue em Taguatinga; que constou de observação e interpretação da dinâmica da interação por meio do uso dos diferentes instrumentos: observação, registro fotográfico, roda de conversa realizada com os alunos do Ensino Médio; *5ª fase*: consistiu no registro e análise dos dados da pesquisa; *6ª fase*: a formatação final do relatório. Nesse sentido, com base na proposta desse trabalho de intervenção desejamos suscitar o interesse da comunidade acadêmica na discussão do tema ou provocar ações interventivas e projetos na área.

2.1 AÇÕES INTERVENTIVAS

O objetivo dessa proposta de intervenção consistiu acima de tudo em proporcionar um espaço de discussão sobre Direitos Humanos e Diversidade na turma de nossos estudantes adolescentes entre 15 e 17 anos do Ensino Médio Integrado do Câmpus Taguatinga-IFB, assim as ações interventivas propriamente ditas foram as seguintes:

a) Roda de conversa com um professor surdo acerca de sua história de surdez, de formação/atuação e da Língua brasileira de Sinais. Esse momento aconteceu no final do primeiro semestre quando já se tinha o tema a ser desenvolvido como proposta de intervenção. Após esse primeiro contato com a pessoa surda e a Libras, os alunos foram incentivados a aprenderem a língua de sinais no segundo semestre, contando com a permissão da coordenação do curso e inclusão na carga horária da turma;

b) O segundo momento foi da busca por um professor voluntário, o que felizmente foi alcançado e estabelecido o dia e horário das aulas, bem como as dinâmicas e o conteúdo;

c) Das duas turmas, vinte alunos escolheram participar das oficinas de Libras, as quais foram realizadas às terças-feiras das 13:30 às 14:40h; estas iniciaram na segunda semana após o retorno das aulas no segundo semestre e foram até o final do ano letivo de 2015;

d) Iniciadas as oficinas, três alunos foram escolhidos para serem os monitores e mediadores entre a professora coordenadora, a professora surda – em suas necessidades e os colegas; esses alunos criaram um grupo de discussão e compartilhamento no *WhatsApp*, chamado "A voz do silêncio". A eles também foi dado o livro "Libras: que língua é essa?" da linguista Audrei Gesser para que lessem e assim contribuíssem com a aprendizagem e possíveis reflexões acerca das particularidades da língua de sinais brasileira;

e) Roda de Conversa com uma professora da FE-UnB, especialista em Educação de Surdos e também intérprete de Libras acerca da interação do aluno surdo com a literatura;

f) Visita à Escola Bilíngue de Taguatinga e contato com os adolescentes surdos da escola. Nessa visita, os alunos ouvintes do CTag tiveram a oportunidade de assistir aos ensaios de dança e teatro dos surdos. Em seguida, tiveram um momento de interação com eles; nessa ocasião foram construídos os sinais pelos alunos surdos para o "batismo" dos alunos ouvintes do CTag;

g) Momento Cultural: os alunos surdos foram convidados, através da direção da Escola Bilíngue, pela coordenadora do projeto para uma apresentação para os alunos do Ensino Médio num dos dias da Semana de Acessibilidade que é promovida pelo Napne[4] do câmpus.

h) Roda de Conversa acerca da visita à Escola Bilíngue e da Aprendizagem da Língua de Sinais após a introdução pela professora coordenadora de duas questões-chave; houve uma discussão sobre as perguntas feitas. Cada aluno foi orientado a levantar a mão quando quisesse fazer perguntar ou falar e;

[4] Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas. Cada câmpus do Instituto Federal de Brasília dispõe de um Napne.

i) Foi feito o registro dessa conversa através de alguns apontamentos pelo professor-coordenador e o registro através do áudio de um aparelho de celular feito por um dos alunos monitores;

j) Após a conversa e reflexão entre os alunos e a professora-coordenadora, foi feita uma proposição por parte dos alunos: pleitear à gestão do câmpus e respectivas coordenações, via abaixo-assinado, que no próximo ano letivo seja ofertada a eles – Ensino Médio – a disciplina de Libras. E, proposição de uma segunda visita ao final do ano letivo, após um maior conhecimento da Libras adquirido.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nascimento e Delmondez (2015, p.11) ao citarem Brah (2005), salientam que as histórias coletivas e as vivências pessoais de sujeitos se articulam constantemente. Segundo os autores, "a experiência não é uma realidade dada ou pré-determinada, mas se trata de um processo singular e cultural."

> De fato, 'experiência' é um processo de significação que é a condição mesma para a constituição daquilo que chamamos realidade. Donde a necessidade de re-enfatizar uma noção de experiência não como diretriz imediata para a 'verdade' mas como uma prática de atribuir sentido, tanto simbólica como narrativamente: como uma luta sobre condições materiais e significado (...) contra a ideia de um sujeito da experiência já plenamente constituído a quem as experiências acontecem, a experiência é lugar de formação do sujeito (BRAH, 2005, p. 360 Apud NASCIMENTO e DEMONDEZ, 2015, p.11).

É com esta concepção que a proposta de encontro e interação entre os alunos adolescentes ouvintes e seus pares surdos se deu. A partir da experiência concreta de uma situação de comunicação com o outro, o surdo "falante" de Libras os adolescentes ouvintes tiveram condições de atribuir sentido nessa prática. Na Roda de Discussão, o aluno "Y" fez a seguinte fala em relação ao contato com os surdos: *"o desconhecimento nos torna ignorantes, ou seja, me faz ignorar o outro. Em meu primeiro contato com a Libras em sala de aula foi superficial, mas ao ir à escola bilíngue e ao estar com os alunos surdos, tive que me comunicar com o pouco que sabia, quando você vai mais ao fundo do assunto, você se pergunta: Libras, que língua é essa? É o sujeito surdo. Quem é o surdo? Entendemos que os surdos têm sua própria língua e que se comunicam como qualquer outro ser humano ouvinte, expressando até questões complexas".*

As perguntas que conduziram a roda de discussão/conversa foram criadas pelos alunos monitores e uma foi encadeando a outra numa conversa em que houve contribuições de todos e ao mesmo tempo consensos, sendo: "Quais foram as primeiras

impressões quando encontram com os adolescentes surdos? Conseguiram comunicar com facilidade? Quais dificuldades encontraram? Quais as diferenças notadas no modo de comunicação deles? Foram muito diretos? Usam figuras de linguagem?" O aluno "V" foi o primeiro a começar a responder: *Para mim, a experiência foi divertida, eles, são adolescentes, fluiu a comunicação; me surpreendi, pois achava que a visita poderia ser uma coisa chata".* O aluno "JV" disse estar arrependido de não ter participado das aulas de Libras, pois teve dificuldades de se comunicar. Percebeu que o nível de prática da Libras é fundamental. O aluno "L" estabeleceu a relação da língua de sinais com uma língua estrangeira. *"É preciso conhecer as características da Língua de Sinais.* "G" complementou: "*Quando não conhecemos somos 'leigos', 'cegos', indiferentes ao outro, ao diferente".*

A aluna "A", monitora do grupo disse: *"Esse contato trouxe uma visão mais ampla de mundo, passamos a reparar mais nas outras pessoas, reconhecer o outro, o mais velho, o morador de rua, etc. a gente passa a reparar em detalhes que não víamos antes".* Nesse sentido, o grupo pode refletir sobre a quebra da barreira comunicacional por eles, no valor da interação e convivência com pessoas surdas. Discutiu-se ainda, sobre a conquista da Língua de Sinais (há apenas 26 anos) e na história de exclusão e opressão dos surdos quando eram impedidos de sinalizarem. De Aristóteles a Descartes se acreditava que o domínio da fala era a única referência, portanto, como os surdos não possuem a oralidade, assim, eram definidos como seres selvagens (GESSER, 2009).

Um dos alunos propôs que além de uma aula de Libras por semana a ser reivindicada, que fosse construído um Projeto Integrador com este tema, no qual haveria mais tempo para a continuidade da aprendizagem. Essa ideia foi apresentada no início do ano letivo de 2016 à coordenação do Curso do Ensino Médio Integrado – no entanto, segundo a coordenação à época, só poderia ser discutida a possibilidade no período de revisão do plano de curso ao final de dois anos. Pude observar que os pontos ressaltados pelos estudantes, as contribuições que foram feitas e como o grupo as analisou estavam concatenadas com as reflexões direitos humanos, no contexto da diversidade cultural ou seja, "o que se coloca em evidência não é somente o imperativo da tolerância às diferenças, mas o reconhecimento do outro como parte do eu e, ao mesmo tempo, do reconhecimento dos diferentes projetos educativos que se desenvolvem na sociedade brasileira" (NASCIMENTO; DELMONDEZ, 2015) A nosso ver, os estudantes foram capazes de se sentirem responsáveis na construção não apenas do conhecimento da língua,

mas do conhecimento e respeito ao outro, da concretização de uma intervenção socioeducativa.

4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Detemos a ideia de que mantendo proximidade, contato e interação com os alunos surdos da Escola Bilíngue – Distrito Federal, esses vejam no Câmpus Taguatinga, uma escola que pode recebê-los nos cursos de formação profissional. Portanto, acredita-se ter alcançado uma intervenção e como trata Lacerda 2007,

> para possibilitar a inclusão de alunos surdos em escolas de ouvintes, é imprescindível a presença de intérprete de LIBRAS na sala de aula, e mais que isso, a LIBRAS deve ser valorizada e estar presente em toda a escola. Para tanto, a inclusão de LIBRAS no currículo da escola, a oferta de cursos de capacitação em LIBRAS e a inclusão da língua de sinais na formação dos professores são ações essenciais na direção da inclusão desses alunos.

No que tange à roda de conversa realizada com os alunos ouvintes, após a visita à Escola Bilíngue, e também pela observação do entusiasmo do grupo em compartilhar a aprendizagem possibilitada pela interação com os alunos surdos, percebemos que o projeto alcançou sua função de forma satisfatória e pode ser considerado um projeto de intervenção, o qual não só possibilitou novas aprendizagens, como fundamentalmente possibilitou a mudança de visão acerca do outro, do diferente, no caso, o sujeito surdo. Os alunos ouvintes, adolescentes, já nessa fase da vida, puderam evidenciar que os alunos surdos – de mesma idade – têm os mesmos objetivos, apreciações e sonhos que eles. O que os torna diferentes é apenas a língua materna de cada grupo. Ainda tivemos a grata satisfação de ter no ano de 2017, a questão da educação dos surdos no Brasil como temática da redação do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM e ainda, de saber que nossos alunos não estavam alheios à questão. Reiteramos, assim, a necessidade da escola, dessa fase da educação básica sobretudo, de estar atenta a questões socioculturais e educacionais e refletir sobre elas com seus alunos.

REFERÊNCIAS

BARBIER, René. A pesquisa-ação. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Tem a sociolinguística efetiva contribuição a dar à educação? **Nós cheguemu na escola, e agora?; sociolinguística & educação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília**: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf. Acesso em: ago. 2015.

GESSER, Audrei. **Libras?: que língua é essa?:** crenças e preconceitos em tono da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FERREIRA-BRITO, L. **Integração social e educação de surdos**. Rio de Janeiro: Babel, 1993.

KLEIMAN, C. A.; BUZAR, E. A. S. A (in) visibilidade do aluno surdo em classes inclusivas: discussões e reflexões. Revista Espaço: Instituto Nacional de Educação de Surdos, Rio de Janeiro: 2012.

LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar dos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. *Cadernos CEDES,* Campinas,v. 26, n. 69, p. 163-184, 2006.

LAKATOS, Eva Maria, MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1986.

LODI, Ana Claudia Balieiro. Plurilinguismo e surdez: uma leitura bakhtiniana da história da educação dos surdos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 409-424, set./dez. 2005.

SOUZA, José Francisco. Atendimento aos estudantes com Deficiência Visual na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. In: Ação TEC NEP – Humanizando a Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, dezembro, 2010, p.37-40.

QUADROS, R. M. **Educação de Surdos: a aquisição da linguagem**. Artes Médicas, Porto Alegre, 1997.

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

QUADROS, Ronice. **Aquisição de L2: o contexto da pessoa surda.** Anais do II Seminário Internacional de Linguísitca – 19 a 23 de agosto de 1996. Instituto de letras e Artes. EDIPUCRS. Porto Alegre, 1999.

_____. **Aquisição de L1 e L2**: o contexto da pessoa surda. In Anais do Seminário: Desafios e Possibilidades na Educação Bilíngue para Surdos. 21 a 23 de julho de 1997.

_____. Aquisição da linguagem em crianças surdas. Disponível em: http://penta2.ufrgs.br/edu/telelab/edusurdos/linguage.htm. Acesso em jul. 2015.

PACHECO, Eliezer. Um novo momento da educação profissional brasileira. http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/educapro_080909.pdf. Acesso em set. 2015.

SKLIAR, Carlos (org.) A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998._____. A educação e a pergunta pelos Outros: diferença, alteridade, diversidade e os outros "outros". In: *Pontos de Vista.* [online]. 2003a, n. 5, pp. 37.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: UFSC, 2008.