



## A necessidade da disciplina de libras no ensino fundamental

### *The need for libras subject in primary education*

Márcia Cristina Florencio Fernandes Moret<sup>1</sup>  
Alexia Cabezas Cabezas da Rocha<sup>2</sup>  
João Guilherme Rodrigues Mendonça<sup>3</sup>

**Resumo:** A comunicação entre surdo e ouvinte é de grande relevância para o desenvolvimento de ambos, estabelecendo a interação entre eles. Assim, torna-se necessário que o ouvinte tenha acesso a língua de sinais nos anos iniciais de escolarização. O objetivo dessa pesquisa é fazer levantamento dos estudos existentes na área da educação de surdos, e apontar a importância do ensino da Libras para crianças ouvintes, verificando se a inclusão de alunos surdos está acontecendo realmente, ou se apenas estão sendo alocados em turmas do ensino regular. Esta pesquisa é de cunho bibliográfico e de campo, sendo desenvolvida a partir de referencial bibliográfico e através da observação em sala, utilizando questionários para entrevistas. Existe uma preocupação voltada à inclusão das pessoas com deficiência, e quando falamos no surdo, deve-se pensar na acessibilidade comunicacional, pois é a barreira mais comum. Uma das possíveis soluções para sanar a problemática, seria ensinar Libras aos ouvintes desde os anos iniciais. Assim, cresceriam sabendo se comunicar com os surdos, dando a eles oportunidade de interação com colegas e professores sem necessitar do intérprete. Esse conflito mostra que o aluno surdo está inserido nas escolas sem autonomia para interação. Percebe-se que os mesmos são excluídos e falta acessibilidade.

**Palavras – chave:** Comunicação; Inclusão; Libras.

**Abstract:** The communication between deaf and listener is of great relevance to the development of both, establishing the interaction between them. Thus, it is necessary that the listener has access to sign language in the early years of schooling. The aim of this research is to map the existing studies in the area of education for deaf, and point out the importance of teaching Libras for listener children, checking whether the inclusion of deaf students is really happening, or if they are only being allocated to classes of regular education. This research is of bibliographic and field nature, being developed from bibliographic reference and through class observation, using questionnaires for interviews. There is a concern about the inclusion of people with disabilities, and when we refer to the deaf, we must think about the communication accessibility, because it is the most common barrier. One of the possible solutions to solve the problem, would be to teach Libras to listeners since the early years. Thus, they would grow up knowing how to communicate with the deaf, giving them the opportunity to interact with classmates and teachers without needing the interpreter. This conflict shows that the deaf student is sent to schools without autonomy for interaction. It is possible to notice they are excluded and there is a lack of accessibility.

**Keywords:** Communication; Inclusion; Libras.

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação Escolar pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR) - Doutorado/PPGEEPROF/UNIR/2020; Mestra em Educação Escolar pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR) - Mestrado Profissional PPGEE/MEPE; Especialista em Tradução e Interpretação da LIBRAS pela Faculdade Santo André (FASA) e em Educação Especial Inclusiva pela Universidade Norte do Paraná (UNOPAR), Licenciada em Pedagogia e habilitação em Orientação Escolar pela Faculdade União Centro Rondoniense de Ensino Superior (UNICENTRO). Atualmente é Tradutora Intérprete de Língua de Sinais do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Rondônia- Campus Jaru, Professora e Coordenadora de Pós-Graduação na Faculdade FIMCA-UNICENTRO. Tem experiência em docência para nível superior e pós-graduação. Atua nas áreas de: Educação, com ênfase em Educação Especial, atuando principalmente nos seguintes temas: alfabetização, didática, bilinguismo, inclusão e LIBRAS.

<sup>2</sup> Aluna do curso de Pós Graduação Lato Sensu em: Neuropsicologia Institucional e Educação Especial pela Faculdade Cesupeg. Pedagoga pela Faculdade de Educação de Jaru – FIMCA/UNICENTRO. E-mail: marcia.moret@ifro.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2032-7786>.

<sup>3</sup> Pós-doutor em Educação Sexual pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP); Doutor em Educação Escolar pela Faculdade de Ciência e Letras de Araraquara (UNESP). Mestre em Educação Física pela Universidade Gama Filho. Especialista em Gestão Escolar e Psicomotricidade. Graduado em Educação Física pela Escola de Educação Física de Volta Redonda e em Psicologia pela Universidade Federal de Rondônia. Atua há mais de 26 anos no Ensino Superior na Universidade Federal de Rondônia em atividades ligadas à docência nos Cursos de Graduação em Educação Física, Psicologia e Pedagogia. Atualmente é docente no Mestrado Profissional em Educação Escolar e no Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação Infantil/UNIR. Membro do Grupo de estudos do desenvolvimento e da cultura corporal - UNIR e do Núcleo de Estudos da Sexualidade (NUSEX) – UNESP. E-mail: jgromendonca@bol.com.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6970-4933>.



MORET, M. C. F. F.; ROCHA, A. C.; MENDONÇA; J. G. R.

## Introdução

Buscando contribuir para a discussão do assunto, o presente trabalho foca na investigação de novas maneiras de inclusão da pessoa surda na escola, em especial, a inclusão da disciplina de Libras no ensino fundamental I e II. A pesquisa tem como objetivo fazer um levantamento dos estudos existentes na área da educação de surdos, bem como apontar a importância do ensino da Libras para crianças ouvintes, verificando assim se a inclusão de alunos surdos está acontecendo de fato, ou se apenas estão sendo alocados em turmas de ensino regular.

Diante desses apontamentos, surgem algumas indagações como: será que é possível uma pessoa surda interagir, aprender e se desenvolver em sala de aula sem a comunicação apropriada? Como é a comunicação entre professores e demais alunos ouvintes? Como acontece a interação do sujeito com o meio? Como o aluno surdo se sente em um ambiente ouvinte? Esses questionamentos nos levam à busca por respostas e à evidência da necessidade de pesquisas voltadas e com foco nessas problemáticas.

Conforme Góes (1996), a comunicação entre os sujeitos é de grande relevância para o desenvolvimento de ambos. Entre surdos e ouvintes o fator mais importante para que haja uma interação é a comunicação. Por isso torna-se necessário que o aluno ouvinte tenha acesso a língua de sinais desde os anos iniciais de escolarização. Deste modo, conseguirá ter contato com aluno surdo em sala de aula e em outros ambientes.

Quando há conhecimento da língua de sinais por parte dos ouvintes, o processo educacional torna-se mais vantajoso para o surdo, uma vez que o mesmo se sentirá incluído no ambiente e deste modo conseguirá se desenvolver.

Atualmente no currículo escolar, há a obrigação de se ensinar a Língua Inglesa e/ou a Língua Espanhola, como segunda língua, mas não vemos tal compromisso no ensino da Língua Brasileira de Sinais – “Libras”, que é uma língua reconhecida como forma legal de comunicação e expressão da comunidade surda oriunda do Brasil. Ressalta-se que a proporcionalidade de pessoas surdas aumenta cada vez mais, tornando-se necessário uma sociedade com acessibilidade comunicacional. Diante do exposto, seria imprescindível que o Governo tivesse a preocupação com esse grupo minoritário já calejado de sofrimentos, exclusão e preconceitos e que ainda precisa superar as barreiras comunicacionais. Quando falamos na preocupação com esse grupo, destacamos que o primeiro passo seria a inclusão do ensino da Libras no currículo



MORET, M. C. F. F.; ROCHA, A. C.; MENDONÇA; J. G. R.

escolar, pois sendo ensinado a todos, as barreiras comunicacionais seriam extintas, teríamos alunos e professores bilíngues e conseqüentemente evitaríamos muitos percalços na vida escolar, social e pessoal das pessoas surdas.

A implementação da Língua Brasileira de Sinais – Libras, no currículo escolar da educação básica deveria ser estabelecida em Lei do mesmo modo que se estabeleceu para os cursos de graduação/licenciatura. O Art. 3º do Decreto 5.626/2005 traz que:

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

Quando falamos na educação de surdos(as), é imprescindível salientar quanto ao respeito a cultura e a identidade desses sujeitos, haja vista que “a identidade surda, se refere à maneira como os surdos definem a si mesmo, ou seja: de forma cultural e linguística” (SÁ. 2010. p.15).

Na construção e ascensão do conhecimento, a escola é a grande responsável pela adaptação e desenvolvimento do(a) aluno(a), porém a sociedade interfere diretamente nesse processo, visto que, é uma das maiores dificuldades encontradas no processo educacional dos(as) surdos(as) é quanto à questão de o ensino ser pautado exclusivamente na língua oficial do país - língua portuguesa. Por essa, não ser a língua materna da comunidade surda e sabendo que os mesmos são usuários da Libras, os(as) surdos(as) tem dificuldades na aquisição e domínio dessa segunda língua – língua portuguesa, demandando mais o apoio do profissional tradutor intérprete para essa acessibilidade comunicacional em todas as atividades acadêmicas.

Percebe-se que há uma imposição da língua majoritária - língua portuguesa, sobre o grupo minoritário – surdos (as), conseqüentemente é ofertada a mesma educação para grupos distintos. Segundo Perlin (2012, p.53) os surdos dentro da cultura ouvinte, tem muitas vezes sua identidade reprimida, pois sua identidade original estabelece uma identidade de subordinação em vista da alteridade cultural.

Nesse contexto, é preciso repensar nessa educação “igualitária”, pensar no desenvolvimento social, cultural e intelectual do sujeito, e esse ocorre no contato com seus pares, na troca de experiências e assimilação de novos saberes.



MORET, M. C. F. F.; ROCHA, A. C.; MENDONÇA; J. G. R.

Outro ponto de grande relevância é quanto à formação continuada dos profissionais da educação que irão atuar junto ao aluno surdo, isso por que precisam estar aptos para o atendimento ao educando e assim, saber lidar com a diversidade e proporcionar melhorias no processo de ensino-aprendizagem desses sujeitos.

Para aliar a teoria com a prática, foi adotada a pesquisa de campo, na qual pode-se realizar um comparativo entre o idealizado pela legislação e a realidade escolar no processo de inclusão do aluno surdo.

### **Materiais e Métodos**

A presente pesquisa foi dividida em duas etapas, estabelecendo uma organização entre teorias e práticas. Na primeira etapa, a pesquisa delimitou-se em estudos bibliográficos, onde foram usados artigos, teses, dissertações, periódicos, revistas, livros e textos diversos que fundamentam o embasamento teórico da pesquisa. Para segunda etapa foi adotada a pesquisa de campo na qual buscou-se realizar um levantamento da realidade do processo de inclusão do aluno surdo através de observação e entrevista. Para essa etapa foram utilizados como instrumentos de pesquisa: questionários/diagnósticos semiestruturados com perguntas objetivas e subjetivas, sendo estes aplicados aos professores atuantes na sala inclusiva, intérprete de Libras, alunos ouvintes da sala inclusiva e aluno surdo. A pesquisa foi realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Olga Dellaia, na cidade de Jaru/RO.

Segundo Ludke e André (1986), sempre que se pretende fazer uma pesquisa, torna-se necessário estabelecer um confronto entre as evidências, os dados e as informações coletadas sobre a temática, baseando-se em todo conhecimento teórico sustentado a respeito do mesmo. Desta forma, comparar a realidade do processo educacional com as ideologias e também utilizá-las como parâmetro para pesquisa e observação em sala de aula onde o aluno surdo está incluído.

Quanto ao critério de abordagem de pesquisa foi realizada uma pesquisa qualitativa, uma vez que se preocupou com a realidade do aluno em sala de aula que não podem ser quantificados.

### **Resultados**



MORET, M. C. F. F.; ROCHA, A. C.; MENDONÇA; J. G. R.

Muito têm se falado em inclusão, e o fato de vivermos em uma sociedade pluricultural nos obriga a trabalhar cada dia mais para oportunizar acessibilidade e direito a igualdade às pessoas com necessidades específicas.

Percebemos no contato entre as crianças neurotípicas e as deficientes, que não acontece a discriminação, elas aceitam, não importando se tem ou não deficiência, se é branco ou preto e outros. Percebe-se ainda que, com o envelhecimento das pessoas e o contato com os mais velhos, é que muitas vezes começa a exclusão e o preconceito, isso porque veem as outras pessoas praticando ou ouvindo sobre os “defeitos” alheios e acabam se espelhando num exemplo negativo da sociedade. Diante disso, ressalta-se a importância do trabalho de conscientização e aceitação da diversidade existente em nossa sociedade, já nos anos iniciais de escolarização e conseqüentemente durante toda a vida escolar.

Quando falamos na inclusão do sujeito surdo na escola regular, Góes (1996, p.46) diz que “a iniciativa de inserir o aluno surdo nas classes de ensino regular é justificada, por vezes, em termos de uma visão de integração enquanto oferta de oportunidades educacionais uniformes e de tratamento do diferente como igual”.

Assim, afirma-se que para que a inclusão desse aluno ocorrer sem prejuízos é necessária uma educação bilíngue e acessibilidade comunicacional. Quando citamos comunicação, significa dizer que todos precisam estar preparados para se comunicar com esse sujeito: professor, alunos e demais profissionais da escola.

Diante disso fica evidente que a Libras faça parte da rotina em sala de aula, pois é de suma importância para que o surdo se desenvolva e se comunique com o mundo, tornando-o assim sujeito independente e capaz de avançar e superar os obstáculos rotineiros.

Segundo Silva (2016, p.10) “com o ensino da Libras, os alunos ouvintes aprenderiam o básico da comunicação dos surdos e assim, estariam mais familiarizados quando ocorrer a inclusão de um aluno surdo, ou futuramente um colega de trabalho”. Nessa perspectiva, os alunos ouvintes aprenderiam Libras desde o início de sua escolarização, e iria se desenvolvendo na língua e tornando-se bilíngue de acordo com sua evolução e através do contato com o surdo. Assim, diante da prática aprimoraria sua fluência na língua de sinais.



**MORET, M. C. F. F.; ROCHA, A. C.; MENDONÇA; J. G. R.**

Por ser ensino fundamental percebe-se que os alunos tem mais facilidade em relação a deficiências e diferenças, não deixando de existir certa resistência de uma parte. A exclusão não é nítida, mas a falta de respeito e paciência existem entre os colegas (SILVA, 2016, p. 51).

Conforme aborda a autora, ao se deparar com um aluno novato em sala que possui ou não deficiência, os demais alunos não o excluem, mas há momentos de frustração por não conseguirem se comunicar com eficiência com o colega. Desse modo, precisam ficar perguntando e repetindo falas, ou dependendo do intérprete para conseguir conversar com o colega surdo.

Percebe-se que com esses acontecimentos, o ouvinte se desmotiva a continuar essa comunicação e assim acaba deixando a amizade de lado, pois as barreiras comunicacionais são imensas e impossibilitam o contato maior com o colega.

Sabe-se que essa atitude é sem maldade, apenas cometida pela dificuldade comunicacional e pela falta de conhecimento sobre inclusão e acessibilidade.

Segundo a Lei 13.146/15 em seu art. 3º:

Acessibilidade é a possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2015).

Diante disso, as escolas e famílias precisam trabalhar desde muito cedo as questões de inclusão e acessibilidade, eliminando assim as barreiras atitudinais e favorecendo o desenvolvimento do aluno com deficiência.

Sabe-se que, o cérebro humano é o grande responsável pelo processamento e armazenamento de informações e aprendizado. Nessa visão, esse trabalho de preparação para inclusão e ensino de uma segunda língua já deveria ser introduzido desde os anos iniciais, assim, facilitaria o contato, seja direta ou indiretamente, com as diferenças/deficiências e não causaria constrangimento às pessoas com deficiência e usuárias de outra língua, além de mostrar aos alunos neurotípicos que uma criança com deficiência pode acompanhar e conviver normalmente com os demais.

Conforme aborda Silva (2016), a inserção dessa disciplina no currículo escolar tem como objetivo permitir que os educandos tenham contato com outra cultura, com as diversidades e aprendam a respeitar as diferenças, além de prepará-los para o mercado



MORET, M. C. F. F.; ROCHA, A. C.; MENDONÇA; J. G. R.

de trabalho. Outro aspecto de grande relevância a ser apresentado é quanto a motivação do aluno surdo, quando percebe que seus colegas de sala sabem ou estão aprendendo sua língua, que podem se comunicar sem constrangimento, brincar, trabalhar em grupo e se ajudarem.

A autora Góes (1996, p. 44) afirma que “as trocas comunicativas entre surdo e ouvinte são o fator mais importante de integração”, ou seja, é através da fala que o ouvinte se comunica e se desenvolve, já o surdo, através da língua de sinais. Quando ambos não conhecem a cultura comunicativa do outro há uma exclusão ou barreira.

O ouvinte se desenvolve oralizando e escrevendo em sua língua materna, língua portuguesa, já o surdo precisa se expressar através da língua de sinais, sua língua materna, e saber ler e escrever uma segunda língua, nesse caso o português, dificultando seu processo escolar, pois sabe-se que é preciso domínio de uma língua para inserção de uma segunda língua. Para Gesser (1971) essa metodologia educacional não é a mais correta:

[...] a relação que o surdo estabelece com a escrita da língua oral é distinta, mas fazer da escrita e da fala uma coisa só é, antes de tudo, uma justificativa para pasteurizar o idioma e discriminar a forma que cada um dá a língua que usa. E é na sala de aula, durante a escolarização, que é preciso rever essa relação entre língua falada e escrita (GESSER, 1971, p. 57).

O surdo vive em uma sociedade falante majoritária e luta por inclusão, e é através da Libras que lhe é garantida a construção de conhecimento de mundo e o fortalecimento de sua identidade cultural. Há quem diga que o surdo não consegue aprender os conteúdos escolares, pois tem mais dificuldades que os ouvintes, mas a questão é a oportunidade que lhes é dada.

Se um ouvinte não tem oportunidade de estudar em uma escola estruturada e com materiais diversificados, com professores qualificados e em uma comunidade acolhedora, seu desempenho escolar será inferior às expectativas. Com sujeito surdo, isso não é diferente, se matriculado nesta mesma escola, provavelmente não conseguiria se desenvolver, obter avanços no desempenho escolar e social. Portanto, a questão não é ser surdo, ouvinte, cego, rico ou pobre, mas sim as oportunidades oferecidas aos alunos.

É preciso incentivo para que o indivíduo alcance seus objetivos e a finalidade da escola é oportunizar, conforme acrescenta Gesser (1971):



**MORET, M. C. F. F.; ROCHA, A. C.; MENDONÇA; J. G. R.**

[...] para dar conta das questões educacionais na formação do surdo, inclusive a aprendizagem da língua portuguesa em sua modalidade escrita, há a necessidade de inverter a lógica praticada até então nos ambientes escolares e afirmar: “Os professores ouvintes de crianças surdas é que precisam saber a Libras para poderem educá-los (GESSER, 1971, p.60).

Portanto, há de se pensar que para que aconteça a verdadeira inclusão, não é somente ensinar Libras para os professores, também é necessário: escolas preparadas para assumirem uma política linguística de educação bilíngue; melhor distribuição de renda; valorização da carreira do professor e salários dignos; condições de acessibilidade e de respeito às diferenças sociolinguísticas que marcaram nosso país; condições para que o surdo tenha a Libras como língua materna e possam exercer sua cidadania e, obviamente, melhorias na formação dos futuros educadores.

Sabe-se que o currículo escolar básico já ocupa muito tempo, dedicação e criatividade do professor e gestão escolar para que o trabalho seja realizado com sucesso ou pelo menos que a escola avance em seu desenvolvimento, e aumentar mais uma disciplina no mesmo, seria mais trabalhoso e cansativo. Porém, Silva (2016) tem a alternativa em que as aulas seriam dadas uma vez por semana, assim como a sociologia, filosofia, língua estrangeira. Teria provas e carga horária como qualquer disciplina, sem perder sua importância, nem se desequilibrar das outras matérias.

Gesser (1971) aponta que a inclusão acontece quando há materiais necessários e profissionais preparados para atender indivíduos e suas deficiências. Não basta que o professor saiba língua de sinais, é preciso que tenha contato com o aluno surdo e assim consiga orientá-lo e conseqüentemente ver as dificuldades, dúvidas e o rendimento do aluno. Sabe-se que a Libras é uma língua como qualquer outra, e se não for praticada, perde-se a fluência.

O professor é um agente transformador, e deve buscar melhorar a cada dia, ter consigo o lema de “aprender a aprender”, ter a consciência que não somos seres prontos e acabados, e que temos que buscar diariamente o aperfeiçoamento e capacitação, buscar melhorias de práticas pedagógicas e metodológicas, pois atualmente nas escolas, os professores e demais profissionais se deparam com situações em que necessitam de uma formação de qualidade para que saibam conduzir o aluno para seu desenvolvimento, tenha ele, deficiência ou não.



MORET, M. C. F. F.; ROCHA, A. C.; MENDONÇA; J. G. R.

No caso da criança surda que é matriculada na rede regular de ensino, é responsabilidade da escola se adequar àquela dificuldade e a necessidade da criança, não o contrário.

Quando falamos nessa adaptação, percebe-se em muitos casos que o professor mesmo sabendo da surdez do aluno e da presença do intérprete de Libras, não assume a responsabilidade junto ao aluno, deixando a responsabilidade sobre o intérprete.

Essa triste realidade, mostra que a inclusão idealizada pela legislação está distante de acontecer, já que os profissionais da educação trabalham sempre com uma sala superlotada, que há esse distanciamento com o aluno deficiente, além de quase sempre esse professor não tem formação para atuar com inclusão e principalmente com as deficiências como: surdez, autismo, dislexia e outras. Porém, esses alunos serão apenas alocados na turma, e mesmo sem desenvolverem suas aprendizagens, estarão amparados pelo laudo médico, o que não garante o aprendizado.

Isso nos leva a pensar em como mudar essa realidade e esse cenário, no caso dos surdos especificamente: Como fazer com que o ensino da Língua Brasileira de Sinais seja efetivado no processo pedagógico? A resposta não é difícil: tornar a LIBRAS componente obrigatório do currículo escolar (MENDONÇA, et al, 2018), desse modo o surdo seria visto como diferente, não como deficiente. O sujeito surdo se sentiria acolhido e incluído de fato no processo educacional, tornando assim, sua língua pertencente a maioria linguística.

Existe lugar e espaço para as diversas culturas, seja ela: ouvinte ou surda. Desse modo a escola deve:

[...] ser flexível quanto ao atendimento às crianças surdas, fazer adequações e adaptações em seu currículo, sendo que o professor tem o papel primordial, visto que ele é o mediador de todo o processo dentro do espaço escolar. É conveniente que o mesmo tenha o domínio da Libras. Caso contrário, será necessário a presença de um intérprete. A participação da família é fator fundamental nesse processo, bem como a parceria escola/família (MENDONÇA, et al, 2018, p. 9).

Ainda segundo a autora, a escola se adaptando e contando com a colaboração dos pais e comunidade há de se acreditar em um futuro melhor e inclusivo.

Góes (1996) acrescenta que, essa parceria traz muitos benefícios ao sujeito surdo, como o desenvolvimento de sua comunicação, obtenção de conhecimentos que, fora da escola poderia não adquirir, menor preocupação dos pais enquanto estiverem



MORET, M. C. F. F.; ROCHA, A. C.; MENDONÇA; J. G. R.

trabalhando, quanto ao local adequado, com profissionais de qualidade e acessibilidade para com seu(s) filho(s).

[...] a surdez não é um obstáculo para a interação entre surdos e ouvintes. A falta de ensino e de aprendizagem da LIBRAS nas escolas, em geral, é que se torna uma barreira na comunicação entre ambos. A aquisição da língua de sinais é imprescindível, portanto, não somente aos surdos, mas também aos ouvintes (MENDONÇA, et al, 2018, p. 11).

Posto isto, fica claro que a disciplina de Libras deve ser inserida e trabalhada na escola de forma efetiva, com dedicação e comprometimento por parte dos professores, para que não seja mais um conteúdo ensinado e aprendido de forma superficial. Ressaltando que trata-se de uma língua, nesse caso o ensino da mesma com práticas e contato para sua aquisição efetiva.

Diante do exposto, foi imprescindível a realização de pesquisa de campo, que teve como meta comparar o idealizado pela legislação vigente e o que de fato acontece nas escolas regulares. A referida pesquisa aconteceu em uma escola pública estadual, no município de Jaru/Rondônia, na turma de 9º ano do ensino Fundamental, onde possui aluno surdo. Com um público de diferentes classes sociais e educadores de diferentes disciplinas, pôde-se notar que todos os professores entrevistados afirmaram que o esforço que fazem para que o aluno surdo se desenvolva, ainda é pouco. Não por falta de preocupação, ou interesse em ajudar, mas por falta de formação e, principalmente, informação. Apenas um dos professores que atuam na sala com aluno surdo tem pós-graduação em Libras, mas por não ter precisado até pouco tempo, não praticara e agora que precisa não se lembra do que aprendeu. Como trata-se de uma língua é preciso contato e prática, caso contrário se perde a fluência. Isso ocorre com qualquer língua que se aprende. Acrescentam ainda que a maior dificuldade de se trabalhar com esse aluno é o fato de as “turmas serem lotadas, o que dificulta a interação de professor x aluno.”, descreve uma das educadoras.

Há professores que nem sabem se a escola oferece ou não formação continuada nessa área e, a única preocupação do sistema quase que “obriga” os professores (apenas atuantes da área da educação especial), a fazerem um curso online ofertado pelo Ministério da Educação (MEC) em parceria com a Telefônica VIVO. É grátis e com direito ao certificado, que seria só mais um no currículo do profissional, mas se ele não levar a



**MORET, M. C. F. F.; ROCHA, A. C.; MENDONÇA; J. G. R.**

sério, não busca informação para trabalhar com os alunos deficientes, quem sai perdendo não são os professores, e sim os próprios alunos.

A comunicação de modo geral ocorre através de gestos e/ou com o auxílio do intérprete de Libras. Porém, percebeu-se que a interação com o surdo é mínima, em relação a todos os entrevistados, principalmente dos professores.

O aluno observado não é totalmente surdo, constataram há pouco tempo que o indivíduo tem deficiência auditiva (DA), além de outro laudo com deficiência mental e intelectual. Logo, ele foi oralizado, entende e faz leitura labial com o intérprete e demais com quem convive.

Em conversa com a professora intérprete que atuava em sala com o aluno, a mesma diz que o aluno presenciou momentos complicados na família, fato que acarretaram dificuldades para sua vida escolar. Ela comenta ainda, que o intérprete atuante em sala no momento é novato e que acabou de ser contratado pelo Governo do Estado, através de um processo seletivo e está em sala há aproximadamente duas semanas, nesse caso, o aluno ainda está se acostumando com essa nova experiência e esse novo contato. Frisa ainda que essa mudança e contato com outro intérprete é bom, uma vez que ele está no último ano do ensino fundamental e terá que mudar de escola no próximo ano, então vai se adaptando às mudanças e rotinas na vida escolar.

A pesquisa de campo foi realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Olga Dellaia que é uma estrutura nova, moderna e que exige professores modernos. Porém, não pensaram em modernizar a parte inclusiva, pois os professores utilizam muito o celular, TV em sala, com músicas, vídeos, animações, dentre outras como ferramentas didáticas e, o deficiente auditivo (DA) fica excluído nesses momentos, por não dominar a língua portuguesa.

O intérprete atuante em sala de aula junto ao aluno, leva sempre na mochila o material pedagógico adaptado para trabalhar em sala com esse aluno. Material esse, feito ora por ele ora pela professora da sala de recurso. O profissional também tem que fazer a pesquisa no computador, imprimir e entregar ao aluno sempre que os professores passam trabalho para casa. O lado bom é que esse aluno é responsável, faz sua parte copiando tudo, mas a questão é o aprendizado. Como ele foi oralizado e só sabe o básico da leitura e da escrita, o intérprete precisa ficar atento e corrigindo alguma palavra que



MORET, M. C. F. F.; ROCHA, A. C.; MENDONÇA; J. G. R.

copiou errado, além de ter que interpretar os textos para melhoria do entendimento do aluno.

Através dos questionários aplicados, percebeu-se que a escola ainda precisa trabalhar muito para que haja a verdadeira inclusão. É uma questão social, todos devem participar ativamente para que essa realidade seja mudada.

Quanto aos demais alunos ouvintes, percebe-se que não há interação com o aluno deficiente, mas apesar disso, aprenderam alguns sinais e sendo perceptível a todos que o deficiente auditivo tem capacidade para se desenvolver em sala e fora dela como os demais. Percebe-se ainda que há interesse por parte dos ouvintes em aprender a Libras para poder se comunicarem com o colega deficiente auditivo.

## Discussão

Segundo o Instituto de Libras - ISBN (2009), antigamente, mais precisamente na Idade Média, os surdos não tinham tratamento digno, tão pouco direitos como cidadão. Esses indivíduos não tinham direito de expressar sua opinião na sociedade sendo chamados por surdo-mudo, uma forma errônea de identificação nos dias atuais. Eram também privados de tomar a comunhão por serem considerados incapazes de confessar seus pecados, não podiam se casar, receber heranças, votar, entre outros direitos.

Por muito tempo esses sujeitos eram considerados como pessoas “castigadas ou enfeitiçadas” (ISBN, 2009, p.25) e eram simplesmente abandonados ou eliminados. Só se salvavam aqueles que os pais escondiam e, ao crescerem e serem descobertos se tornavam escravos, condenados a empurrar manivelas dentro de um moinho por toda vida.

O primeiro indivíduo a pensar na possibilidade de que o surdo poderia aprender através de sinais foi o advogado Bartollo Della Marca d’Ancora, no início da Idade Moderna (ISBN, 2009).

Pedro Ponce de León, monge beneditino da Onã, na Espanha, foi considerado um dos primeiros educadores de surdos. O monge usava como metodologia a datilologia, escrita e oralização. A datilologia é o uso do alfabeto manual em Libras para sinalizar uma palavra. Mais tarde ele criou uma escola para professores surdos e ficou conhecido por toda a Europa (ISBN, 2009). Após isso, alguns estudiosos se interessaram pela causa



**MORET, M. C. F. F.; ROCHA, A. C.; MENDONÇA; J. G. R.**

dos surdos e contribuíram significativamente para sua evolução, são eles: espanhol Juan Pablo Bonet (1579-1623), britânico John Bulwer (1614-1684), suíço Johann Conrad Amman (1669-1724), alemão Samuel Heinicke (1729-1790), francês Charles Michel L'Épée (1712-1789), europeu Thomas Braidwood (1715-1806), dentre outros (ISBN, 2009).

Ainda segundo o autor, até o final do século XV os surdos eram considerados ineducáveis por conta de sua deficiência. No entanto, surgem novas doutrinas sobre a educação dos surdos vindas da Europa.

No Brasil, a língua de sinais tem início com a chegada da família real de Portugal. Dom Pedro II aprova, em 1855, a vinda do professor Eduard Huet (1822-1882) surdo francês com mestrado em Paris, com a intenção de abrir uma escola para iniciar um trabalho de educação de pessoas surdas.

Em 1857 na cidade do Rio de Janeiro foi fundada a primeira escola para surdos no Brasil, o Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES) em 26 de setembro. Essa se tornou a data comemorativa do Dia Nacional dos Surdos.

Passados alguns anos, o professor Huet foi embora do Brasil devido aos seus problemas pessoais e passou a lecionar aos alunos surdos do México. Assim, o Frei do Carmo ficou responsável por dirigir o INES e após, substituído por Ernesto do Prado Seixas.

Em 1862, o Dr. Manoel Magalhães Couto foi contratado para cargo de diretor do INES, porém sem ter experiência na educação com os surdos, seis anos depois foi demitido após inspeção governamental que considerou o instituto um asilo de surdos. Quem assume a direção é o Dr. Tobias Leite (ISBN, 2009).

Em 1875 um aluno do INES, aos 18 anos publica a "Iconografia dos Sinais dos Surdos", ou seja, a criação dos símbolos, o primeiro dicionário de língua de sinais no Brasil (ISBN, 2009).

Na trajetória da educação de surdos, houve prós e contras, mas percebe-se que as dificuldades enfrentadas por esses sujeitos sempre foi um marco em sua história.

A educação dos surdos passou por duas fases importantes e de sofrimento nessa trajetória. A primeira fase conhecida como oralismo, proibia os surdos de usarem língua de sinais e os obrigava a oralizar. "O oralismo não permite que a língua de sinais seja



MORET, M. C. F. F.; ROCHA, A. C.; MENDONÇA; J. G. R.

usada nem mesmo em sala de aula, nem no ambiente familiar, mesmo esse formado por pessoas surdas usuárias da língua de sinais” (QUADROS, 1997, p.22).

A partir do Congresso de Milão (1880) cujo tema central foi a disputa entre dois métodos educacionais para o ensino dos surdos: o método francês, definido pelo conceito da língua de sinais liderado por Abbe L’Epee e o método alemão, definido pelo conceito oralista liderado por Samuel Heinicke, em que o objetivo era discutir e definir um método a ser adotado nas escolas de surdos. Como a maioria dos representantes eram ouvintes, o método alemão foi mais votado e a língua de sinais foi banida das escolas durante 100 anos. O ensino passou a adotar o oralismo puro como língua primária e a de sinais como secundária, tendo como pressuposto que “a utilização de sinais levaria a criança surda à acomodação e a desmotivaria para a fala, condenando-a a viver numa subcultura. (SALLES, 2004, p. 56 apud MENDONÇA, et al 2018).

No Brasil essa filosofia educacional teve grande força entre 1960-1970, essa fase conhecida como oralista, buscava recuperar o surdo da deficiência, objetivando uma reabilitação da fala e fazer com que o surdo se comunicar através da língua oral. O “oralismo não permite que a língua de sinais seja usada nem mesmo em sala de aula e nem no ambiente familiar, mesmo sendo esse formado por pessoas surdas usuárias da língua de sinais” (QUADROS, 1997, p.22).

A segunda fase foi conhecida como bimodalismo ou comunicação total, no qual o surdo poderia sinalizar e oralizar ao mesmo tempo. Essa modalidade de educação não tinha como foco a valorização da língua de sinais e sim da língua portuguesa, pois a sequência utilizada na sinalização era da língua portuguesa.

Segundo Quadros (1997, p.24) “O bimodalismo objetivava a adaptação do(a) surdo(a) para ensino da língua portuguesa, sem respeitar a estrutura, gramática e até a própria língua de sinais”. Em meados de 1986 após toda problemática entre oralismo e comunicação total, surgiu o bilinguismo, visto como “salvação” para o processo de melhoria da educação do(a) surdo(a), pois mostra a preocupação em respeitar a Libras - língua materna do(a) surdo(a) (L1) e ensinar a língua portuguesa como segunda língua (L2). Como as propostas anteriores não estavam sendo viáveis para o ensino e não se tinha resultados satisfatórios para alfabetização e desenvolvimento da pessoa surda, surgiu essa nossa perspectiva, na qual a comunidade surda ainda briga para que haja a efetiva implantação no sistema de ensino.



**MORET, M. C. F. F.; ROCHA, A. C.; MENDONÇA; J. G. R.**

Segundo Quadros (1997, p.32) a proposta bilíngue se embasa em trabalhar todos os conteúdos na língua nativa do sujeito, ou seja, Libras e trabalhar a língua portuguesa em momentos específicos das aulas com leitura e escrita da língua.

A proposta de ensino baseada no bilinguismo, busca respeitar a autonomia da língua de sinais e estruturar um plano educacional que favoreça a experiência psicossocial e linguística desse grupo. Desse modo, para se pensar em uma educação de surdos(as) exitosa, é imprescindível, a valorização de sua língua materna e o fortalecimento dessa relação cultural e identitária, onde seja priorizado a língua de sinais como L1 e a língua portuguesa como L2.

O bilinguismo é a proposta de ensino usada por escolas que propõe a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar [...]essa proposta é apontada como a mais adequada para o ensino da criança surda, tendo em vista que considera a língua de sinais como a língua natural e parte do pressuposto para o ensino da língua escrita (QUADROS, 1997, p.27).

O bilinguismo tem como concepção criar ambiente apropriado para o processo de ensino aprendizagem do sujeito surdo, respeitando sua língua materna (L1) – Libras, assegurando o aprendizado da sua segunda língua (L2) Língua Portuguesa, seu desenvolvimento e acesso aos conteúdos curriculares.

Com o surgimento do bilinguismo, que prioriza a língua de sinais como (L1) e a língua portuguesa como (L2), não se fala mais em limitações, e sim em novas possibilidades, sendo a Libras seu maior meio de concretizar a aprendizagem.

Portanto, a oferta de oportunidade educacional sendo pensada nesse viés, favorecerá melhorias para o desenvolvimento linguístico das pessoas surdas.

Segundo Pedreira (2011) quando se assume a perspectiva de educação bilíngue, significa dizer que o processo de ensino e aprendizagem não se limita à aspectos linguísticos, psicológicos e pedagógicos, mas implicam em questões sociais, políticas e culturais. Portanto, é preciso pensar que o(a) surdo(a) possui uma cultura própria e nela sua percepção é visual.

Baseados nessa concepção de relação cultural, destaca-se a relação intrínseca entre educação e cultura, que deve ser pensada quando se propõe uma educação de qualidade a todos.

Candau (2008, p.13) afirma que “estes universos estão profundamente entrelaçados e não podem ser analisadas a não ser a partir da sua íntima articulação”.



**MORET, M. C. F. F.; ROCHA, A. C.; MENDONÇA; J. G. R.**

Logo, pensar na educação de surdos(as), sem pensar em sua diferença cultural é inaceitável.

Baseados nesse princípio, a comunidade surda teve uma relevante conquista, que foi o reconhecimento da língua de sinais através da Lei 10.436/2002, onde profere no Art. 1º que “é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais e outros recursos de expressão a ela associadas”. Essa lei ainda completa em seu parágrafo único:

Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos da comunidade de pessoas surdas do Brasil” (BRASIL, 2002).

Outra grande conquista foi o Decreto nº 5.626/2005 que regulamentou a Lei nº 10.436/2002 que torna obrigatório o ensino de Libras nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério nos níveis médio e superior, cursos de Pedagogia e Fonoaudiologia, recomenda sua inclusão progressiva nas demais licenciaturas do ensino superior.

Levando em consideração o histórico das conquistas adquiridas pela comunidade surda e demais pessoas com deficiências, percebe-se que o acesso ao ensino regular, foi conquistado e hoje é amparado pela legislação. Segundo Mendonça et al (2018, p. 4) “o acesso de pessoas com deficiência no ensino regular é amparado por lei, tanto pela Constituição de 1988 quanto pela LDB de 1996, não podendo excluir qualquer pessoa por ser diferente”. Assim, todas as escolas brasileiras com modalidades de ensino regular são obrigadas a matricular os alunos com deficiência, se adaptar para recebê-los e consequentemente ofertar uma educação de qualidade, fazendo com que os mesmos se desenvolvam.

Através de movimentos em favor dos direitos humanos foi criada a Declaração de Salamanca de 1994, que trata de princípios, políticas e práticas das necessidades educativas especiais e dá orientações para ações em níveis regionais, nacionais e internacionais sobre a estrutura de ação em Educação Especial (ISBN, 2009). No que diz respeito à escola, o documento aborda a maneira em que a gestão deve administrar a escola e os recursos, a convocação de profissionais qualificados para o cargo e a participação da comunidade da escola, quesito que faz toda diferença quando se une a



MORET, M. C. F. F.; ROCHA, A. C.; MENDONÇA; J. G. R.

escola. De acordo com Silva (2009, p. 11), “qualquer aluno que apresentasse dificuldades em sua escolarização seria considerado com necessidades educativas especiais, cabendo à escola adequar-se às especificidades de cada aluno.”

Dentro das conquistas adquiridas no processo de inclusão, foi instituída a Resolução nº 4 de 02 de outubro de 2009 que fomenta as “Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial” (ISBN, 2009). Dessa forma, a escola é quem precisa se adaptar para acolhimento dos alunos em sala específica durante ou no contra turno em que estuda.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB, nº 9394/1996, em seu Art. 59 garante aos educandos:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

I-currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicas, para atender às suas necessidades;

II-terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental [...];

III-professores com especialização adequada [...] bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV-educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade [...];

V-acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível de ensino regular (BRASIL, LDB 9394/96).

Dentro do cenário da inclusão, Silva (2016) afirma que, mesmo acontecendo a matrícula do aluno com deficiência na escola, não garante que de fato a inclusão ocorra. Isso por que o processo de inclusão envolve muito mais que a inserção do aluno em sala de aula regular.

No caso do aluno surdo que muitas vezes é matriculado em uma escola que não possui profissionais especializados, o mesmo acaba sendo prejudicado no processo educacional.

Segundo Gesser (2009):

Não se pode falar em igualdade de condições de ensino na escola se não existir uma política de formação universitária de educadores devidamente capacitados para fazerem as face às diferenças linguísticas existentes em nosso país- diferenças que não se restringem somente ao caso dos surdos [...] (GESSER, 2009, s/p).



MORET, M. C. F. F.; ROCHA, A. C.; MENDONÇA; J. G. R.

Portanto, a autora deixa claro que é muito importante que o profissional da educação consiga aliar teoria à prática através das experiências e, assim, oferecer uma educação de qualidade aos alunos, sabendo reconhecer suas diferenças culturais e linguísticas. Silva (2016), têm uma linha de raciocínio semelhante, pois comenta que o aluno com deficiência tem direito à inclusão em sala, à materiais adaptados para seu desenvolvimento, mas a rede de ensino que não possui na maioria das escolas, profissionais especializados, preparados para lidar com essas situações, com esse público, de maneira que possa fazer algo a mais por esses alunos, algo que mude suas vidas.

### **Considerações Finais**

Ao longo deste trabalho foram apresentadas contextualizações históricas da comunidade surda e a proposta da inserção da disciplina de Libras no ensino fundamental desde as séries iniciais. Um dos desafios para que isso aconteça são os professores de visão tradicional que desacreditam que essa disciplina possa se firmar, sem atrapalhar a carga horária de outras matérias e que façam com que não “percam tempo” com uma disciplina quando poderiam estar estudando “conteúdos mais importantes” já existentes na grade curricular das escolas.

Através da pesquisa de campo, pode-se perceber que a escola se acomoda com a formação que o Governo oferta aos professores da área da inclusão e não oferece formação continuada nessa área a todos os professores, pois um aluno deficiente, se inserido em sala, passará por todos os educadores, não só aquele que atua como profissional da educação especial, ficando claro que o problema não está apenas na escola, mas em todos setores como: família, escola, sociedade e principalmente no sistema governamental que subsidia a educação do Estado.

Sabe-se que a inclusão, na teoria, tem-se a receita certa a ser seguida para ser sucesso. Porém, na prática tudo se torna complexo. A realidade vem para mostrar que não é só seguir um caminho, pois todo sujeito deficiente tem sua maneira de demonstrar sua especificidade, seu aprendizado, suas expressões e sentimentos, ou seja, se decide seguir por um caminho, deve-se criar novos trajetos sempre que o trabalho for com mais de um sujeito com necessidades específicas, ainda que tenha a mesma deficiência, pois cada sujeito é único e aprende da sua própria maneira.



MORET, M. C. F. F.; ROCHA, A. C.; MENDONÇA; J. G. R.

Tornar a Língua Brasileira de Sinais – Libras, disciplina obrigatória no ensino fundamental desde as séries iniciais traria inúmeros benefícios, não só à comunidade surda, mas à sociedade em geral. Os indivíduos, além de terem mais uma habilidade no currículo, terá o conhecimento para interação com surdos ou deficientes auditivos, onde quer que esteja, e sem a necessidade de um mediador/intérprete.

Segundo Gesser (2012, p.136) o papel do professor quando se fala no ensino de Libras para ouvinte. A autora corrobora com a afirmação de que “o professor precisa empregar e motivar o uso de estratégias e técnicas, possibilitando uma atmosfera mais segura durante o uso efetivo da língua de sinais”. Isso porque o desenvolvimento da expressividade em sinais do aluno ouvinte pode demandar outras formas interativas, já que a Libras possui características espaço-visual.

Diante do exposto, conclui-se que são necessárias mudanças na escola, sociedade e na atitude de todos, abraçando essa causa, vislumbrando melhorias e oferecendo uma educação de qualidade a esses sujeitos com deficiência. É preciso que haja empatia de todas as partes, assim, a educação dos surdos será mais eficaz.

Tornar a escola inclusiva significa dizer que devemos acolher as pessoas com ou sem deficiência, fazendo com que todos sejam acolhidos e entendam seu papel na sociedade como cidadão de bem.

## Referências

BRASIL. **Congresso Nacional. Lei 10.436/2002, de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais Libras e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm)>. Acesso: em 13 jul. 2019.

BRASIL. **Decreto Nº 5.626/2005, de dezembro de 2005.** 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: 13 jul. 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB, 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em 13. jul.2019.

BRASIL. Ministério da educação – **Lei 7.853 de 24 de outubro de 1989 Portadores de Deficiência.** Disponível em: <<http://www.pge.sp.gov.br/centrodeestudos/bibliotecavirtual/dh/volume%20i/deflei7853.htm>> Acesso em: 28. jul.2019.

BRASIL. Ministério da educação - **Política de Inclusão.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/docsubsidiariopoliticaedeinclusao.pdf>> Acesso em 13. jul.2019.



MORET, M. C. F. F.; ROCHA, A. C.; MENDONÇA; J. G. R.

BRASIL. Ministério da Educação- **LEI 13.146/2016 Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)> Acesso em: 11. Set. 2019.

CANDAU, Vera Maria. **Direitos Humanos, Educação e Interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença**. Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 37 jan./abr. 2008.

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

GESSER, Audrei, **Libras?: Que língua é essa?: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda**/[prefácio de Pedro M. Garcez].,-São Paulo: Parábolas Editorial, 2009. (Estratégias de ensino; 14).

GESSER, Audrei, **O Ouvinte e a Surdez: sobre ensinar e aprender Libras**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. **Linguagem, surdez e educação**/Campinas, SP: Autores Associados, 1996. (Coleção educação contemporânea).

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa; SANTOS, Lara Ferreira. **Tenho um aluno surdo, e agora?** São Carlos: EduFSCar, 2014.

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade: **Metodologia Científica**.5 ed.- 3. Reimpr. - São Paulo: Atlas, 2009. Acesso em: 11. jun.2019

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: O que é? Por que? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003. p. 13-20 e 27-34.

MENDONÇA, Lorena Medeiros de, *et al*: **A importância da Libras como componente curricular na Educação Básica**. ICESP, Revistas Disponível em: <<http://revistas.icesp.br/index.php/SaberesPratica/article/download/342/238>> Acesso em: 15.mai.2019.

PEDREIRA, Silvia Maria Fangueiro. **EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE SURDOS/AS NUMA PERSPECTIVA INTERCULTURAL** - GT: Educação Especial - 2011/ n.15 – PUC/RIO – Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt15/gt151544int.pdf>, 2011. Acesso em: 28 abr de 2021.

PERLIN, G. **Identidades surdas**. In: SKLIAR, C. (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2013. P.51-73.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de Surdos: aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997 – reimpressão 2008.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Cultura, poder e educação de surdos**. São Paulo: Paulinas, 2010.



MORET, M. C. F. F.; ROCHA, A. C.; MENDONÇA; J. G. R.

SILVA, Maria Paula Souza: **Inclusão de Libras como disciplina no ensino fundamental**. Frutal: Prospectiva- MG, 2016. Disponível em: <<https://www.academica.org/editora.prospectiva.oficial/19.pdf>> Acesso em: 21.fev.2019

SILVA, Marisa Cristina da: **A Inclusão Do Aluno Surdo No Ensino Regular Na Perspectiva de Professores de Classes Inclusivas**. Recife, 2009. Disponível em: <[http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/750/monografia\\_marisa\\_c\\_silva.pdf](http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/750/monografia_marisa_c_silva.pdf)>. Acesso: em 22 ago. 19.

SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2013, 6ª edição.

VIGOTSKI, L.S. **A Construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

#### Como citar este artigo (ABNT)

MORET, M. C. F. F.; ROCHA, A. C.; MENDONÇA; J. G. R.. **A necessidade da disciplina de libras no ensino fundamental**. Revista Iniciação & Formação Docente, Uberaba, MG, v. 8, n. 4, p. XXX-XXX, 2021. Disponível em: <inserir link de acesso>. Acesso em: inserir dia, mês e ano de acesso. DOI: inserir link do DOI.

#### Como citar este artigo (APA)

MORET, M. C. F. F.; ROCHA, A. C. & MENDONÇA; J. G. R. (2021). **A necessidade da disciplina de libras no ensino fundamental**. Revista Iniciação & Formação Docente, X(X), XXX-XXX. Recuperado em: inserir dia, mês e ano de acesso de inserir link de acesso. DOI: inserir link do DOI.