



UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

MESTRADO EM LETRAS

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: ESTUDOS DE LINGUAGEM E CULTURA REGIONAL

AMANDA MELO DA SILVA

**A representação da Língua Brasileira de Sinais para os surdos no Prolibras em  
Roraima**

Boa Vista/RR

2012

AMANDA MELO DA SILVA

**A representação da Língua Brasileira de Sinais para os surdos no Prolibras em  
Roraima**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal de Roraima, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Letras. Área de Concentração: Estudos de Linguagem e Cultura Regional.

Orientador: Prof. Dr. Elder José Lanes

Boa Vista/RR

2012

Dados Internacionais de Catalogação na publicação (CIP)

Biblioteca Central da Universidade Federal de Roraima

S586r Silva, Amanda Melo da

A representação da Língua Brasileira de Sinais para os surdos no Prolibras em Roraima / Amanda Melo da Silva. --  
Boa Vista, 2012.

114 p. : il.

Orientador: Prof. Dr. Elder José Lanes.  
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de  
Roraima, Programa de Pós-Graduação em Letras.

AMANDA MELO DA SILVA

**A representação da Língua Brasileira de Sinais para os surdos no Prolibras em  
Roraima**

Dissertação apresentada como pré-requisito para conclusão do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Roraima. Área de Concentração: Estudos de Linguagem e Cultura Regional. Defendida em 16 de abril de 2012 e avaliada pela seguinte banca examinadora:

---

Prof. Dr. Elder José Lanes

Orientador/Presidente da Banca/Professor do PPGL – UFRR

---

Profª Drª Deize Vieira dos Santos

Avaliador externo – UFRJ

---

Prof. Dr. Lourival Novais Néto

Avaliador interno/Professor do PPGL – UFRR

---

Profª Drª Simone Lucia Guesser

Suplente/Professora do PPGL – UFRJ

Eu dedico esta dissertação a toda comunidade surda roraimense, que desde os meus primeiros passos profissionais esteve presente em minhas reflexões.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por conceder-me força, saúde e equilíbrio durante esta caminhada.

Ao PPGL, por todo o esforço para a realização deste mestrado.

Ao CNPq, pela concessão da bolsa que viabilizou a realização de minha pesquisa.

Ao professor e orientador Elder, por todo o apoio nos momentos decisivos.

A todos os professores do programa, que contribuíram com conhecimento para este trabalho.

Aos colegas de turma, que também dividiram as preocupações e dificuldades na sala de aula.

Aos meus maravilhosos pais, que me apoiaram nas horas difíceis e também compartilharam as alegrias.

A meu marido e paixão da minha vida, Renato, por todo amor e compreensão que me dedicou durante a trajetória deste trabalho.

A minha gatinha Gadú, que acompanhou meus dias e noites de estudo, muitas vezes interrompendo-os por um pedido de que carinho e insinuando um momento de pausa necessária nas leituras e escrita.

*“Sou o que quero ser, por que possuo apenas uma vida e nela só tenho uma chance de fazer o que quero. Tenho felicidade o bastante para fazê-la doce, dificuldade para fazê-la humana e esperança suficiente para fazê-la feliz. As pessoas mais felizes não têm as melhores coisas, elas sabem fazer o melhor das oportunidades que aparecem em seus caminhos.”*

*Clarice Lispector*

## RESUMO

O tema deste trabalho está voltado para a representação a respeito da Língua Brasileira de Sinais – Libras – que realizam os sujeitos surdos, diante de aspectos do Exame Nacional para Certificação de Proficiência no uso e ensino da Libras – Prolibras, em Roraima. Os aspectos referem-se aos dados estatísticos em Roraima – ouvintes e surdos inscritos, presentes, habilitados e aprovados no exame. Relacionam-se também ao caráter do exame, que une teste de proficiência e certificação profissional. Além das etapas (prova prática e prova objetiva) e formato das avaliações. O principal objetivo é investigar a representação da língua de sinais para os sujeitos surdos em relação às questões do Prolibras. A partir desta questão primordial desenvolveram-se outros desdobramentos, como a discussão de identidade, cultura e surdez. Para a realização desta pesquisa, foram utilizadas como registro de dados, as técnicas de grupo focal e as entrevistas semi-estruturadas. Após registro de dados, a análise foi construída diante das percepções que os sujeitos surdos expuseram sobre três eixos temáticos que delimitaram este trabalho, são eles: 1) Libras; 2) Proficiência; e 3) Prolibras. As reflexões, sobre a impressão dos participantes surdos, resultaram num novo olhar e percepção a respeito da língua de sinais e desdobramentos do Prolibras: o entendimento das vivências surdas através da visão dos sujeitos que as realizam.

Palavras-chaves: Língua Brasileira de Sinais; Surdos; Representação; Prolibras; Roraima.



## **ABSTRACT**

The theme of this work is focused on the representation about the Brazilian Sign Language - Libras - which perform the deaf, faced with aspects of the National Examination for Certification of Proficiency in the use and teaching of Pounds - Prolibras in Roraima. Aspects refer to the statistical data in Roraima - hearing and deaf subscribers, gifts, qualified and passed the examination. Are also related to the character of the examination, which unites proficiency testing and professional certification. In addition to the steps (practical test and objective test) and format of assessments. The main objective is to investigate the representation of sign language for deaf people in relation to the issues of Prolibras. From this key issue have developed other developments, as the discussion of identity, culture and deafness. For this research, were used as data logging, the techniques of focus group and semi-structured interviews. After recording data, the analysis was built on the perceptions of deaf people exposed on three themes that marked out this work, they are: 1) Libras, 2) proficiency, and 3) Prolibras. Reflections on the printing of the deaf participants resulted in a new perspective and perception about the sign language and splits the Prolibras: understanding the deaf experiences through the vision of subjects who perform it.

Key-words: Brazilian Sign Language, Deaf; Representation; Prolibras; Roraima.

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Dados quantitativos do Prolibras em Roraima .....	49
TABELA 2 – Dados quantitativos do Prolibras no Brasil .....	49
TABELA 3 – “O que é língua?” .....	62
TABELA 4 – “A língua é importante?” .....	64
TABELA 5 – “O que é a língua de sinais?” .....	65
TABELA 6 – “Como se sente ao utilizar a Libras?” .....	67
TABELA 7 – “O que representa ser surdo?” .....	67
TABELA 8 – “O que é proficiência?” .....	71
TABELA 9 – “O que é fluência em Libras?” .....	71
TABELA 10 – “É importante ser fluente na Libras?” .....	72
TABELA 11 – “O que é o Prolibras?” .....	73
TABELA 12 – “Qual a utilidade do Prolibras?” .....	74
TABELA 13 – “Participou do Prolibras? Qual edição?” .....	74
TABELA 14 – “Como souberam do Prolibras?” .....	75
TABELA 15 – Inscritos em Roraima .....	76
TABELA 16 – Inscritos presentes na prova objetiva .....	77
TABELA 17 – Habilitados para prova prática .....	77
TABELA 18 – Aprovados no Prolibras .....	78
TABELA 19 – Primeiras impressões sobre o Prolibras em Roraima .....	78
TABELA 20 – “O que pensam em relação ao número de inscritos por condição auditiva?” .....	80
TABELA 21 – “O que significa a falta de certificação dos surdos em Roraima?” .....	80
TABELA 22 – “A variação de sinais influencia no resultado?” .....	81
TABELA 23 – “O que pensam sobre o formato das provas objetiva e prática?” .....	82
TABELA 24 – “Qual a repercussão do Prolibras na comunidade surda?” .....	84
TABELA 25 – “Qual a relação entre o Prolibras e a representação da língua de sinais?” .....	84

TABELA 26 – “Últimas impressões sobre o Prolibras” .....	85
TABELA 27 – Representações sobre a língua de sinais .....	90

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CAS – Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez

AEE – Atendimento Educacional Especializado

IBGE – Instituto de Geografia e Estatística

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

LSB – Língua de Sinais Brasileira

LSF – Língua de Sinais Francesa

MEC – Ministério de Educação

NATRI – Núcleo Amazônico de Pesquisa em Relações Internacionais

PPGL – Programa de Pós-graduação em Letras

PROLIBRAS – Exame Nacional para Certificação de Proficiência no uso e ensino da Libras

UFRR – Universidade Federal de Roraima

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	14
1	<b>A REPRESENTAÇÃO DE LÍNGUA DE SINAIS, CULTURA E IDENTIDADE</b> .....	21
1.1	A língua de sinais e sua perspectiva social .....	21
1.2	Surdez, cultura e identidade .....	25
2	<b>O PROLIBRAS</b> .....	32
2.1	O contexto histórico da Libras .....	32
2.2	O contexto político-linguístico do Prolibras.....	36
2.3	A estrutura do exame .....	38
2.4	Conceitos de fluência e proficiência .....	41
2.5	Dados estatísticos do Prolibras .....	45
3	<b>O PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	53
3.1	A pesquisa .....	53
3.2	Os participantes .....	54
3.3	Os registros de dados: entrevistas e grupo focal .....	56
4	<b>ANÁLISE DE DADOS</b> .....	60
4.1	Os eixos temáticos da pesquisa .....	60
4.2	Eixo temático A: Libras .....	61
4.3	Eixo temático B: Proficiência .....	69
4.4	Eixo temático C: Prolibras .....	73
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	87
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	93
	<b>ANEXOS</b> .....	98
	<b>APÊNDICES</b> .....	103

## INTRODUÇÃO

Antes de expor os motivos pelos quais este trabalho de pesquisa foi construído, acrescento um pouco sobre os caminhos profissionais que percorri durante os últimos oito anos. Em 2004, recém-graduada pela Universidade Federal de Roraima – UFRR em Letras, com habilitação em Literatura, recebi um convite de Rosalette Saldanha (chefe da Divisão de Educação Especial do Estado de Roraima) para trabalhar no ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos, num espaço nomeado sala de recursos. Tal lugar oferecia atendimento educacional para alunos surdos matriculados no sistema regular de ensino, no horário oposto ao da sala de aula. No primeiro momento, deparei-me com um mundo novo, do qual eu conhecia muito pouco, observava, encantada, aquelas pessoas comunicando-se de uma maneira tão diferente e original! Não conhecia nada sobre a língua de sinais e concebia a surdez como uma limitação auditiva (grande ignorância). Afinal, nesta época, na graduação ainda não eram discutidos temas como a surdez e a diferença linguística que a envolve. Logo minha ignorância desfez-se, pois, evidentemente, já havia muita literatura sobre tal tema e busquei o máximo que pude de informações. Esta postura de busca foi devido ao fato de que cada dia de contato com os alunos surdos revelavam-me que não eram eles que precisavam aprender e sim, eu. Assim, coloquei-me numa posição de aprendiz, tentando entender como aqueles sujeitos construam seu mundo.

Nas primeiras semanas de trabalho surgiu a oportunidade de participar de um curso básico de Libras (60 horas). Trabalhava durante o dia na sala de recursos e a noite frequentava o curso. Aprendi alguns sinais e a estrutura da língua, porém o aprendizado eficaz era com os alunos, evidenciando o fato de que a capacitação era ministrada por uma professora ouvinte. No decorrer dos anos, tive a oportunidade de participar de várias capacitações em Libras, com profissionais excelentes e de grande competência. Porém, confesso que a interação com as pessoas surdas é que dava sentido a Libras para mim, não apenas pelo fato da conversação, mas pelo mundo novo, ao qual eu havia adentrado e que cada vez fascinava-me.

Em 2005, houve um processo seletivo para a especialização em Ensino-aprendizagem de Línguas e Literatura na UFRR. As questões sobre Libras e surdez

já tomavam conta da minha vida profissional e isto acarretou um projeto de pesquisa. Diante das vivências na sala de recursos para alunos surdos, eu observava várias situações de ensino interessantes. Dentre elas, estava o interesse dos alunos por histórias em quadrinhos, então, meu primeiro momento como pesquisadora esteve relacionado à linguagem visual dos quadrinhos e seu estímulo como leitura para os alunos surdos que frequentavam a sala de recursos. Após percorrer este caminho da especialização, meu desejo de trabalhar na área de educação especial era ainda maior. Em 2006, foi realizado o primeiro Prolibras, participei do exame e recebi a certificação na categoria ensino de Libras – professor/nível superior. Continuei buscando por formação na área, além da oportunidade de trabalhar em outros lugares que me proporcionaram experiência e conhecimento sobre a surdez, como a Coordenação de Educação Especial do Município de Boa Vista – RR, em 2008, onde trabalhei como analista educacional. Neste momento, tive acesso a uma visão referente ao âmbito legislativo: a aplicabilidade da Política de Educação Especial. Neste mesmo ano houve o concurso para professor efetivo de Libras no governo do Estado de Roraima, até então eu trabalhava na sala de recursos como professora temporária. Prestei o concurso e fui aprovada. Nos anos seguintes, trabalhei como professora em uma faculdade, no curso de Pedagogia, ministrando aulas sobre Educação Especial e Libras. Enfim, no ano de 2010 houve o processo seletivo para o mestrado em Letras da UFRR, do qual participei com uma proposta de pesquisa relacionada à surdez. Tal proposta foi modificando-se e construindo-se diante das aulas e leituras: novos horizontes e percepções sobre a surdez.

Assim, ao refletir sobre o trajeto desta pesquisa, retomo as razões que instigaram a escolha dos objetivos deste trabalho. Em 2006, divulgava-se os primeiros resultados do Prolibras (Exame Nacional para Certificação de Proficiência no uso e ensino da Libras) através da efetivação do decreto 5.626/05 (QUADROS, 2009), que regulamenta a Lei 10.436/02<sup>1</sup>, (GOTTI, 2004). A novidade instalava-se para todos: surdos e ouvintes. O Prolibras é a união entre um exame de proficiência e certificação profissional. É uma proposta do Ministério da Educação (MEC) para a solução, em curto prazo, da demanda profissional necessária para a inclusão do

---

<sup>1</sup> Lei que reconhece a Língua Brasileira de Sinais como oficial da comunidade surda brasileira.

ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras em instituições educativas. Possui o objetivo de certificar profissionais que atuarão como instrutor/professor de nível médio ou superior. Além disto, também certifica profissionais para trabalhar na tradução e interpretação da Libras<sup>2</sup>. Assim, a certificação no Prolibras reflete em oportunidade de regulamentação para trabalhar com o ensino da língua de sinais, tanto para surdos como para ouvintes.

No ano de 2006, no estado de Roraima, houve aprovação no exame apenas de ouvintes. Apesar do baixo número de surdos inscritos (apenas dois), este fato repercutiu significativamente na comunidade surda. Minhas observações sobre esta repercussão foram possíveis devido ao trabalho como professora de língua portuguesa, como dito anteriormente, na sala de recursos para alunos surdos e inclusos no ensino regular<sup>3</sup>. Naquele espaço, presenciei relações estabelecidas entre as pessoas surdas que revelavam representações de aspectos sociais e culturais em torno de sua língua materna. A discussão de assuntos específicos, como o Prolibras, por exemplo, resultava em debates a respeito da língua de sinais e sua representatividade para a comunidade surda. Neste debate, entra em pauta o conhecimento técnico sobre a língua, a preparação acadêmica, interesses profissionais. Todos estes assuntos constroem uma representação social. Pois, o que é ser surdo e utilizar a língua de sinais? O que significa ser proficiente? E ser fluente? Ser professor de língua de sinais é uma opção interessante? O que significam as estatísticas do Prolibras em Roraima?

Percebi que os comentários realizados pelos surdos constituíam-se em torno do formato, conteúdo e resultado do exame. Verifiquei um movimento dos surdos a favor de entender a estrutura da prova, composta inteiramente em Libras, projetada através de filme, favorecendo o canal visual da língua de sinais. Além do debate frequente a respeito da falta de aprovação dos surdos. Em 2007, 2008 e 2009 continuei observando os resultados e acompanhando a repercussão do mesmo na

---

<sup>2</sup> A certificação a respeito da tradução e interpretação não será considerada nesta pesquisa por questões de delimitação de tema.

<sup>3</sup> A sala de recursos, atualmente, está localizada na Escola Estadual Monteiro Lobato. Houve uma modificação no sistema de atendimento aos alunos e tal sala foi substituída pelo Atendimento Educacional Especializado em sala multifuncional, que atende a todos os alunos com necessidades especiais da escola, inclusive os surdos.



comunidade surda de Roraima. Em cinco edições do Prolibras, não houve aprovação de surdos. Adiantando que o trabalho foi desenvolvido em torno das edições do Prolibras referentes a 2006, 2007, 2008 e 2009, no que diz respeito ao levantamento de dados para apresentação nas entrevistas individuais e grupo focal. Estas etapas da pesquisa aconteceram no mês de abril de 2011, neste período ainda não havia sido efetivada a aplicação do Prolibras 2010. Tal edição aconteceu em maio de 2011, com resultados finais em setembro de 2011, logo, não foi possível a utilização das informações. Portanto, os dados estatísticos do último exame estão localizados apenas no capítulo 3 e no apêndice 'A', no sentido de compreender os significados que tais informações quantitativas oferecem para os objetivos deste trabalho.

Houve o levantamento, tanto entre os surdos, como entre professores ouvintes e pessoas inseridas na comunidade surda, de muitas hipóteses para a falta de certificação. O exemplo de uma destas hipóteses seria a variação de sinais e regionalismos<sup>4</sup>. Esta hipótese surgiu para justificar a baixa aprovação de ouvintes e a não aprovação dos surdos no estado de Roraima. Isto se deve ao fato de que as provas são elaboradas pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. No entanto, foi o seguinte questionamento que norteou minha reflexão: qual representação de língua é construída pelas pessoas surdas diante de aspectos (resultados, etapas, formato das avaliações) do exame de proficiência? Esta questão tornou-se o problema de pesquisa. Diante do problema, relacionei sub-perguntas: 1) Qual a repercussão do Prolibras (resultados, etapas, formato das avaliações) na comunidade surda? 2) O que significa proficiência na língua de sinais? 3) Qual é o entendimento sobre a certificação proporcionada pelo Prolibras?

O conceito de representação, neste trabalho, vai ao encontro das ideias de Hall (apud MAHER, 2010). Para o autor, representação é a produção do significado através da linguagem. Ele propõe que tal significado não é estabelecido e pronto, sendo que os indivíduos inseridos numa sociedade e pertencentes a uma cultura é que estabelecem os significados das coisas no mundo. Portanto, a representação é um processo de significação, culturalmente determinado e sócio-historicamente

---

<sup>4</sup> Posteriormente, retomaremos esta questão, mais especificamente na exposição estatística sobre o Prolibras, no capítulo 2.

construído. A partir deste sentido, busquei um entendimento, sobre as impressões dos surdos a respeito do Prolibras, levando em consideração que os significados produzidos não estabelecem verdades absolutas, bem como se localizam dentro de um contexto social.

Para Woodward (2000), as representações constroem sistemas simbólicos que produzem significados, que permeiam nossa noção de sujeito relativamente ligado ao que somos e a razão da nossa existência, são processos culturais que estabelecem identidades individuais e coletivas. As representações podem ser entendidas como uma classificação de mundo, que por sua vez, difere em cada cultura. Ao construirmos sistemas de classificação damos sentido a questões sociais e produzimos significados. Nesta pesquisa, a produção de significados pelos surdos referentes às questões do Prolibras é o eixo norteador.

Assim, os significados construídos pelos sujeitos surdos a respeito dos aspectos do exame de proficiência, levam a representação de língua, que, por sua vez, envolve questões de identidade e cultura. De acordo com Fernandes, (1999, p. 34) existe uma cultura e identidade surdas, ambas multifacetadas, mas com características específicas, traduzem-se numa ordem visual. As ideias aqui representadas não compartilham da definição de surdez por uma visão patológica (ausência de audição). A definição escolhida concorda que a surdez está atrelada a questões linguísticas e culturais. Uma visão patológica do sujeito surdo resulta em ideias preconceituosas e excludentes, bem como não leva em consideração aspectos de que ele desenvolve-se numa sociedade onde a linguagem é o meio mais importante de comunicação e construção de identidades. Desta forma, investigar a representação de língua para os surdos é relevante, pois a partir desta questão primordial, desenvolvem-se outros desdobramentos, como a discussão do significado da língua de sinais para os surdos, quais representações produzem nas suas práticas cotidianas e como eles se sentem em relação a elas.

Portanto, a percepção dos surdos e sua “voz” diante da problemática são destaques para este trabalho. No entanto, a ideia aqui apresentada não é dar “voz” aos “sem-voz”, lembrando Portelli (2005, p. 52), que isto é ilusão. “(...) Eu não tenho voz e eles sim, e são eles que dão voz à minha escrita, por que se não tivessem voz não poderíamos recolher as canções e as palavras. No entanto, aquilo que lhe é

negado é a escuta (...) Mas esta escuta é provocativa, é uma escuta que é um desafio”. As palavras do autor são consideravelmente importantes, pois entendendo que não estou diante dos surdos para propiciar “voz” a eles, estou sim, para proporcionar a “escuta” sobre determinada questão e em torno dela, o desenvolvimento de uma análise.

Em referência à “escuta provocativa” (Portelli, op. cit), estão organizadas as delimitações sobre a representação língua, ou seja, a escolha dos temas foi em acordo com os objetivos do trabalho. Sendo que, os aspectos do exame de proficiência em Roraima são motivadores tanto de conversas informais, como a reunião de grupos na comunidade surda para discutir o Prolibras (o conteúdo das provas, os enunciados e suas alternativas). Certamente, nestas conversas e reuniões aparecem marcas sociais e culturais, impressões sobre língua e identidade. Assim, todos os aspectos envolvidos neste evento podem revelar inúmeras faces. Logo, a necessidade de delimitação, no desempenho dos objetivos da pesquisa. Tal delimitação aconteceu através de eixos temáticos (presentes no capítulo 4, na análise de dados), são eles: a Libras, a proficiência e o Prolibras. Esta organização contribuiu para o desenvolvimento do registro de dados, bem como para um direcionamento na análise final. Apesar da relevância dos dados do exame para este trabalho, a ênfase, como já dito anteriormente, foi relativa aos sujeitos surdos como protagonistas essenciais, indispensáveis ao entendimento da representação da língua e das questões ligadas a ela.

Portanto, este trabalho está organizado da seguinte forma: capítulo 1, referente aos conceitos da Libras e seus aspectos culturais, identitários e sociais. A relação deste capítulo com a pesquisa é proporcionar um suporte teórico para a reflexão sobre a representação dos surdos a respeito da avaliação de proficiência, delimitando tal representação da primeira língua para estes sujeitos, neste caso a Libras. Localizar os conceitos de língua, cultura e identidade dentro das perspectivas teóricas é essencial para a realização da análise dos dados.

No capítulo 2, relativo ao Prolibras, a primeira questão discutida é o contexto histórico da Libras. Isto se deve a necessidade de entender como se delinearam as políticas linguísticas até a elaboração e aplicação do exame de proficiência. Posteriormente, são discutidos os conceitos de fluência e proficiência, inerentes ao

caráter do Prolibras. Ainda no sentido de entendimento sobre tal exame, o capítulo é concluído através da exposição e análise da estrutura e informações estatísticas, das edições de 2006, 2007, 2008, 2009, 2010.

O capítulo 3 refere-se à metodologia, onde estão informações sobre a pesquisa, sua elaboração e aplicação através dos registros de dados (grupo focal e entrevistas), bem como a apresentação dos sujeitos surdos que participaram do trabalho, aliás, tornando-o possível.

O capítulo 4 é constituído da análise de dados a partir de três eixos temáticos, como exposto anteriormente, delimitados nas entrevistas e grupo focal. A reflexão realizada concorda com a fundamentação teórica dos capítulos 1 e 2, retomando reflexões sobre língua, cultura e identidade. Neste capítulo também é realizada a triangulação entre dados e teoria, ou seja, o entrecruzamento das impressões dos sujeitos surdos, dos eixos temáticos e abordagens teóricas norteadoras da pesquisa. E, enfim, o capítulo 5, com as considerações finais.

# 1 A REPRESENTAÇÃO DE LÍNGUA DE SINAIS, CULTURA E IDENTIDADE

## 1. 1 A língua de sinais e sua perspectiva social

Para o desenvolvimento da pesquisa sobre a representação da Libras para as pessoas surdas, diante dos aspectos do Prolibras, destacando fatores sociais e culturais que, por sua vez, refletem em construção de identidade, é necessário, em primeiro lugar, diferenciar língua e linguagem. Segundo Fernandes (1999), linguagem é todo e qualquer meio de comunicação cognitivo, sociocultural ou proveniente da natureza. A língua é parte integrante da linguagem, com seu lado social e sistemático, entretanto trata-se da linguagem humana, não de qualquer linguagem (SAUSSURE, 1991). Dentro desta perspectiva encontra-se a língua de sinais, pois se compõe de todos os aspectos que resultam no seu status de língua, e não de 'linguagem de sinais' – terminologia ainda utilizada pela maioria das pessoas e que desconsidera a legitimidade linguística da mesma.

Para compreender melhor o processo pelo qual a linguagem ganhou espaço nas discussões científicas e evidenciar a importância da mesma para este trabalho, é interessante realizar um breve passeio pelas teorias que a envolvem. Além disto, este entendimento contribuirá para localizar os conceitos que nortearão a noção de língua no trabalho de pesquisa. De acordo com Freitas (2008), o interesse do homem pela linguagem perpassa vários períodos da história: na Grécia antiga havia discussões em torno de questões da linguagem; os antigos hindus mostravam interesses por motivos religiosos; na idade média os estudiosos passaram a considerar a autonomia da Gramática relacionada à lógica.

Em relação ao estudo da linguagem, ainda com base em Freitas (op. cit), no século XVII e XIX houve a construção das gramáticas gerais (baseadas no racionalismo, objetivando uma língua ideal, lógica e universal) e das gramáticas comparadas (transformação das línguas no decorrer do tempo, reconstrução teórica das línguas comparativamente). No século XX, a Linguística torna-se uma ciência com os estudos de Saussure, que defende a linguagem humana em dois aspectos:

social/coletivo – relacionado à língua; individual – que diz respeito à fala. Na metade do século XX, Noam Chomsky apresentou a abordagem gerativa transformacional, sob um enfoque formalista, onde “(...) a linguagem é atrelada a características inerentes a espécie humana, o que reafirma seu caráter universal, tomando a linguagem como fator biológico e cognitivo.” (PAIVA, 2010, p. 01). Em contrapartida ao gerativismo, existe a tendência funcionalista, que é uma abordagem voltada para o estudo dos significados e uso da língua referente à comunicação. De acordo com Dillinger, (apud PEZATTI, 2007) no funcionalismo a língua ganha aspectos não-autônomos, inseridos dentro de um contexto social.

Considerando muitas discussões a respeito das línguas naturais, dentre aspectos formais e funcionais das mesmas, desenvolveram-se tendências que se ocuparam da heterogeneidade e da diversidade, focalizando falantes reais, ou seja, aqueles que estão em situação de contato com outros falantes e, por isto, fazem da língua um instrumento de interação sócio-cultural. Assim, a presente pesquisa baseia-se nesta concepção, ou seja, dentro do surgimento da noção, sobre o estudo da linguagem, que considera cultura e sociedade de maneira contextualizada: as “condições da comunicação verbal, suas formas e seus métodos de diferenciação são determinados pelas condições sociais e econômicas da época.” (BAKHTIN, 1981, p. 116). Concordando com o autor, envolve-se neste conceito a língua gestual-visual, já possui sua construção aliada a tais condições. De acordo com Fiorin, é indispensável “(...) uma reflexão ampla sobre a linguagem, que leve em conta o fato de que ela é uma instituição social, veículo de ideologias, o instrumento de mediação entre homens e natureza, os homens e outros homens.” (2005, p. 6). Diante deste entendimento, a linguagem ocupa um lugar importante na construção da relação entre sujeito e sociedade, considerando-se que a significação do que é língua perpassa por contextos sociais, culturais e identitários.

A língua de sinais envolve fatores sociais e culturais, além de envolver a criatividade. Caracteriza-se, por linguagem humana, com estrutura específica. (SILVA, 2007). Um dos fatores que envolvem a língua de sinais é o canal gestual-visual, que além das questões sócio-culturais, também contribuem para a construção de significados e representações. Para ilustrar esta ideia, exponho o relato a seguir:

“Uma vez meu namorado ouvinte me disse que iria fazer uma surpresa para mim pelo meu aniversário; falou que iria me levar a um restaurante bem romântico. Fomos a um restaurante escolhido por ele, era um ambiente escuro com velas flores no meio da mesa, fiquei meio constrangida porque não conseguia acompanhar a leitura labial do que ele falava por causa de falta de iluminação, pela fumaça de vela que desfocava a imagem do rosto dele, que era negro; para piorar, havia um homem no canto do restaurante tocando musica que, sem poder escutar, me irritava e me fazia perder a concentração por causa dos movimentos dos dedos repetidos de vai-e-vem com seu violino. O meu namorado percebeu o equívoco e resolvemos ir a uma pizzaria!” (STROBEL, 2008, p. 38).

A partir deste depoimento, posso considerar que a experiência visual e não auditiva, constrói um significado diferente para os surdos. Desta forma, o que para uma pessoa ouvinte seria considerado adequado, para uma pessoa surda não foi, justamente por conta de uma experiência visual. Tal vivência ajuda a compor uma representação diferente de significados: as “línguas expressam a capacidade específica dos seres humanos para a linguagem, expressam cultura, os valores e os padrões sociais de um determinado grupo social” (QUADROS, 2006, p.13). Assim, as línguas de sinais compõem-se das mesmas características, envolvendo seus usuários em contextos sociais específicos, devido ao canal gestual-visual.

Retomando as ideias de Woodward (2000), a representação compreende-se como processo cultural, que estabelece identidades individuais e coletivas. Baseada em sistemas simbólicos, a autora levanta questões como, por exemplo, ‘quem sou?’. Relacionando as ideias da autora a este trabalho de pesquisa, posso substituir a perguntar por outra: ‘o que representa a minha língua?’. De acordo com a autora, a representação propicia os lugares nos quais os sujeitos podem construir posicionamentos e, a partir dos quais, são construídas formações discursivas. Estas formações discursivas estão atreladas ao uso que o indivíduo faz da língua no sentido de desenvolver significados e posicionamentos, dentro de um contexto social.

As línguas de sinais têm caráter de línguas naturais porque apresentam fatores sócio-culturais e de ordem estrutural, dentre outros fatores inerentes às línguas naturais. Além disto, seus usuários utilizam-na com o mesmo sentido explicado acima, para desenvolver significados e posicionamentos sobre determinadas vivências sociais. Para Ferreira (1986), as línguas de sinais envolvem expressão e elaboração de pensamento que desencadeia a comunicação. Existem comunidades surdas em todo o mundo, cada uma delas possui sistema linguístico diferenciado,

assim como os falantes das línguas orais possuem um sistema relativo ao país onde nasceram.

As línguas gestuais-visuais possuem níveis linguísticos: sintático, semântico, pragmático e querológico (equivalente ao nível fonológico nas línguas orais). No último nível, apresentam-se cinco parâmetros: configuração das mãos, ponto de articulação, movimento, orientação/direcionalidade, expressão facial e/ou corporal. A combinação destes elementos formam os sinais em Libras (FELIPE, 2005). Assim, a comunidade de usuários pode expressar sentimentos, estados psicológicos, conceitos concretos e abstratos, processos de raciocínio. (FERREIRA, 1986). No decorrer do tempo as línguas modificam-se, ganham novas palavras e expressões, regionalismo e gírias. Nas línguas de sinais ocorrem os mesmos fenômenos: existem acréscimos de novos sinais correspondentes às mudanças tecnológicas e culturais; contextualização de acordo com o grupo social e faixa etária; variações regionais. Ou seja, toda a gama de variações amplamente descritas para as línguas orais. Estas informações contribuem para a exaltação do status linguístico da Libras, e, além disto, norteiam a concepção de que o surdo é possuidor de um diferencial linguístico: “Surdez é um país sem um ‘lugar’ próprio. É uma cidadania sem uma origem geográfica”. (WRIGLEY, 1996 apud STROBEL, 2008, p. 28).

A discussão acima apresentada foi elaborada no sentido de contribuir para o entendimento da análise de dados (presente no capítulo 5), já que a reflexão sobre as representações dos sujeitos surdos, em torno da língua de sinais e diante do Prolibras, concorda com os conceitos deste capítulo. O referencial teórico sobre língua, apresentado neste item do texto, envolve a compreensão de que a Libras possui status linguístico e estrutura específica, tanto quanto as demais línguas orais. A seguir, serão evidenciados os fatores identitários e culturais, também indispensáveis nas línguas naturais.



## 1.2 Surdez, cultura e identidade

Na discussão sobre o contexto linguístico, estão presentes as questões culturais e sociais que envolvem a língua de sinais, as mesmas estão entrelaçadas, principalmente quando se trata de minorias linguísticas. Portanto, para o desenvolvimento desta pesquisa, é necessário localizar o sujeito surdo dentro de tais aspectos para compreender a representação da língua materna para o mesmo. Para realizar este passeio, reporto-me a questões específicas relacionadas aos surdos, como identidade e cultura referenciada pela língua de sinais no mundo pós-moderno.

A existência de uma identidade surda por questões linguísticas é fato. Mas não posso deixar de citar neste espaço os desrespeitos à diferença linguística. A língua de sinais também contribuiu para a construção de identidade e resultou num desejo de defesa de determinada significação. Então, a questão de uma identidade surda é real, mas não apenas apoiada em questões linguísticas de identificação, soma-se a isto todo um contexto de organização social diferenciado. Ser surdo, nesta concepção, é diferente de ser deficiente auditivo.

Ao pensar nesta questão de terminologia, lembrei-me de um episódio ocorrido há algum tempo, quando a inclusão educacional dos surdos já era realidade em muitas escolas. Como já disse, fui professora de alunos surdos. Na escola onde trabalhei certo dia, uma aluna surda chegou até mim muito angustiada. Ela havia feito uma produção de texto, tarefa solicitada por sua professora da sala de aula comum. O tema da redação era 'Boas lembranças da infância'. A aluna desenvolveu um texto no qual narrava como havia ficado surda. No texto, ela informou que adquiriu uma doença e como consequência dela, a surdez. No entanto, relatou que este acontecimento era algo importante, porque ela sentia-se uma pessoa com algo a mais, a língua gestual-visual. Ela chegou muito triste na sala de recursos, contou-me que a professora considerou seu trabalho errado e mostrou-me a seguinte observação, feita pela professora: 'você deve contar uma lembrança boa da sua infância!'.

Cada definição que identifique uma pessoa como surda está atrelada a representações e, estas por sua vez, ligadas a contextos históricos. Na maior parte dos momentos registrados na história, os surdos não tiveram sua diferença linguística respeitada. Este desrespeito desencadeou em terminologias que exaltam a ausência auditiva no lugar da diferença: deficiente, doente, surdo-mudo. Strobel explica que:

“Para o povo surdo, a terminologia ‘Deficiente Auditivo’ é rejeitada porque define o surdo segundo sua capacidade ou ausência de ouvir e não a presença de uma cultura linguística diferente. Esta visão incapacita o sujeito surdo, não respeitando a sua língua de sinais e sua cultura, porque a falta de audição tem um impacto enorme para a comunidade ouvinte, que dá o estereótipo aos surdos de ‘deficientes’ pois a fala e audição desempenham o papel de destaque na vida ‘normal’ daquela sociedade.” (2008, p. 35)

Atualmente, a comunidade surda rejeita a terminologia deficiente auditivo, por caracterizar a falta de audição e não a diferença linguística. A postura da aluna diante da crítica da professora concorda com uma representação social que enaltece a língua de sinais e a diferença linguística, ao contrário daquela que constrói o surdo como um indivíduo ‘anormal’. Portanto, a aluna surda não se reconhece como deficiente, e sim como uma pessoa que se comunica de forma diferente da maioria.

A cultura também contribui para a representação de uma língua em determinada comunidade. Neste trabalho, a questão cultural está relativamente envolvida nas questões linguísticas de representação para os surdos no Prolibras. Portanto, a necessidade de conceituar o termo. A palavra cultura possui muitas definições, as teorias construídas em torno dela são resultado da visão de épocas históricas determinadas, assim como da visão dos estudiosos. Strobel (2008) informa que passam de duzentas as definições do que é cultura, sendo que ainda não há um consenso sobre a definição mais apropriada e abrangente. Para uma significação sobre cultura remeto-me as ideias de Tylor (apud LARAIA, 2007), autor que definiu pela primeira vez o que é cultura, que a concebe no “seu amplo sentido etnográfico” e como uma totalidade complexa “que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade.”

De acordo com Laraia, o significado de cultura já esteve relacionado a determinismos geográficos e biológicos, dilema que trata da “conciliação da unidade biológica e a grande diversidade cultural da espécie humana” (2007, p. 10). Ou seja, a vivência do ser humano, suas construções interativa e social, esteve intimamente ligada a fatores de “raça” e espaço. No entanto, já é recorrente que as concepções deterministas da cultura não conseguem resolver questões de diversidade comportamental entre os indivíduos: “A natureza dos homens é a mesma, são os seus hábitos que os mantêm separados”. (CONFÚSIO apud LARAIA, p.10). Para ressaltar de forma mais evidente, cito Laraia, que coloca:

“As diferenças existentes entre os homens, portanto, não podem ser explicadas em termos das limitações que lhes são impostas pelo seu aparato biológico ou pelo seu meio ambiente. A grande qualidade da espécie humana foi a de romper com suas próprias limitações: um animal frágil, provido de insignificante força física, dominou toda a natureza e se transformou no mais terrível dos predadores. Sem asas, dominou os ares; sem guelras ou membranas próprias conquistou os mares. Tudo isto porque difere dos outros animais por ser o único que possui cultura.” (2007, p. 24).

Segundo Eagleton (2011), a palavra cultura significa em latim o cuidado dispensado à terra cultivada; logo o conceito desta palavra está relacionado à natureza e, dessa forma, posso relacioná-lo às questões sociais, pois a palavra natureza, além daquilo que se encontra dentro de nós, também é o que nos rodeia.

Poderíamos usar a metáfora de uma semente que é plantada em solo e cresce uma bela planta, mas isto não ocorre sem ajuda da natureza, ou seja, do sol, da chuva, do vento, do fertilizante do solo, que faz a semente reagir e desenvolver. A semente que está sozinha sem ademão da natureza, não crescerá uma vez que estaria abandonada e apodrecendo. (STROBEL, 2008, p. 18).

Diante disto, a autora faz uma analogia à convivência social do ser humano, assim conseguimos construir nossa identidade e significações em torno dela, a partir das nossas interações no meio onde vivemos e relações que estabelecemos. Assim, a cultura nasce deste entrelaçamento de convivência e interações, ela não se constrói isoladamente. Tylor define cultura como tudo que o indivíduo aprende, independente de transmissão genética, assim podemos considerar o conceito de endoculturação, ou seja, “o comportamento dos indivíduos depende de um aprendizado” (apud LARAIA, 2007, p. 19). Este aprendizado relaciona-se a exposição do indivíduo às interações sociais; assim ele aprende à medida que se relaciona, se comunica, interage socialmente. Dentro desta perspectiva de endoculturação, o sujeito inserido em uma sociedade desenvolve construções

necessárias a convivência com os demais, pois cada sociedade possui determinantes que resultam em comportamentos específicos para esta convivência social.

Ainda no que se refere à cultura, a interação entre sujeito e sociedade pode gerar uma massificação cultural, onde são aceitos somente aqueles que se encaixam em padrões culturais majoritários, excluindo aqueles que não se adequam a esta realidade massificante. As pessoas surdas, por sua diferença linguística, não fazem parte de tais padrões culturais majoritários e, assim, são excluídas dos processos sociais e marginalizadas. Isto acontece devido à padronização cultural, que estabelece ouvir e falar como ações inerentes a todos, que enxerga a surdez como uma limitação. Isto resulta na segregação daqueles que não utilizam o canal oral-auditivo para estabelecer a comunicação. Desta maneira é indispensável ampliar o conceito de cultura para um universo de diversidade. Desconsiderá-la como forma de homogeneizar e massificar os indivíduos garante a produção de significados e identidades, permitindo a manifestação da diferença. Strobel argumenta que “considerar a questão cultural no plural admite a multiplicidade de manifestações e grupos culturais das mais diversas naturezas tornando o conceito da cultura mais amplo.” (2008, p. 17).

A autora levanta duas noções de cultura. A primeira é a noção de cultura unitária e singular que é parte de uma sociedade com ideologia hegemônica, que defende a normalização e a padronização dos sujeitos inseridos nela. Por outro lado, há uma concepção de cultura pluralizada, que admite a existências de várias culturas num mesmo ambiente social, logo, admitindo, também, um sujeito multicultural. A concepção de cultura pluralizada favorece a construção de culturas baseadas em especificidades. Não se considera apenas uma unidade cultural, homogênea e pura. Considera-se a heterogeneidade e a diversidade. Retomo, então, ao fato ocorrido com a aluna surda na sala de recursos para ilustrar esta questão. A professora desconsiderou os aspectos da experiência da aluna com base em uma cultura surda, ignorou a pluralidade, destacando apenas a sua visão como pessoa ouvinte e pertencente ao grupo linguístico majoritário. Este posicionamento da professora exemplifica claramente a ideia de cultura unitária e singular.

Em suma, a cultura se traduz no conjunto de informações de determinada sociedade, num sentido sempre dinâmico, onde cada indivíduo contribui e transforma. Nossa cultura determina a maneira de ver, interpretar, ser, explicar e compreender o mundo no qual vivemos, ou seja, constrói nossa significação, nossa identidade. Segundo Cucho (2002), a identidade cultural pode ser relacionada à inclusão e exclusão. A identidade relaciona-se a um grupo, sob o ponto de vista do que seus membros possuem em comum, e o diferencia de outros grupos, pelo que possuem de diferença em relação aos demais sujeitos de uma sociedade. De acordo com este conceito, as pessoas surdas identificam-se por causa da língua de sinais e da experiência visual; e diferenciam-se justamente pelo mesmo fato, já que estão inseridas num ambiente social majoritariamente ouvintista<sup>5</sup>. O sujeito anteriormente concebido como unificado, e pertencente a “uma cultura única e perfeita”, onde “a alteridade e a diferença são vistas como mancha para a sociedade fazendo com que tenham a necessidade de transformar o ‘outro’ (...)” (STROBEL, 2008, p. 16), abre espaço para o indivíduo moderno e fragmentado, de múltipla identidade, como afirma Hall (2005).

Retomando as ideias de Laraia (2007) sobre determinismos biológicos e geográficos, cabe aqui levantar estas questões e fazer uma relação com a surdez. Como já foi discutido, estudos no campo da antropologia defendem que as diferenças genéticas não são responsáveis e determinantes das diferenças culturais. Dessa maneira, a utilização de uma língua de sinais por pessoas surdas não seria explicada unicamente por questões biológicas e genéticas, como a falta de audição, mesmo porque este entendimento gera uma compreensão patológica da surdez. A visão patológica da surdez é baseada em ideias preconceituosas, no sentido que excluem o sujeito da esfera social, julgando-os como incapazes. Além de desconsiderar aspectos de sua diferença linguística e cultural.

Retomando as ideias de Hall (op. cit), onde as identidades culturais fragmentam-se e deslocam-se como resultado de mudanças estruturais na sociedade. O discurso e a identidade relativos à surdez também sofreram os

---

<sup>5</sup> Ouvintista “é um conjunto de representações dos ouvintes”. (SKLIAR, 2011)

processos desta mudança. Dentro desta perspectiva de transformação social, presenciamos a mudança de discurso: exclusão das pessoas ‘deficientes’, substituída por inclusão das ‘pessoas especiais’. Portanto, evidentemente, existe uma mudança de contexto social relativa à língua de sinais, que anteriormente nem era considerada língua. A mudança de contexto social e, conseqüentemente, a mudança de discurso contribuiu para a construção de uma identidade, além de significações ancoradas na exaltação da língua de sinais, bem como, na luta pela diferença linguística. De acordo com estas mudanças tão significativas, existe a necessidade de entender como os surdos percebem sua língua, retomando o objetivo da pesquisa, que delimitado frente às questões do Prolibras, que por sua vez também é resultado de tais transformações sociais. Para melhor compreensão a respeito desta mudança do discurso sobre a surdez, existe a necessidade de expor algumas questões históricas, que, por sua vez, contribuirão para introduzir o próximo item a respeito do exame de proficiência e o contexto histórico da Libras.

O principal marco em toda a história, referente à língua de sinais e aos surdos, foi o de que durante muito tempo tal língua foi banida da educação de seus usuários. Em termos gerais, a história das pessoas ‘deficientes’<sup>6</sup> tem se caracterizado pela segregação, acompanhada pela gradativa exclusão dos processos sociais, sob diferentes argumentos, dependendo do momento histórico focalizado. Assim, no decorrer da história da humanidade foram diversificando-se a visão e a compreensão que as diferentes sociedades tinham sobre as pessoas especiais.

Segundo Mantoan (2007), na antiguidade são poucos os dados registrados sobre tal assunto. No entanto, há indícios de que a pessoa considerada ‘deficiente’ era exterminada por meio de abandono por não ser ‘útil’ a sociedade vigente. Este procedimento não representava problema de natureza ética e moral. Na Idade Média, houve uma significativa mudança na organização político-administrativa das sociedades ocidentais: o advento do Cristianismo e, como consequência, a constituição e fortalecimento da Igreja Católica. Neste período, a concepção a respeito das pessoas ‘deficientes’ concordava com os preceitos religiosos de que

---

<sup>6</sup> Neste trabalho a palavra deficiente é utilizada sob aspas, porque não se trata de um conceito compartilhado pelas ideias aqui apresentadas. Partindo do princípio de que a pessoa surda não será aqui representada como deficiente; e sim em consideração a sua diferença linguística.

eram ‘criaturas de Deus’, não mais podendo ser exterminadas, assim, dependiam de boa vontade e caridade. Assim, a concepção para a ‘deficiência’ passou a ser metafísica e de natureza religiosa, a pessoa ‘deficiente’ “(...) ora considerada demoníaca, ora expiadora de culpas alheias” (MANTOAN, 2007, p.11).

A partir do século XVI, às questões sobre limitações funcionais passaram a ser estudadas sob uma perspectiva de natureza orgânica. No século XVII, houve grandes avanços na área da medicina, resultando na criação de tratamentos médicos e concebendo a deficiência como doença que precisava de ‘cura’. A partir desta visão, surgiram as instituições que abrigavam as pessoas especiais com o objetivo de ‘tratá-las’. O processo de institucionalização para as pessoas surdas evidenciava a proibição da língua de sinais, elas eram obrigadas a aprender a falar e fazer leitura labial para efetivar uma comunicação. Após luta por direitos e o avanço no campo dos estudos linguísticos houve uma modificação na visão sobre a questão da surdez.

Esta mudança deve-se à década de 60, onde houve muitas manifestações relacionadas à luta por direitos. Tal década marcou-se, intensa e fortemente, por um processo geral de reflexão e de crítica, no sentido de reivindicação de direitos humanos e, mais especificamente, sobre os direitos das minorias. Somando-se a esta luta, também ocupava o cenário da época a crescente manifestação de críticas, por parte da academia científica e de diferentes categorias profissionais, ao paradigma da institucionalização. A partir deste momento, surgiram estudos e pesquisas na área da linguística e sobre a surdez, bem como discussões a respeito da educação e dos métodos de ensino da língua de sinais (expostos no próximo item – “O contexto histórico da Libras”).

De acordo com Quadros (2006), a Libras, no Brasil, começou a ser investigada na década de 80 e a aquisição da Libras nos anos 90. Na última década do século XXI, foram verificadas mudanças importantes, como o reconhecimento da Libras como língua oficial das pessoas surdas pela legislação brasileira, o que resvala em vários desdobramentos, que vão desde a figura do intérprete em língua de sinais na televisão e em eventos, até as questões de políticas linguísticas, no caso do Prolibras, próximo item a ser discutido neste trabalho.

## 2 O PROLIBRAS

### 2.1 O contexto histórico da Libras

A compreensão do que é o Prolibras perpassa por questões de políticas linguísticas construídas frente ao contexto histórico da língua de sinais no Brasil. Assim, é necessário, primeiramente, entender o traçado da língua de sinais de uma forma geral e, posteriormente, adentrar nas referências desta língua no Brasil, evidenciando seus primeiros registros (relacionados à educação de surdos) até seu reconhecimento por lei e regulamentação com o decreto que resultou na criação do exame de proficiência.

Na antiguidade, o registro insuficiente e até mesmo o quase silêncio sobre a língua de sinais é revelador, demonstra a falta de importância da pessoa surda devido ao fato de não escutar. Existem informações de alguns autores deste período no qual defendem a ideia de deficiência. Nos seguintes momentos não houve mudança nesta terminologia, e os fatos decorridos vão desde a perseguição até extermínio dos surdos, considerados dementes. Segundo Strobel, a presença dos surdos na sociedade é tão antiga quanto à humanidade: “Sempre existiram surdos” (2008, p. 42).

A partir do século XV, há registros sobre alguns procedimentos para educar as pessoas surdas, a mais decorrente é o oralismo. Nesta abordagem os surdos são concebidos como deficientes. Eles são categorizados em graus de surdez. Ou seja, a principal questão é ausência da audição, todos os procedimentos estão voltados para suprir esta ‘carência auditiva’, os esforços são no sentido de normalizar a pessoa surda e fazer com que fale e escute. Diante deste entendimento, a educação deve ter um caráter clínico-terapêutico e de reabilitação. Para a abordagem oralista, a língua de sinais é prejudicial aos surdos, pois os impede de adquirir a língua oral. Esta visão permaneceu durante séculos, a proibição do uso da língua de sinais resultou na marginalização das pessoas surdas, além da escolha de terminologias como deficiente auditivo e portador de deficiência auditiva, que evidenciam a falta de audição como deficiência, não como diferença que resulta numa língua diferente.



Através de estudos e luta por direitos, na década de 60, como vimos anteriormente, surgiu a abordagem conhecida como Comunicação Total. Neste caso, há o entendimento de que os surdos necessitam de ajuda para se integrar socialmente, portanto reconhece-se sua capacidade, porém ainda são dependentes. Os procedimentos educacionais envolvem a língua de sinais como apoio e coadjuvante no ensino-aprendizagem dos surdos. Aliás, ela é usada em junção com leitura labial, aparelhos auditivos, escrita da língua oral. Não há, nesta abordagem, uma distinção clara para os surdos sobre sua língua materna (língua de sinais) e a língua oral, como segunda língua. Este procedimento ocasionou um entendimento confuso para os surdos a respeito de sua língua, porém é válido admitir que a partir deste momento muitas pesquisas foram realizadas, com o intuito de verificar as características peculiares das línguas espaço-visuais.

Ainda na década de 60, houve grande avanço na área da linguística. Em relação à língua de sinais, houve a publicação da obra *Sign Language Structure*, de William C. Stokoe. Segundo Pereira (2008), o estudo tratava do estabelecimento de status linguístico para a língua de sinais. O lingüista percebeu que a língua de sinais dos Estados Unidos tinha todas as características das línguas orais, no entanto, aconteciam num campo perceptivo diferenciado, através das mãos e expressões faciais e corporais que compõe as línguas de sinais. A obra de Stokoe é pioneira, sendo a primeira experiência em descrever uma língua sinalizada.

Desta forma, podemos perceber como se delinearão as questões referentes à língua de sinais, verificando que as mesmas estão ligadas estreitamente aos procedimentos educacionais. Após a publicação da obra de Stokoe, a abordagem bilíngüe construiu suas bases, no entanto adquiriu espaço significativo no início dos anos 90, mantendo-se até os dias de hoje, no qual a discussão acontece em torno de sua implantação. Nesta visão os surdos são compreendidos como sujeitos com experiências visuais que resultam numa forma diferenciada de comunicação, mas que estão inclusos numa sociedade majoritariamente ouvinte. Logo, fazem uso de duas línguas – uma oral (em sua forma escrita) e outra gestual – de maneira distinta, tornando-se indivíduos bilíngües. Diante desta peculiaridade, a abordagem bilíngüe direciona a educação para procedimentos que favoreçam o uso da língua de sinais, bem como a aprendizagem da língua oral escrita, sendo que a oralização (leitura labial, amplificação sonora) deve ser escolha da pessoa surda, e não mais uma

obrigatoriedade. Portanto, a “língua de sinais é a manifestação da diferença lingüística-cultural relativa aos surdos” (STROBEL, 2008, p. 78).

O contexto histórico da língua de sinais no Brasil teve influência direta da Língua de Sinais Francesa – LSF. Quadros e Campello (2010) afirmam que a LSF chegou ao Brasil por volta de 1855, através da apresentação do professor francês surdo E. d. Huet ao Imperador Dom Pedro II. O objetivo da apresentação do professor surdo no Brasil era a criação de um educandário para o ensino de surdos. Esta ação fazia parte da política internacional vigente, que consistia na institucionalização das pessoas “deficientes”, ou seja, na implementação de escolas residenciais onde eram abrigadas as pessoas “incapazes”. Além das influências políticas, de acordo com as autoras, também existe uma hipótese de motivações pessoais por parte do Imperador. Dom Pedro II, da parte de sua filha Princesa Isabel, teria tido um neto surdo, além do genro, Conde d’Eu, possuir uma perda auditiva.

Em 1856, o professor E. d. Huet começou a ensinar em uma instituição particular chamada Vassinon, localizada no Rio de Janeiro, fundada pelo Imperador. Em 1857, a escola particular cedeu lugar para o Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. A língua de sinais ensinada era a francesa, misturada aos sinais já utilizados pelos surdos brasileiros. A reunião de pessoas surdas num mesmo espaço foi determinante para a consolidação da língua brasileira de sinais. O contato surdo-surdo é indispensável para a evolução e construção da língua, mantendo-a viva para as próximas gerações. Mesmo compreendendo que a língua de sinais é a primeira língua, que o natural para os surdos desde os primeiros anos de vida é o gesto; questões sociais estão presentes e fazem parte da história de qualquer língua.

A LSF teve influência direta na língua brasileira de sinais. A prova disto é reprodução de várias obras didáticas que foram traduzidas para a língua portuguesa e utilizadas na escola de surdos no Brasil. Um exemplo destas obras é o dicionário *Iconografia dos signaes dos surdos mudos*, de Flausino José da Gama, autor surdo. Um dos objetivos era disponibilizar os sinais para toda a sociedade, atendendo a necessidade comunicativa entre surdos e ouvintes. O dicionário foi integralmente baseado no *Iconographie de signes*, de P. Pelissier, professor surdo do Instituto Imperial de Paris. Campello e Quadros (op. cit.) verificaram a cópia completa dos sinais, com tradução apenas das palavras em francês para o português. A partir da

publicação, houve mudanças nos sinais que os surdos brasileiros utilizavam para se comunicar anteriormente. Tal fato pode evidenciar a existência de uma língua de sinais própria do Brasil, “uma proto-língua, ou os elementos linguísticos, como gesto, pidgin, iconicidade” (CAMPELLO; QUADROS, 2010, p. 20). Com base nesta proto-língua e com a incorporação dos elementos organizadores da LSF, constituiu-se a Língua Brasileira de Sinais.

Atualmente a Libras é diferente da LSF, a ela pertencem todas as peculiaridades inatas a uma língua natural, refletindo cultura e identidade própria dos surdos brasileiros. No entanto, a LSF faz parte da história da Libras, bem como o INES, que contribuiu para o encontro ‘surdo-surdo’, levando em consideração que “a formação do grupo constitui a língua” (op. cit. 2010, p. 24). A fundação do INES possibilitou a organização do grupo de surdos, além da evidente sistematização da Libras. A partir do século XX, houve uma série de registros com depoimentos de associações e de alguns estudiosos que evidenciam os encontros entre surdos: “verificamos que o encontro surdo-surdo está por trás da língua. A LSB<sup>7</sup> é um desdobramento deste encontro.” (op. cit. 2010, p. 26).

Como já disse anteriormente, exerci a função de professora na sala de recursos para alunos surdos. Assim, observei o ‘encontro surdo-surdo’ a que as autoras referem-se. A sala de recursos funcionava com atendimentos pedagógicos direcionados a suplementação de conteúdo ministrado na sala de aula regular, onde estavam inclusos os surdos. Tal atendimento acontecia sempre no horário oposto e conforme a necessidade dos alunos. Neste espaço, verifiquei que os surdos, além do comparecimento para o atendimento educacional, também se encontravam com outros surdos, para conversar. Apesar do estabelecimento de dias e horários para os alunos, no sentido de reduzir o número e melhorar o atendimento educativo, os surdos ‘desobedeciam’ ao cronograma e frequentavam a sala de recursos de segunda a sexta-feira. Estava evidente que os alunos surdos não buscavam apenas conhecimento, buscavam também pela comunicação, buscavam pelo ‘encontro surdo-surdo’. A necessidade comunicativa prevalecia sobre o cronograma organizado: “A LSB é uma língua que surge desses encontros constituindo-se social, cultural e linguisticamente”. (CAMPELLO;QUADROS, 2010, p. 27).

---

<sup>7</sup> Língua de Sinais Brasileira

Esse encontro entre surdos na sala de recursos, com objetivo comunicativo representa a ideia de que a língua é uma atividade social. De acordo com Bagno (2002), a língua deve ser considerada como um trabalho empreendido conjuntamente pelos falantes cada vez que interagem verbalmente, no caso dos surdos, cada vez que usam os sinais de sua língua para comunicarem-se. A língua é um dos fatores principais para a existência e definição das comunidades de falantes, sendo um elemento essencial de identificação nacional. Esta característica significa o desempenho como suporte para expressão da cultura e valores de uma coletividade: “(...) a língua tem uma existência comunitária e constitui um bem coletivo que é preciso proteger e desenvolver.” (STUBBS, 2002, p. 181). A constituição de políticas linguísticas serve ao propósito de desenvolver e conservar as línguas minoritárias, como a Libras. Além disto, também contribuem para favorecer sua disseminação. O Prolibras está dentro de uma série de medidas que visam a garantia dos direitos linguísticos conquistados pelas pessoas surdas. Assim, é válido refazer a trajetória dos caminhos que levaram a sua construção, considerando os contextos sociais envolvidos.

## **2.2 O contexto político-linguístico do Prolibras**

Este trabalho baseia-se na análise das representações que os sujeitos surdos constroem sobre sua língua – Libras, frente a aspectos do exame de proficiência. Desta forma, para refletir sobre este tema, há necessidade de expor algumas considerações sobre o exame. A primeira questão é entender como foi trilhado o caminho até a sua aplicação. Portanto, nesta seção faremos uma breve contextualização a respeito das minorias linguísticas brasileiras, no sentido de compreender porque as políticas linguísticas e suas ações são indispensáveis para a garantia de direitos.

No Brasil há diversas comunidades de falantes e também outras línguas, além da língua portuguesa, que se consolidou como língua principal, nos tornando um país ‘supostamente’ monolíngüe. A realidade linguística brasileira conta com alguns dados importantes. Segundo Campello e Quadros (2010), no território brasileiro são

falados hoje, por volta, de 200 idiomas. Os povos indígenas falam cerca de 170 línguas, além das comunidades de descendentes de imigrantes, que somam mais 30. Assim, podemos nos considerar um país plurilíngue, ao contrário da cultura monolíngue instaurada em vários anos de repressão às línguas minoritárias. Infelizmente, a história de línguas minoritárias no Brasil é marcada por políticas linguísticas de caráter homogeneizante e repressivo. A maior evidência disto é fato de que das 1.078 línguas faladas em 1500, restaram apenas cerca de 170 línguas em 2000. (OLIVEIRA apud CAMPELLO; QUADROS, 2010, p. 28).

Na história da língua de sinais pode-se verificar esta substituição: a repressão da língua de sinais pela língua oral, sob uma perspectiva de normalização da pessoa surda que deveria aprender a falar, no sentido de realizar uma integração ao mundo majoritariamente ouvinte. Durante muito tempo, na educação dos surdos, houve a ideia de que a oralização substituiria a língua de sinais na atividade comunicativa. A legitimação de uma única língua, neste caso a língua portuguesa, resulta, para as pessoas surdas, numa exclusão social, pois além das questões linguísticas, estão relacionadas também questões de representação da surdez. Diante disto, toda a história de exclusão dos surdos da vida social, teve como resultado o não reconhecimento da língua de sinais e até o estranhamento desta por parte da maioria que utiliza a língua oral-auditiva.

Os indivíduos de uma sociedade ao buscar significado para o reconhecimento de uma língua, minoritariamente utilizada, encontram apenas a ideia de que é mímica e gestos justamente pelo fato de que ao retomar o passado não há registros de vivências sociais, já que os surdos viveram muito tempo oprimidos e segregados por causa de sua diferença linguística. De acordo com Woodward (2000), o passado é uma forma encontrada para a autenticação de identidade, logo de representação também. Neste caso, o que se pode afirmar sobre passado é a exclusão dos surdos de todo um sistema social e educativo, o desrespeito à língua de sinais. Este registro histórico de segregação retoma a questão moderna de pertencimento a uma identidade surda, na tentativa de exaltar a diferença e a língua materna.

Segundo Campello e Quadros (2010), o reconhecimento e legitimação do plurilinguismo brasileiro dependem de políticas que estabeleçam o planejamento linguístico, garantindo a manutenção e difusão de todas as línguas brasileiras. No

entanto, para que estas políticas efetivem-se, é necessária a resistência das comunidades que usam as línguas minoritárias, integrando os discursos que vão de encontro a estes monolinguísmos legitimados através de séculos. No caso da língua de sinais, reforçando novamente, o encontro surdo-surdo permitiu que a língua se mantivesse viva, pois através dele foram cultivados os atos comunicativos, relativos à interação social. Com base neste aspecto, os usuários da língua de sinais conquistaram o direito de reconhecimento legal da Libras, através da Lei 10.436/02, além de sua regulamentação a partir do decreto 5.626/05. A Lei da Libras, como é conhecida, é uma política linguística porque representa um planejamento linguístico para o reconhecimento social e difusão no Brasil. O Prolibras é um dos desdobramentos desta política linguística, com estrutura e organização que envolve as principais características da língua de sinais.

### **2.3 A estrutura do exame**

Neste trabalho de pesquisa, antes de registrar os dados através de entrevistas e grupo focal com os participantes surdos, houve a necessidade de um aprofundamento nos aspectos do exame. Isto se justifica pelo fato de que dois eixos temáticos, dos três, que delimitam o trabalho são Prolibras e proficiência. Diante disto, construímos nesta seção algumas considerações que permitem uma visão abrangente sobre o formato e outros aspectos, como edições realizadas, divisão de etapas, entre outros, inerentes ao exame.

O Prolibras será realizado pelo MEC, anualmente, até 2016. A responsabilidade do exame é do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC). A Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC foi a primeira instituição pública de ensino superior a ser credenciada pelo Inep para realizar o Prolibras. A escolha de tal instituição justificou-se, segundo Quadros (2009), pela tradição nos estudos e pesquisas na área da Libras e por ser pioneira na oferta do curso de Letras/Libras.

O Decreto nº 5.626/05 determina que, por dez anos, o MEC promova esse exame de forma a certificar a proficiência de pessoas surdas ou ouvintes, com escolaridade de nível médio ou superior, com fluência no uso e competência no ensino de Libras, bem como certificar a proficiência de pessoas ouvintes com competência para os serviços de tradução e interpretação de Libras/Português/Libras. Pelo decreto, as pessoas que obtiverem a certificação de proficiência em Libras estarão habilitadas para o ensino de Libras e as que obtiverem a certificação de proficiência em tradução e interpretação poderão promover a acessibilidade de alunos surdos.

A partir da publicação do decreto, nos próximos cinco anos, se não houver docentes com títulos de pós-graduação e graduação em Libras nos cursos de formação superior, a disciplina deverá ser ministrada por profissionais que apresentem a certificação concedida pelo ProLibras. Dessa forma, basicamente, o exame regulamenta o exercício profissional enquanto são implantados cursos de formação superior na área. No estado de Roraima, o exame é aplicado pela Universidade Federal de Roraima – UFRR.

O exame é um desdobramento diante do reconhecimento legal da Libras, como já foi dito, e está de acordo com os principais objetivos da regulamentação pelo decreto acima citado, são eles: a disseminação da Libras pelo país; o acesso dos alunos surdos à educação na língua de sinais; o ensino da língua portuguesa como segunda língua; direito à interprete, além da garantia de que os órgãos públicos proporcionarão acesso e atendimento por meio de tradução e interpretação da referida língua.

As avaliações acontecem uma vez por ano e tiveram início em 2006. Até o presente momento deste trabalho, houve cinco edições com resultados efetivos nos anos de 2006, 2007, 2008, 2009, 2010 - sendo esta última edição aplicada em 2011. A respeito das etapas do exame, elas são divididas em duas provas: uma objetiva (comum a todos) e outra prática (individual e de acordo com o nível do candidato – médio ou superior). A primeira etapa (objetiva) visa avaliar a fluência em Libras, ou seja, a competência linguística dos candidatos. A segunda (prática), tem por objetivo verificar a competência metodológica para o ensino da Libras.

Na prova objetiva, os candidatos assistem a um vídeo produzido em Libras, exposto através de projeção em uma tela. O vídeo compõe-se de vinte questões, baseadas em bibliografia sugerida em edital<sup>8</sup>, que regulamenta o exame. As questões apresentam-se em enunciados e alternativas a, b, c, d; das quais, apenas uma está correta. A resposta escolhida deverá ser marcada no cartão-resposta, entregue aos candidatos antes do início da exposição do vídeo. Esta etapa acontece na duração de duas horas, onde há repetição das perguntas e alternativas de respostas por duas vezes.

A segunda etapa compõe-se da prova prática, onde a competência dos participantes é avaliada contando com a compreensão da língua, além do desempenho na situação de ensino durante a realização do exame. A apresentação de um plano de aula é obrigatório, este deverá ser construído em torno de um tema a ser sorteado pela comissão organizadora do Prolibras. O tema será referente a questões gramaticais e formais da Libras. A apresentação do planejamento será numa aula de 15 minutos, que será filmada para posterior avaliação. No edital do Prolibras também são encontradas orientações gerais de como proceder nesta etapa.

O Prolibras considera habilidades e competências exigidas para as funções de docência ou de tradução/interpretação. No caso deste trabalho, delimitado às questões referentes à categoria de ensino da Libras. Assim, para a função de docente, tais habilidades contemplam comunicar-se em situações do contexto escolar, ministrar o ensino da Libras, como componente curricular, esclarecer dúvidas, elaborar provas, promover seminários. Na organização do grupo focal e entrevistas para registrar as percepções dos surdos sobre sua língua diante do Prolibras, um dos questionamentos construídos diz respeito à fluência e proficiência. Ao levantar estas questões, houve necessidade de, anteriormente, procurar pelos conceitos destes termos. A seguir, algumas considerações que contribuem para a análise de dados deste trabalho.

---

<sup>8</sup> Informações disponíveis em: <<http://www.prolibras.ufsc.br/>>.



## 2. 4 Os conceitos de fluência e proficiência

O Prolibras é um exame que visa identificar a proficiência na língua de sinais e avaliar a competência no ensino da mesma, desta forma possui duas funções. Diferentemente de outras avaliações relativas à proficiência de uma determinada língua, o exame, segundo Quadros (2009) é pioneiro neste formato: junção entre a natureza comunicativa e pedagógica. Isto significa a avaliação da capacidade de uso e de ensino da Libras. A competência dos participantes será, portanto, avaliada pela sua compreensão e fluência em Libras, além de seu conhecimento e desempenho nas situações de ensino. Portanto, os termos proficiência e fluência são parte do exame, tornando essencial a discussão dos mesmos. Antes de entendê-los, faremos a exposição dos conteúdos que compõe tanto a prova prática, como a prova objetiva.

A prova objetiva avalia a compreensão da Libras, legislação e ética profissional. A partir da edição de 2008 o item “compreensão da Libras” foi acrescentado aos conteúdos, no sentido de direcionar para as características de um exame de proficiência. Em relação às provas práticas para certificação no uso e no ensino da Libras são avaliadas a proficiência e competência profissional, preferencialmente no contexto educacional, cuja função será de ensinar a Libras. Na respectiva prova, será avaliada fluência: vocabulário; classificadores; uso do espaço; expressão facial. Plano de aula: apresentação; organização lógica; relação do plano com a apresentação. Contextualização dos temas: coesão; coerência. Domínio do conteúdo: conhecimento do conteúdo. E a utilização adequada do tempo. Dentre as questões da fluência estão os conteúdos de Libras divididos em nível médio e superior.

Os conteúdos para as provas classificadas em nível médio são os seguintes: sinais soletrados e o uso da datilologia e características das pessoas, animais e coisas; nomes das localizações e o advérbio de lugar onde; figuras geométricas com números e letras; sinais relacionados aos ambientes de estudos; grau de escolaridade; tipos de frases; direção – perspectiva: longe e perto; plural:

quantificador; sinais: ainda não / acabado / pronto / faltar coisa. Em relação ao nível superior os conteúdos são: comparativos, tipos de verbo, numerais: valores monetários, classificadores predicativos, tipos de negação, tipos de expressões faciais gramaticais, advérbios de tempo, níveis de formalidade e informalidade, pronomes, empréstimos linguísticos.

Diante disto, percebemos que a avaliação do Prolibras envolve critérios relativos a um exame de proficiência, que envolve questões de habilidade e competência na língua. E, ainda, critérios que avaliam condicionamento profissional relativo ao ensino. Segundo Claudio e Karnopp (2010), de forma geral, exames de proficiência são utilizados para avaliar as habilidades comunicativas e linguísticas de determinada língua. No Dicionário Aurélio (2010), proficiente significa indivíduo que possui perfeito conhecimento, que se mostra competente e capaz. Logo, 'Pro' significa proficiência/proficiente, bem como 'Libras' significa Língua Brasileira de Sinais, o que leva a conclusão de proficiência nesta língua.

Para entender melhor o que é proficiência, em primeiro lugar faremos a verificação do conceito de fluência, que, por sua vez, aparece na denominação de alguns exames e está relacionado à capacidade de interagir eficientemente em uma língua. A palavra fluência origina-se do latim 'fluens', que significa fluir. No dicionário Aurélio (2010, p. 354), significa, figurativamente, indivíduo que se expressa bem falando ou escrevendo; sendo natural e espontâneo. Segundo Pereira (2008), boa parte das informações fazem parte do contexto clínico e da área de fonoaudiologia, numa perspectiva patológica, como por exemplo a disfemia (gagueira). No que diz respeito à linguística, o conceito de fluência é citado com relação a aspectos do desenvolvimento de uma segunda língua, com acurácia<sup>9</sup> e complexidade estrutural e lexical. De acordo com Jakubovicz (apud PEREIRA, 2008), a definição de fluência é o fluir de palavras, sílabas, sons e frases, pronunciadas sem pausas, diante das quais o ouvinte leigo classifica como normal. Para Milloy (op. cit), a fluência é o fluxo da fala a serviço de um entendimento claro, sem distorções e interrupções, exceto as que sejam aceitáveis.

De forma geral, a fluência na fala oral é caracterizada por índices de velocidade, frequência e duração de pausas. Chomsky (apud QUADROS, 2009), reconheceu que o termo "articulatório" não é exclusivo da modalidade das línguas

---

<sup>9</sup> Relativa a fatores de precisão sintáticos e lexicais.

orais, mas expressa uma forma geral da linguagem ser representada no nível articulatório-perceptual incluindo, portanto, as línguas sinalizadas. Ou seja, nas línguas de sinais, também são consideradas as mesmas questões: velocidade dos sinais, configuração correta das mãos e do ponto de articulação, expressões faciais condizentes aos sinais que se utilizem dela. A relação entre fluência e proficiência é a de que a primeira é condição para a segunda, isto é, para ser proficiente é necessário ser fluente.

No dicionário Aurélio (2010, p. 614), a palavra proficiente significa o indivíduo que tem perfeito conhecimento; competência, capacidade. A proficiência é estabelecida pelo que medem os exames de proficiência, de acordo com os propósitos aos quais servem. Assim, "(...) os testes de proficiência acabam por medir aquilo que seus colaboradores querem que eles meçam baseados nas teorias linguística em que acreditam, e de acordo com as definições de língua em que acreditam". Diante disto os exames atendem ao propósito ao qual estejam servindo. A proficiência linguística, por sua vez, abrange um conjunto de competências ligadas aos aspectos motores e temporais da fluência, esta relacionada ao conhecimento de um idioma, que pode ser de uso técnico e de uso não-técnico. No uso técnico, existe uma classificação em níveis de proficiência. Leva-se em consideração a situação específica do uso da língua, dessa forma a proficiência é relativa, servindo ao propósito dentro o qual será utilizada. Em relação ao uso não-técnico, o indivíduo tem conhecimento, domínio e habilidade em uma língua específica, sem necessidade de ser avaliado por um exame. Supostamente, seria o falante ideal, com proficiência estável. Nesta visão, o conceito de proficiência é absoluto, ou o indivíduo tem a fluência necessária, ou não é considerado proficiente.

Portanto, de acordo com esta divisão, o Prolibras encontra-se na categoria de uso técnico. Há uma competência específica que está sendo avaliada e há um conhecimento mínimo determinado, pela instituição que regulamenta o exame, do que é necessário para ser classificado como proficiente. Todas estas características contemplam uma situação, onde o indivíduo deve possuir determinada competência, dentro das perspectivas que lhe são cobradas frente a um exame de proficiência.

A discussão em torno da proficiência linguística foi evidenciada por Hymes (apud PEREIRA, 2008), que propõe a denominação de *competência comunicativa* para o conhecimento consciente e para um conjunto de habilidades para o uso da

língua. Segundo Hymes, “existem regras de uso [da língua] sem as quais as regras de gramática seriam inúteis” (*op. cit.*, p. 60). No entanto, o conceito de competência comunicativa não foi, neste período, suficientemente desenvolvida. Para complementar este conceito, surgiram outras ideias, como as seguintes competências subjacentes criadas por Canale e Swain (apud PEREIRA, 2008):

- Competência gramatical ou linguística: conhecimento das regras de uma língua e a habilidade de utilizá-las.
- Competência Sociolingüística: é a produção e a compreensão das expressões nos diversos contextos, levando em conta a situação dos participantes, as intenções, as normas de intercâmbio lingüístico daquela comunidade, etc.
- Competência Discursiva: trata, especificamente, dos gêneros textuais que são correntes em um grupo social e a habilidade de manipulá-los para combinar as formas gramaticais e seus significados.
- Competência Estratégica: é a habilidade de, intencionalmente, modificar a forma da linguagem que estamos utilizando para suprir deficiências na comunicação devidas a limitações da comunicação, ou para aumentar a eficácia da comunicação.

Sobre o conceito de proficiência, houve ênfase em aspectos diferenciados diante das competências linguísticas. De acordo com Pereira (2008), Chomsky focalizou a estrutura interna da gramática; Hymes, Canale e Swain consideraram o uso e a situação contextual. Em síntese, a autora conclui que a proficiência lingüística não é algo de fácil definição e necessita de mais estudos a seu respeito. No Prolibras, a questão sobre proficiência esta relacionada à competência gramatical, pois detém conhecimento das regras Libras e a habilidade em seu uso. Assim, a proficiência e a fluência designadas pelo exame atendem a um objetivo delineado pelo mesmo. Neste trabalho, será utilizado o conceito de Hymes, que inclui a competência linguística, designada também por competência gramatical, dentre as subdivisões da competência comunicativa.

Evidentemente, o exame possui o propósito de avaliar a competência linguística dos indivíduos participantes do processo. Tal competência voltada para

questões gramaticais objetivas, onde não são considerados regionalismos, contextos econômicos e sociais dos participantes, assim, os mesmos devem comprovar, através das duas etapas, que são qualificados, sob as exigências do exame. Objetivamente, o Prolibras avalia a habilidade de fluência na língua de sinais e competência para o ensino. Porém, diante dos objetivos desta pesquisa, a temática de tal exame avaliativo está voltada, sobretudo, para as representações que os surdos fazem sobre a língua de sinais, a respeito dos significados de língua que eles constroem diante dos aspectos do exame em Roraima. Na introdução deste trabalho, evidenciamos o fato da não aprovação dos surdos em Roraima, assim, para compreender de maneira satisfatória esta questão e levá-la para a discussão no grupo focal, bem como nas entrevistas individuais, foram verificadas as estatísticas pertencentes ao exame, desta forma, realizamos um levantamento dos números em Roraima e no Brasil.

## **2.5 Dados estatísticos do Prolibras**

Nesta pesquisa, a contribuição do mapeamento estatístico do Prolibras em Roraima, aconteceu no sentido de levar informações aos sujeitos surdos participantes, bem como entender a questão sobre a não aprovação dos surdos em Roraima. Conseqüentemente, também houve a necessidade de verificar as situações de inscritos e aprovados no âmbito nacional. Os dados estatísticos referentes a Roraima, analisados a seguir, demonstram como está delineada a realidade do Prolibras no estado. Os dados<sup>10</sup>, referentes às edições de 2006 até 2010 estão presentes nas tabelas<sup>11</sup> 1 e 2, estes dados trazem uma visão geral do exame em Roraima e no Brasil. Outros dados referentes a distribuição de candidatos aprovados e inscritos em relação à condição auditiva, localidade e região, nas edições do Prolibras 2006, 2007, 2008, 2009 e 2010, respectivamente, estão

---

<sup>10</sup> Disponível nos relatórios estatísticos de 2006 até 2009, no site <<http://www.prolibras.ufsc.br/>>.

<sup>11</sup> As tabelas referentes aos dados do exame no Brasil e Roraima estão na página 49.

localizados no apêndice 'A'<sup>12</sup> deste trabalho. O registro de dados relativos ao grupo focal e às entrevistas aconteceu no mês de abril de 2011. Neste período, ainda não havia sido aplicado o exame referente à edição de 2010, sendo que aconteceu no mês de maio de 2011, com resultados em setembro do mesmo ano. Assim, as questões apresentadas aos sujeitos surdos foram delimitadas aos dados estatísticos das edições compreendidas entre 2006 e 2009. No entanto, diante da exposição do resultado do Prolibras 2010 antes da conclusão deste trabalho, verificamos a necessidade de acrescentar seus dados estatísticos, com o propósito refletir sobre os aspectos gerais do exame, em termos numéricos.

Os dados estatísticos em Roraima, nas edições que compreendem os anos de 2006 até 2010, apresentam as seguintes informações: 16 pessoas surdas inscreveram-se, 15 estavam presentes na primeira etapa (prova prática), 7 foram habilitadas para a segunda etapa (prova objetiva), contudo não houve aprovados. Observa-se, ainda, a desigualdade no número de inscritos surdos em comparação a quantidade de pessoas ouvintes – 108 inscritos e 89 participantes, ou seja, 87,09% das inscrições são de pessoas ouvintes, contra 12,91% de inscrições dos surdos. Porém, comparando o número de surdos inscritos ao número de ouvintes, a porcentagem de aprovação é pequena entre os ouvintes: apenas 21,9%.

Presenciei, algumas vezes no espaço da sala de recursos para surdos, comentários, entre as próprias pessoas surdas, referente à aprovação no Prolibras apenas de pessoas ouvintes em Roraima. No entanto, proporcionalmente, o número de inscritos ouvintes é superiormente maior que o número de surdos e, mesmo diante deste fato, apenas 21,29% foram aprovados, ou seja, de 108 pessoas ouvintes, apenas 23 conseguiram aprovação. Portanto, não indica que a reprovação dos surdos em Roraima é algo absurdo e fora de entendimento. Isto revela que o exame possui elevado nível de dificuldade, tanto para os surdos como para os ouvintes, desconstruindo algumas considerações de que os ouvintes em Roraima possuem melhor entendimento sobre a Libras e seus aspectos estruturais.

Diante de um processo de avaliação sobre competência linguística, há ainda fatores relativos à aquisição da Libras, que, evidentemente, acontece de formas

---

<sup>12</sup> Tal apêndice encontra-se na página 103.

diferentes para surdos e ouvintes. No caso dos surdos, o ensino da língua de sinais compõe-se de diversas modificações através dos tempos, como já foi exposto. Até três anos atrás, o processo educacional em Boa Vista/RR dividia-se entre a escola de Áudio-comunicação (escola especial de surdos) e as escolas regulares. Desta forma, os surdos estudavam até a 4ª série do Ensino Fundamental na escola especial e, posteriormente, a partir da 5ª série, eram inclusos no sistema regular, dividindo o espaço escolar com crianças ouvintes. Na escola especial, os alunos surdos aprendiam todos os conteúdos através da Libras. Ao serem inclusos na sala de aula regular, este procedimento é modificado, pois todos os conteúdos são ministrados na língua majoritária, a língua portuguesa, numa perspectiva de primeira língua.

A partir da publicação da Lei da Libras e do decreto que a regulamenta, tornou-se obrigatória a presença do intérprete no espaço educacional. Porém, a realidade das escolas públicas em Roraima não conta com o apoio deste profissional. Desta forma, os alunos surdos fazem parte de um “faz de conta” da inclusão: estão presentes nas salas de aula regulares, mas são invisíveis aos olhos de um sistema educacional que não respeita a diferença linguística. Inclusos nas escolas regulares, os alunos surdos têm direito ao atendimento educacional especializado – AEE, que, por sua vez, significa um apoio pedagógico no sentido de sanar as dificuldades decorrentes da sala de aula regular, principalmente no que se refere à aprendizagem da língua de sinais, que, aliás, acontece apenas neste espaço.

Com a publicação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva inclusiva<sup>13</sup>, houve a orientação aos sistemas de ensino no sentido de substituir as escolas especiais por centros especializados. Ou seja, em Boa Vista, a escola Áudio-comunicação foi substituída pelo CAS – Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez. Além da implementação de salas para o AEE, na maioria das escolas públicas. Tanto o AEE, quanto o CAS, funcionam como suplementação de ensino, pois a frequência dos alunos acontece em horário oposto ao da sala de aula regular e não há obrigatoriedade de frequência, sendo que esta é dividida em no máximo três dias durante a semana, não constando de uma carga horária obrigatória.

---

<sup>13</sup> Em anexo na página 98.

No que se refere à aquisição da língua de sinais pelas pessoas ouvintes em Roraima, as mesmas buscam tal conhecimento através de capacitações e cursos específicos para este fim, além disto, a abordagem utilizada é referenciada pela língua oral, no que se refere a transmissão de informações, já que a maior parte dos cursos é ministrado por professores ouvintes. Seria interessante entender como ocorre à aquisição de uma língua de sinais pelas pessoas ouvintes, pois existe a hipótese de que este fato influenciaria nos resultados do Prolibras. No entanto, até o fechamento deste trabalho, não havia registros sobre tal temática.

É importante, também, levar em consideração os números do Prolibras no Brasil. Verificamos que a diferença entre o número de inscritos surdos e ouvintes também é recorrente, sendo o número de ouvintes maior do que o de pessoas surdas: 77,17% de ouvintes e 22,83% de pessoas surdas. (informações da tabela 2). No que diz respeito às aprovações, comparativamente, o número de surdos que se inscrevem é menor e a aprovação entre eles é maior, em relação ao número de inscritos ouvintes aprovados. Ou seja, 29,48% dos surdos são aprovados em relação às inscrições, contra 22,33% dos ouvintes. Em Roraima, o fato de não existir aprovação de pessoas surdas pode significar outras questões, mas, certamente não significa que os ouvintes em Roraima possuem melhor conhecimento sobre a Libras, este fato seria provável se houvesse um número significativo de aprovados ouvintes. Comparativamente, percebemos que no Brasil o número de inscritos ouvintes é muito superior ao número de surdos, e a aprovação é mínima. Assim, diante da estatística, tanto à específica de Roraima, quanto da geral brasileira, reconhecemos que o exame apresenta um nível de dificuldade considerável. Torna-se mito o fato de que as pessoas ouvintes estão à frente dos surdos quando se trata do exame de proficiência, assim, percebemos que os resultados trazem a realidade de que as pessoas surdas são a maioria na aprovação quando aliamos isto ao número de inscritos, e, por outro lado, os ouvintes não estão sendo bem sucedidos no exame, no que se refere ao número 19.446 de inscritos, com apenas 4.388 de aprovados. A seguir as tabelas de dados que demonstram esta realidade em Roraima e no Brasil.



<b>Dados Quantitativos do Prolibras em Roraima</b>								
<b>Edição</b>	<b>Inscritos</b>		<b>Presentes</b>		<b>Habilitados Prova prática</b>		<b>Aprovados</b>	
	<b>Surdos</b>	<b>Ouv.<sup>14</sup></b>	<b>Surdos</b>	<b>Ouv.</b>	<b>Surdos</b>	<b>Ouv.</b>	<b>Surdos</b>	<b>Ouv.</b>
<b>2006</b>	2	20	2	15	0	5	0	3
<b>2007</b>	3	30	2	26	1	11	0	4
<b>2008</b>	5	17	5	15	4	14	0	9
<b>2009</b>	3	18	3	11	1	7	0	4
<b>2010</b>	3	23	3	22	1	3	0	3
<b>Total Geral</b>	<b>16</b>	<b>108</b>	<b>15</b>	<b>89</b>	<b>7</b>	<b>40</b>	<b>0</b>	<b>23</b>
	<b>12,91%</b>	<b>87,09%</b>	<b>99,9%</b>	<b>82,40%</b>	<b>43,75%</b>	<b>37,03%</b>	<b>0,0%</b>	<b>21,29%</b>
	<b>124</b>		<b>104</b>		<b>47</b>		<b>23</b>	
	<b>100%</b>		<b>83,87%</b>		<b>45,19%</b>		<b>18,54%</b>	

Tabela 1: Dados quantitativos do Prolibras em Roraima

<b>Dados Quantitativos do Prolibras no Brasil</b>								
<b>Edição</b>	<b>Inscritos</b>		<b>Presentes</b>		<b>Habilitados Prova Prática</b>		<b>Aprovados</b>	
	<b>Surdos</b>	<b>Ouv.</b>	<b>Surdos</b>	<b>Ouv.</b>	<b>Surdos</b>	<b>Ouv.</b>	<b>Surdos</b>	<b>Ouv.</b>
<b>2006</b>	1.315	3.412	1.161	2.534	808	1.717	480	869
<b>2007</b>	1.048	3.272	958	2.682	706	1.762	466	1045
<b>2008</b>	851	2.974	750	2.768	609	2.155	329	954
<b>2009</b>	1.182	4.527	1.074	3.903	412	2.330	200	785
<b>2010</b>	1.484	5.461	1.330	4.384	308	1.472	238	735
<b>Total Geral</b>	<b>5.810</b>	<b>19.646</b>	<b>5.273</b>	<b>16.271</b>	<b>2.843</b>	<b>9.436</b>	<b>1.713</b>	<b>4.388</b>
	<b>22,83%</b>	<b>77,17%</b>	<b>24,48%</b>	<b>75,52%</b>	<b>23,16%</b>	<b>76,84%</b>	<b>29,48%</b>	<b>22,33%</b>
	<b>25.456</b>		<b>21.544</b>		<b>12.279</b>		<b>6.101</b>	
	<b>100%</b>		<b>84,34%</b>		<b>48,06%</b>		<b>23,88%</b>	

Tabela 2: Dados quantitativos do Prolibras no Brasil.

---

<sup>14</sup> Ouvintes.

Outro dado levantado neste trabalho refere-se à situação de aprovação dos surdos nos demais pólos de realização do Prolibras, em outras cidades<sup>15</sup>. Na edição de 2006, não houve aprovação de surdos nos pólos de Boa Vista/RR e Palmas/TO. Em 2007, um número maior, quatro cidades não obtiveram a aprovação de surdos: Boa Vista/RR, Rio Branco/AC, Porto Velho/RO e Teresina/PI. No ano de 2008 e 2009, os pólos de Boa Vista e Maceió repetiram a falta de aprovação. São Gonçalo/RJ, não aprovou surdos em 2009. Em 2010, três pólos contaram com esta característica: Boa Vista/RR, Porto Velho/RO e São Luís/MA. Ou seja, em cinco edições do Prolibras, realizadas até o presente momento desta pesquisa, Boa Vista/RR não apresentou a certificações de pessoas surdas. Em segundo lugar, estão os pólos de Maceió/AL e Porto Velho/RO, que das cinco edições, não obteve a aprovação de pessoas surdas em duas edições do Prolibras.

Diante de tais dados, o único estado que, em todas as edições, não possui a aprovação de surdos, é Roraima. Ao compararmos a outros pólos do exame, como São Paulo/SP, onde se encontra o maior número de surdos inscritos e aprovados, observamos a diferença: 788 inscritos e 211 aprovados; em relação a 16 surdos inscritos e nenhum aprovado em Roraima. Para entender melhor esta questão referente ao quantitativo de surdos, buscamos informações no censo demográfico. Em 2000, o IBGE<sup>16</sup> divulgou que o número de surdos no Brasil era de 166.400, sendo 80 mil mulheres e 86.400 homens. Além disso, cerca de 900 mil pessoas declararam ter grande dificuldade permanente de ouvir. Entre os estados, Roraima tem o menor número de surdos - 191 pessoas. Até o término deste trabalho, não houve divulgação dos resultados dos últimos censos relacionados à pessoa surda. Mesmo assim, diante deste quantitativo de surdos, que pode ter crescido nos últimos anos, podemos relacionar o baixo número de inscritos no Prolibras. Além disto, tal estatística pode significar, por exemplo: baixa quantidade de pessoas surdas em Roraima que estejam aptas a participar do exame (nível médio ou superior completo); e falta de interesse no mercado de trabalho para qual se direciona a certificação (área educacional). Evidentemente, são apenas duas hipóteses levantadas por uma reflexão diante de dados estatísticos.

---

<sup>15</sup> As tabelas referentes a estes dados encontram-se no apêndice A, na página 103.

<sup>16</sup> Dados disponíveis em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/27062003censo.shtm>

Para ilustrar, de forma mais abrangente, esta questão do volume de inscritos, podemos expor também as diferenças estatísticas entre as regiões brasileiras. Nas cinco edições no norte e nordeste do país a média de inscrições, tanto de ouvintes quanto de surdos, foi de 8,88% e 17,65%, respectivamente. A região que apresenta maior média de inscritos no Prolibras é o sudeste, com 38,92% do número de inscritos. Assim, consideramos a hipótese de que a existência de um número menor de inscritos nas regiões norte/nordeste, pode resultar num menor índice de aprovação também. Para concluir esta ideia, a média de aprovação no Prolibras, em cinco edições, entre as regiões é equilibrada, vejamos:

- Norte - 21,59%.
- Nordeste – 30,06%.
- Centro-Oeste – 26,05%.
- Sudeste – 30,63%.
- Sul – 29,27%

Diante de tais estatísticas, podemos considerar que as regiões norte/nordeste possuem menor número de inscritos. Porém, no que se refere aos dados de aprovados, em cinco edições do exame, não há uma grande disparidade: 21,59% no norte; 30,06% no nordeste; contra 30,63% no sudeste, que apresenta o maior número de inscritos.

A partir da análise dos dados sobre o Prolibras, de acordo com as regiões brasileiras, podemos retomar uma questão exposta, na introdução deste trabalho, a respeito de regionalismos e variações de sinais. Dentre as variadas hipóteses que foram discutidas, pelos próprios surdos e pessoas envolvidas nas questões da Libras, sobre a falta de aprovação dos surdos em Roraima, uma das mais recorrentes era a da diferença de sinais devido ao fato de que a prova objetiva (primeira etapa) é elaborada em Santa Catarina. Diante dos dados estatísticos, observamos que o pólo de Florianópolis/SC não se encontra dentre os que mais aprovam pessoas surdas. Relembrando que os pólos de São Paulo/SP e Rio de Janeiro/RJ apresentam o maior número de aprovados. Além disto, a região sul está em terceiro lugar no que se refere à aprovação, tanto de surdos como de ouvintes, com um percentual de 29,27%, ou seja, encontra-se em equilíbrio com as demais regiões brasileiras, inclusive com a região norte. Assim, neste trabalho, as questões

relativas à variação linguística no Prolibras serão evidenciadas através das representações dos participantes surdos, afinal, são as construções de tais sujeitos sobre sua língua a base desta pesquisa.

### 3 O PERCURSO METODOLÓGICO

#### 3.1 A pesquisa

Segundo Triviños (2009), a metodologia consiste num conjunto de técnicas que dispõe de instrumentos para registro de dados relevantes para o trabalho de pesquisa. Neste caso, busquei conceitos relacionados à linha interpretativa qualitativa, com base descritiva. A pesquisa interpretativa compõe-se pelo desenvolvimento da análise de elementos presentes na prática da linguagem de determinado grupo de falantes, neste caso, usuários da língua de sinais. A investigação propõe-se ao entendimento de como as pessoas compartilham a linguagem e criam seus significados. Além disto, o pesquisador faz parte do mundo social, integrando suas percepções a análise das impressões dos sujeitos da pesquisa sobre determinada situação. (SANTOS, 2010, p. 4)

Para o registro de dados, escolhi a técnica conhecida como grupo focal, além de entrevistas de caráter semi-estrutural. De acordo com Minayo (1996), a pesquisa qualitativa tem como característica principal nortear questões muito particulares. Nas Ciências Sociais preocupa-se com uma realidade que não pode ser traduzida por quantificação. Envolve “o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes”. Ocorre num espaço mais profundo das relações e fenômenos sociais. (op.cit., p. 21). Estas considerações vão ao encontro do problema de pesquisa, que consistiu em analisar as representações dos surdos diante de aspectos do Prolibras. Neste trabalho, a descrição esteve relacionada à análise documental do exame e suas edições delimitadas entre 2006, 2007, 2008, 2009. Este enfoque foi indispensável para levantar informações, direcioná-las para as entrevistas e o grupo focal e, por fim, para a análise de dados. No que diz respeito à ordem das técnicas utilizadas para o registro de dados, optei pela realização das entrevistas em primeiro lugar, e, posteriormente, a realização do grupo focal. Ambas as etapas foram realizadas em dias consecutivos, devido à disponibilidade dos colaboradores.

### 3.2 Os participantes

Para iniciar o trabalho, foi realizada a escolha dos participantes, portanto quatro surdos, a partir dos seguintes critérios: dois surdos que não participaram do exame; e dois surdos que participaram, sendo que um deles foi habilitado para a segunda etapa (prova prática) e o outro, não obteve habilitação, ou seja, participou apenas da primeira etapa (prova objetiva). Os mesmos sujeitos que concederam as entrevistas individualmente, participaram do grupo focal, as duas etapas em dias diferentes. Os critérios de faixa etária, estado civil, diferenças culturais e de sexo, não foram considerados relevantes, de acordo com o objetivo da pesquisa, na composição do grupo.

A equipe de trabalho, tanto para a entrevista como para o grupo focal foi composta, além dos quatro participantes surdos, por mais duas pessoas: uma coordenadora e entrevistadora (neste caso, a pesquisadora) e um intérprete da língua de sinais. Em relação ao intérprete da língua de sinais, busquei pelo profissional na própria universidade. Recebi a informação de que havia um processo de renovação de contrato, e, portanto, a não disponibilidade do mesmo para aquele momento. Apesar disto, como conheço pessoalmente o intérprete, que trabalhava para a UFRR, Dalcides Jr.<sup>17</sup> Em contato com ele, expliquei sobre a pesquisa e os procedimentos (entrevista e grupo focal), assim, efetivamente envolvido com a comunidade surda em Roraima, Dalcides Jr. gentilmente aceitou participar como intérprete de Libras/Língua Portuguesa e vice-versa, nas duas etapas dos registros de dados.

A metodologia do grupo focal e as entrevistas foram expostas aos sujeitos escolhidos, através de convites<sup>18</sup> feitos de forma individual, no sentido de explicar os procedimentos e os objetivos da pesquisa, além de colher permissão dos registros, através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE<sup>19</sup>. O convite para a

---

<sup>17</sup> Agradeço ao intérprete Dalcides Jr. pela ajuda nos registros das entrevistas e grupo focal, com certeza sua participação contribuiu imensamente para a realização desta pesquisa.

<sup>18</sup> Em apêndice na página 113.

<sup>19</sup> Modelo na página 114.

pesquisa seguiu três procedimentos. O primeiro procedimento foi uma visita ao CAS (relembrando, local onde se reúnem os surdos para capacitações e apoio pedagógico) para encontrar pessoalmente os surdos e sondá-los para a participação na pesquisa. A segunda intervenção foi a entrega de convites impressos. A terceira fase foi a confirmação de presença, via mensagem de texto por celular e através de redes sociais na internet, no dia anterior tanto da pesquisa e como do grupo focal. As pessoas surdas<sup>20</sup> que participaram das etapas da pesquisa foram as seguintes:

Lúcio, 24 anos, surdo congênito, estudante do curso de Sistemas de Informação no Instituto Federal de Roraima - IFRR. Ele nasceu em Boa Vista/RR, estudou até a 4ª série do Ensino Fundamental na escola de Áudio-Comunicação<sup>21</sup>, prosseguindo os estudos em escola regular da rede pública. Ele não participou do Prolibras nas edições delimitadas neste trabalho.

Rodrigo, 38 anos, sua surdez não é congênita, foi adquirida na infância por meningite. No entanto, teve acesso a Libras apenas na vida adulta, para comunicar-se utilizava a oralização e a leitura de lábios. Ele tem formação em Pedagogia e atualmente trabalha no CAS<sup>22</sup>, sua função consiste no ensino da Libras em cursos de capacitação. Rodrigo participou em duas edições do Prolibras – 2007, 2008. Nestas edições, foi habilitado para participar da prova prática, segunda etapa, mas não obteve aprovação.

Arnaldo, 20 anos, estudante do curso de Pedagogia. Ele é surdo desde o nascimento. Aprendeu a língua de sinais na escola especial para surdos até 4ª série. Estudou em escola regular a partir da 5ª série até o ensino médio. Participou do Prolibras na edição de 2008, acertou nove das vinte questões da prova objetiva (são necessárias 12 questões corretas), porém não foi habilitado para a segunda etapa.

Rafael, 21 anos, surdo congênito. Nasceu em João Pessoa/PB, onde morou até os 15 anos. Mudou-se para Roraima com a família no ano de 2007. Em João

---

<sup>20</sup> Com a finalidade de preservar a privacidade das identidades reais dos participantes, seus nomes verdadeiros foram substituídos por nomes fictícios.

<sup>21</sup> Escola Especial para alunos surdos funcionou até 2009, sendo substituída pelo CAS.

<sup>22</sup> Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez

Pessoa, estudou em escolas especiais para alunos surdos. Em Roraima, matriculou-se em escola regular. Rafael ainda não participou do Prolibras.

### **3.3 O registro dos dados: entrevistas e grupo focal**

A pesquisa está baseada na linha qualitativa, por isto a escolha de registros de dados que possam preservar esta característica. O grupo focal e a entrevista semi-estrutural favorecem aspectos relativos à percepção dos participantes diante de determinado assunto. Assim, a escolha destes métodos trouxe validade significativa para a análise de dados, havendo exposição de ideias referentes ao Prolibras, bem como das questões linguísticas de representação envolvidas nele. As técnicas de registro têm em comum o fato de estabelecerem interação entre o pesquisador e os participantes da pesquisa, envolvem, também, a questão da liberdade para intervenção do pesquisador no momento da entrevista, além do papel de coordenador no grupo focal.

As entrevistas semi-estruturais, retomando o que já foi dito anteriormente, foram a primeira etapa do registro de dados, ocorreram de forma individual. Este método caracteriza-se pela participação do pesquisador. Tal participação aconteceu no sentido de direcionar a entrevista para pontos pertinentes da temática, de acordo com o caminho percorrido por cada um dos entrevistados. As perguntas elaboradas tiveram base na análise documental sobre o Prolibras e obedeceram aos eixos temáticos, que serão expostos e discutidos em breve. Este tipo de entrevista esteve de acordo com os objetivos da pesquisa, pois a análise de questões de representação da língua materna para uma comunidade de usuários da mesma dispensa limitações, como por exemplo, roteiros de perguntas fechadas e prontas. Existe sim, a necessidade de direcionamento (os eixos temáticos), para que não se perca o foco sobre o assunto.

Tanto as entrevistas, como o grupo focal aconteceram na UFRR, houve recepção com café da manhã para os participantes e presença do intérprete de língua de sinais, Dalcides Jr. Antes do início das entrevistas, conversei



informalmente com os convidados, apresentando o intérprete. Neste primeiro momento, perguntei como gostariam de proceder na ordem de entrevistas, assim decidiram eles mesmos tal ordem, em um rápido consenso. Na sala onde aconteceram as entrevistas, o primeiro contato individual foi uma conversa a respeito do tema da pesquisa, além da explicação a respeito do TCLE. Cada entrevista teve duração de aproximadamente 20 minutos, totalizando 1 hora e 24 minutos.

O próximo passo aconteceu no dia seguinte com o grupo focal, que, por sua vez, consiste num instrumento de pesquisa com o objetivo de registrar e obter opinião e atitudes sobre “políticas, serviços, instituições, produtos etc. bem como para se identificar percepções e representações sociais” (BARROS, LEHFELD, 2009, p. 85). Em sua essência, esta técnica visa à interação entre os participantes e o pesquisador, a partir de discussões focadas em tópicos específicos e diretivos. Neste caso, o caráter descritivo do trabalho abastece de informações o debate referente ao Prolibras. A técnica do grupo focal proporciona respostas consistentes, uma vez que estas são elaboradas em conjunto; permitindo o surgimento de novas ideias sobre o tema proposto. A organização desta técnica seguiu um planejamento, com base em Mazza (2007).

Tal planejamento faz parte da estrutura do grupo focal. No entanto, esta organização também foi utilizada, anteriormente, nas entrevistas. Salientando que o grande diferencial entre a entrevista e o grupo focal é o que diz respeito à interação. No primeiro caso a ênfase é no individual e, no segundo caso, a interação entre as pessoas do grupo é o fator preponderante. Por este motivo, algumas etapas da organização do grupo focal foram estabelecidas também para as entrevistas, como, por exemplo, a composição e convocação dos participantes; os eixos temáticos, dentre outros aspectos, já expostos nos itens acima.

A equipe de trabalho foi formada pela pesquisadora, no papel de coordenadora do grupo, e pelo intérprete da língua de sinais. Antes da reunião do grupo focal e das entrevistas, houve o contato com o intérprete para expor os eixos temáticos a serem discutidos, além dos procedimentos a serem seguidos no grupo focal. O papel do coordenador foi introduzir o tema, facilitar a interação dos participantes a partir da troca de experiências, estimular a reflexão e a exposição de opiniões.

Quando necessário, houve a intervenção, com o objetivo de direcionar o foco das discussões, no entanto, sem aprisionar as percepções dos surdos no momento. Afinal, trata-se de uma pesquisa social, onde a comunidade de usuários de uma língua específica é protagonista.

No que diz respeito à convocação dos participantes, a quantidade (quatro pessoas) esteve a favor dos propósitos da pesquisa. Aliás, um número maior de participantes no grupo focal poderia resultar na fragmentação das discussões, ocasionando dispersão e conversas paralelas daqueles que não tiveram espaço para se manifestar. Além da principal dificuldade, que seria o processo de gravação em vídeo, pois no caso de uma língua gestual-visual é indispensável a utilização de uma filmadora. Em um ambiente com muitas pessoas, seria complicado captar todos os ângulos, necessários para a compreensão dos diversos parâmetros da Libras, mesmo com a presença do intérprete.

Para as entrevistas e grupo focal foi utilizada uma câmera com tripé, para obter melhor posição e abranger um ângulo melhor de filmagem. A utilização da filmadora “nos permite reter vários aspectos do universo pesquisado.” (NETO, 1996, p. 63). As filmagens foram indispensáveis para a análise de dados da pesquisa, pois de um lado está uma língua essencialmente visual; e de outro, as discussões do grupo e as entrevistas realizadas nesta língua. Em ambas as etapas, podemos ver e rever as opiniões dos participantes variadas vezes, contribuindo para a reflexão dos objetivos deste trabalho.

Outros procedimentos que fizeram parte da operacionalização do grupo focal e das entrevistas foram os eixos temáticos; e a organização do ambiente, tanto do grupo focal quanto da entrevista. De acordo com Mazza (2007), a escolha do local para a realização da sessão do grupo focal tem fundamental importância no desenvolvimento do trabalho, é indispensável o estabelecimento de um ambiente propício para as interações do grupo. Na escolha do ambiente, levamos em consideração a fácil localização e o conhecimento do mesmo pelos participantes: dentro do campus da UFRR. Em primeiro lugar, foi escolhida a sala para as entrevistas, localizada no Núcleo Amazônico de Pesquisa em Relações Internacionais – NAPRI, que apresentou espaço adequado e pouca movimentação externa, o que facilitou o envolvimento dos entrevistados nesta etapa. Para a

realização do grupo focal, necessitamos de um espaço maior, mas com as mesmas características da sala utilizada nas entrevistas. Assim, o Programa de Pós-graduação em Letras – PPGL cedeu uma sala de aula, localizada no Bloco I, da UFRR.

No grupo focal, a distribuição dos participantes na sala foi no formato de círculo, no sentido de favorecer a interação entre eles. Esta distribuição promoveu um bom contato visual entre os participantes e evitou assentos que transparecessem idéia de prestígio. Aliás, posição em destaque foi a do intérprete em local que permitiu sua movimentação e visualização (ser visto e ver os participantes). Em resumo, o ambiente permitiu que os participantes do grupo sentissem-se confortáveis e seguros para a exposição de suas ideias e troca de experiências.

A sessão do grupo focal foi organizada da seguinte forma: preparação; café da manhã; apresentação da coordenadora e do intérprete; desenvolvimento e encerramento das questões. Todas as atividades tiveram definição de tempo: o café da manhã com um tempo de, aproximadamente, 20 minutos; a apresentação dos participantes, com breve introdução da temática e dinâmica do grupo focal por 8 minutos e 16 segundos; e o desenvolvimento da discussão, através exposição dos eixos temáticos em apresentação por um aparelho de data-show, que teve duração de 63 minutos e 12 segundos, onde para cada eixo temático foi estabelecido um tempo de 20 minutos. Ou seja, com todas as etapas, o grupo focal foi realizado em 1 hora e 32 minutos.

A efetivação dos registros de dados obedeceu a uma organização previamente planejada. Tal planejamento teve base nos eixos temáticos, que por sua vez estão direcionados para o objetivo da pesquisa, ou seja, analisar aspectos da representação linguística dos surdos diante do Prolibras e seus aspectos em Roraima.

## 4 ANÁLISE DE DADOS

### 4.1 Os eixos temáticos da pesquisa

A exposição de questões sobre determinado assunto faz parte da metodologia do grupo focal, além disto, a entrevista também necessita de uma organização por temas. Dessa forma, a partir da análise documental, escolhemos algumas informações pertinentes ao Prolibras. A partir de tais informações e de acordo com o objetivo da pesquisa, foram construídos eixos temáticos, os mesmos expostos nas entrevistas e no grupo focal, o que gerou representação de ideias e interação entre os participantes. Assim, os eixos temáticos são divisões de assuntos dentro das questões inerentes a pesquisa. Para o registro e análise das representações dos participantes surdos sobre o Prolibras, foram elaborados os seguintes eixos temáticos: eixo temático A – Libras; eixo temático B – Proficiência; eixo temático C – Prolibras.

As impressões dos surdos nas entrevistas e nas discussões do grupo focal, traduzidas pelo intérprete de forma simultânea, foram registradas em vídeo, em seguida catalogadas e armazenadas. A ação posterior foi a de traduzir para a língua portuguesa todos os relatos contidos nos registros filmados. Depois da tradução da Libras para a língua portuguesa, foi realizado a tabulação das questões norteadoras dos três eixos temáticos. E, por fim, selecionados os fragmentos presentes nas entrevistas e grupo focal que responderam aos objetivos da pesquisa, estabelecendo, portanto, material para a análise de dados. Tal análise esteve a favor da triangulação de dados, assim, foi realizado o entrecruzamento das respostas e observações expostas pelos surdos, de acordo com cada eixo temático e sua fundamentação teórica.

No primeiro eixo temático – A, a delimitação das questões foram em torno da Libras. A discussão teórica, realizada no capítulo 1, direciona o entendimento deste eixo para a língua de sinais e seus aspectos sociais e culturais. Assim, as representações realizadas pelos sujeitos surdos desta pesquisa sobre sua língua

foram analisadas conforme tal caminho teórico. Os assuntos deste eixo foram delimitados nos seguintes sub-temas: língua – língua de sinais – surdez.

O eixo temático B apresenta questões relativas à proficiência e seu significado para os sujeitos desta pesquisa, bem como as construções a respeito de fluência na língua de sinais. Os sub-temas deste eixo são: proficiência e fluência em Libras.

O terceiro e último eixo – C é composto das questões referentes ao Prolibras e as edições de 2006, 2007, 2008 e 2009, em Roraima. Os sub-temas são os seguintes: Prolibras – estatística em Roraima (inscritos, habilitados e aprovados por condição auditiva) – variação linguística – formato das avaliações – repercussão do exame.

Algumas questões dos eixos temáticos foram estabelecidas antes das entrevistas e grupo focal. Porém, outras questões surgiram no decorrer de tais etapas dos registros de dados. Isto se deve ao caráter das técnicas utilizadas nos registros, que, por sua vez, incentivam a discussão e a construção de ideias. Portanto, o roteiro para as perguntas, tanto das entrevistas como do grupo focal, não era objetivo e fechado, havia espaço para novas considerações diante do contexto situacional dos registros.

## **5.2 Eixo Temático A – Libras**

O primeiro eixo temático é formado de questões referentes à língua de sinais e sua representação para os surdos. A Libras, língua utilizada pelos surdos em Roraima, envolve expressão e elaboração de pensamento que resulta na comunicação; apresenta especificidades de ordem estrutural e fatores sócio-culturais, logo, tem caráter de língua natural. É neste sentido que foi realizada a análise deste eixo. No quadro seguinte, as respostas registradas<sup>23</sup> nas entrevistas (1) e grupo focal (2).

---

<sup>23</sup> As respostas traduzidas e expostas aqui estão identificadas em qual etapa da pesquisa ocorreram. Em alguns questionamentos os participantes da pesquisa repetiram-se em suas percepções, portanto são os casos em que aparecem somente identificadas como grupo focal ou entrevista. No entanto, em outras questões houve uma complementação, ou, até, uma nova percepção, diante disto serão expostas as duas construções realizadas pelos sujeitos.

<b>O que é língua?</b>	
Lúcio	<p>1. <i>O que é falar uma língua? Pode ser ler em português. Também inglês. Também espanhol. Tanto faz. As línguas são diferentes. Também possuem palavras variadas.</i></p> <p>2. <i>A língua é a criação de cada grupo para se comunicar. Os indígenas, por exemplo, têm palavras diferentes e próprias.</i></p>
Rodrigo	<p>1. <i>Significa que cada grupo de pessoas fala a própria língua. Existe uma cultura surda, depende do local onde se vive. Cada local tem uma cultura diferente. Surdos e ouvintes têm culturas diferentes por causa das línguas.</i></p> <p>2. <i>Existem várias línguas. Nenhuma é igual à outra. Português, inglês é diferente. Cada uma tem sua cultura, mas deve existir o respeito com sua diferença.</i></p>
Arnaldo	<p>1. <i>Os surdos têm uma língua. A construção da língua é a aprendizagem de sinais. É normal existirem ouvintes e surdos na sociedade. Não se pode desprezar os surdos porque são diferentes, por que todos são diferentes.</i></p> <p>2. <i>Existem várias sociedades e várias línguas. No Brasil temos português, em outros lugares, outras línguas.</i></p>
Rafael	<p>1. <i>Língua? É a comunicação de diferentes países. Cada lugar é diferente. É poder conversar, entender as pessoas.</i></p> <p>2. <i>A língua no Brasil tem variações, jeitos diversos de cultura no português e na língua de sinais.</i></p>

Tabela 3: “O que é língua?”

Nas respostas acima, os sujeitos da pesquisa construíram uma concepção de comunicação e cultura para caracterizar língua, além da afirmação de que existem diferenças linguísticas. Em Libras, os sinais de língua e idioma são correspondentes. Segundo Capovilla e Raphael, a significação de língua/idioma no Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira é a seguinte: “Idioma falado por uma nação ou povo” (p. 819, 2001). As respostas basearam-se na concepção de que existem línguas diferentes, grupos variados de falantes em determinadas sociedades. Relaciono isto ao fato de serem bilíngues, devido a isto,

eles percebem um grupo que se utiliza da língua oral e outro, no qual estão inseridos, que faz uso da língua gestual-visual.

Nas entrevistas e grupos focais, não houve a discussão sobre a diferença entre língua e linguagem. No entanto, é importante verificar que existem diferenças entre os sinais. Para Saussure (1991), a língua é um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social, para possibilitar o exercício dessa faculdade nos indivíduos. A língua é algo adquirido e convencional, parte integrante da linguagem. A concepção dos surdos vai ao encontro das ideias de Neto (2003, p.41), assim a língua é uma forma particular pela qual cada grupo social realiza a linguagem.

Outra ideia construída foi a de comunicação como fator da língua. Isto remete aos conceitos linguísticos funcionalistas, segundo os quais, os significados e uso da língua são referentes à comunicação. De acordo com Dillinger (apud PEZATTI, 2007), no funcionalismo a língua ganha aspectos não-autônomos inseridos dentro de um contexto social. Para Votre e Naro (apud PEZATTI, 2007), existe a ideia de que a forma da língua nasce de seu uso da língua, da comunicação também num contexto social.

Os sujeitos surdos da pesquisa também fizeram afirmações sobre língua e cultura. A cultura, como foi discutida no capítulo três, é um termo complexo, de várias designações. Utilizamos aqui, a significação de cultura, baseada em Tylor (apud LARAIA, 2007), que diz respeito ao amplo sentido etnográfico de totalidade complexa, traduzida em conhecimentos e qualquer capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade. É evidente, na construção dos surdos a ideia de cultura pluralizada, ou seja, admitem a existência de várias culturas num mesmo espaço. Além disto, admitem também um sujeito multicultural, que transita nesta diversidade. Este entendimento de cultura pluralizada favorece a construção de culturas baseadas em especificidades, como no caso da surdez. Não se considera apenas uma unidade cultural, entendida como homogênea e pura, mas sim a heterogeneidade, a diversidade, a pluralidade.

Em cada sociedade, a cultura é constituída e compartilhada através de vivências comuns entre seus membros, isto a valida enquanto conceito intimamente ligado às interações entre os sujeitos. Um destes pontos comuns é a língua, que tem a faculdade de constituição de mundos e de realidades e está irreversivelmente

atrelada à sociedade. Somando a isto o aspecto cultural: “(...) não existe cultura sem língua. E, portanto, a língua de certa forma, seria o que propicia a construção da cultura. Sem a língua não teríamos a cultura.” Fiorin (2003, p. 72). A língua, neste sentido, é formada por fatores sociais e culturais; uma comunidade de falantes compartilha destes fatores. Assim, na concepção dos sujeitos surdos, a língua surge pelos mesmos ideais, pelas necessidades naturais e específicas dos seres humanos de usarem um sistema lingüístico para expressarem idéias, sentimentos e ações, ou seja, para a comunicação.

O canal comunicativo reflete em diferenças, segundo a opinião dos participantes. Diante dos depoimentos, a língua de sinais tem estrutura específica e não deve ser baseada na língua oral. A Libras é estabelecida no campo gestual-visual, o que a diferencia da língua oral, baseada no canal oral-auditivo. Segundo a concepção dos surdos, ela deve ser respeitada como língua, com suas especificidades e diferenças, aspectos comuns a todas as línguas, no entanto, justamente o que as diferencia.

<b>Qual a importância da língua?</b>	
Lúcio	<i>2. Sim. Necessário existir entendimento entre as pessoas. No português, novas palavras, necessário acompanhar para as pessoas entenderem-se.</i>
Rodrigo	<i>2. É importante trabalhar a língua de sinais nas famílias que nascem surdos para aprenderem a língua de sinais. A língua de sinais é importante.</i>
Arnaldo	<i>2. O mundo criou a língua. Fala-se há muito tempo. É importante obedecer à estrutura da língua. O português é importante, a língua de sinais também é importante igualmente.</i>
Rafael	<i>2. Qualquer língua é importante. Existem diversas línguas para comunicação e todas são importantes.</i>

Tabela 4: “Qual a importância da língua?”



<b>O que é a língua de sinais?</b>	
Lúcio	<i>1. Língua de sinais é fácil para o surdo. É Bom.</i>
Rodrigo	<i>2. Usamos a língua de sinais na comunicação. Com a língua de sinais a comunicação é fácil.</i>
Arnaldo	<i>2. No início usava sinais caseiros<sup>24</sup>. Depois aprendi a Libras. Antes com a família eram sinais caseiros. Observava outros surdos e pensava que eu estava errado. A comunicação era limitada. Depois com a Libras, a comunicação ficou fácil com os outros surdos. Antes sinais errados. Difícil de comunicar. Depois minha família fez cursos. Eu tive paz. Pedia para convidar amigos surdos para irem a minha casa. Minha mãe permitia. Comunicação melhora com mais pessoas. Com a convivência com outros surdos, bastante fluência na Libras. Lembro que antes não sabia absolutamente nada. Eu sofria.</i>
Rafael	<i>2. A língua de sinais tem cultura própria. Se não houvesse surdos, não haveria língua de sinais. É a língua de sinais que o surdo cresce usando na sua comunicação. É a língua que combina com o surdo. Quando o surdo não aprende a língua de sinais na infância, fica atrasado.</i>

Tabela 5: “O que é a língua de sinais?”

Na tabela 2 e 3, aparecem referências sobre a aquisição da língua. Para Vygotsky (1991), a trajetória principal do desenvolvimento psicológico da criança é de individualização progressiva. É um processo baseado nas relações sociais, interpessoais e, posteriormente, se transforma em individual e intrapessoal. Neste sentido, a linguagem da criança estabelece-se a partir das relações sociais, no plano das interações com outros e nas relações interpessoais. Logo, a importância do contato social para a construção da linguagem. Para a criança surda, o contato social para o desenvolvimento da linguagem são outros surdos. Segundo Vygotsky (op. cit.), no percurso deste desenvolvimento, a criança constrói o discurso social,

<sup>24</sup> Segundo Strobel (2008), os sinais caseiros estão relacionados aos gestos ou construções simbólicas inventadas no âmbito familiar, na comunicação entre pais ouvintes e criança surda.

que é dividido em discurso comunicativo e discurso egocêntrico. Neste último, a criança transfere as formas sociais cooperativas de comportamento para as funções psíquicas pessoais internas, transformando-se, gradativamente com o tempo, em discurso interior. Assim, as estruturas do discurso, quando dominadas pela criança, são transformadas em estruturas básicas do pensamento.

De acordo com a resposta de Rafael, na tabela 5, verifico a preocupação do acesso a língua de sinais pelos surdos desde a infância. Uma preocupação válida no sentido de que a criança é exposta a linguagem desde o nascimento. Diante desta aquisição, existem trocas comunicativas, vivências comuns ao seu meio e, logo, o desenvolvimento de uma língua efetiva: "(...) estamos imersos na linguagem, não há como escapar dela. Talvez todas as outras linguagens se desenvolvam a partir da experiência que a gente tem com uma língua básica, uma língua materna: a primeira língua que a gente aprende, seja ela oral, seja ela de sinais. E as outras se constroem em cima desse modelo." (ALBANO, 2003, p. 27).

Nas demais respostas, verifico ainda a questão da língua relacionada diretamente ao ato comunicativo, além da situação bilíngue: a utilização da língua portuguesa e da língua de sinais pelos surdos. Esta questão também está direcionada a aquisição da língua, pois quando uma criança adquire sua língua natural ela é capaz de aprender uma segunda língua, transformando-se em bilíngüe. O bilinguismo diz respeito ao uso de duas línguas que são oferecidas, segundo Moura (1993), separadamente por causa da diferença em suas estruturas. A Libras é fornecida através da interação comunicativa surdo-surdo. A língua portuguesa, geralmente na forma escrita, será transmitida através da língua de sinais e reconhecida como segunda língua.

A língua de sinais representa um papel expressivo na vida do sujeito surdo, conduzindo-o, por intermédio de uma língua estruturada, a aquisição da segunda língua. Os surdos reconhecem a importância da língua portuguesa, afinal é uma língua majoritária, e para determinados acessos sociais e educacionais é necessário o seu entendimento. Infelizmente, o aprendizado da língua portuguesa tem sido motivo preocupação. As mudanças na legislação ocorreram e as políticas linguísticas que favorecem os surdos existem. No entanto, a prática na sala de aula regular não respeita a diferença linguística dos surdos, ainda é um 'faz de conta': a exclusão dentro dos preceitos da inclusão.

<b>Como se sente ao utilizar a Libras?</b>	
Lúcio	<i>1. Eu gosto. Libras é fácil. É uma harmonia.</i>
Rodrigo	<i>1. Hoje é melhor. Muitas pessoas sabem conversar. No passado poucas pessoas. Os surdos conseguiram vitórias. Conseguiram as leis. Importante.</i>
Arnaldo	<i>1. Sou o único surdo na família. É difícil, mas gosto. Minha família comunicava-se pouco comigo. Depois fui para a Escola Áudio-comunicação, de surdos somente. O professor ensinava. Construía a aprendizagem. Português, verbos, matemática, geografia, história, várias disciplinas. Gostava de aprender Libras. Depois voltava para casa e ensinava datilologia para família, depois sinais. Avisei para família que os sinais caseiros estavam errados. O professor ensinava correto. Aprendi a comunicar-me com minha família com sinais corretos. Agora excelente. Comunico-me através de sinais corretos com outros surdos. A família também aprendeu muito. Língua significa construção de conhecimento, acesso a educação.</i>
Rafael	<i>1. Sinto-me bem. Libras é melhor para o surdo. Sinto alegria em encontrar pessoas para conversar.</i>

Tabela 6: “Como se sente ao utilizar a Libras?”

<b>O que representa ser surdo?</b>	
Lúcio	<i>1. Usar sinais na comunicação. Aprender a língua bem melhora interação com outros surdos, de outros lugares. A comunicação é importante. A Libras é muito importante para a identidade.</i>
Rodrigo	<i>2. Eu não nasci surdo. Tive meningite e fiquei surdo. Na vida, fui observando os surdos e aprendendo os sinais, a língua, construí o pensamento de que gosto de ser surdo. Aprendi a língua de sinais e me reconheci como surdo.</i>
Arnaldo	<i>2. Eu nasci surdo. Na minha família não tem nenhum surdo, não</i>

	<i>me discriminaram, me amaram. Depois que aprendi a língua me comunico bem. Eu via os surdos conversando e não entendia. Ficava com vontade de aprender. Agora que aprendi, identifico-me com a comunidade surda. É muito bom.</i>
Rafael	<i>2. Eu nasci surdo. Cresci praticando esportes, estudando. Normal. Por causa da visualização, tinha bastante atenção no que acontecia ao redor. Os ouvintes usam a audição, os surdos a visualização e as mãos.</i>

Tabela 7: “O que representa ser surdo?”

Nas duas questões respondidas acima, houve exposição sobre a representação da surdez e identidade. No capítulo 2 foi exposto o conceito de representação, segundo Hall (apud MAHER, 2010), que constitui-se na produção do significado através da linguagem. Assim, este conceito de representação, intimamente ligado à linguagem, propõe que não existe um significado final e estabelecido. Somos nós, dentro da sociedade e pertencentes a uma cultura, que construímos a representação sobre algo. Os sujeitos desta pesquisa, então, construíram uma significação de surdez tomada pela relação deles com a língua de sinais, formada por fatores sociais e culturais. De acordo como os posicionamentos, além do sistema linguístico, eles também compartilham uma visão de mundo baseada na construção de identidade através da Libras.

A vivência a partir da visão norteia a significação de mundo para a pessoa surda, neste sentido, há uma representação que constrói uma identidade. Para explicar o conceito de identidade, Cucho (2002) diz que a mesma “exprime a resultante das diversas interações entre indivíduo e seu ambiente social, próximo ou distante. A identidade social de um indivíduo se caracteriza pelo conjunto de suas vinculações em um sistema social.” (p. 177). Além deste entendimento, retomo as ideias de Hall (2005), onde o sujeito pós-moderno é multifacetado. Neste sentido, as perguntas deste eixo temático sobre representação da surdez e da língua, não tiveram propósito de encontrar respostas definitivas, mas sim propor pontos de discussões. Portanto, a construção de identidade dos surdos, aqui, está vinculada às

interações sociais, ao encontro surdo-surdo, no desenvolvimento da língua de sinais através do ato comunicativo.

### 4.3 Eixo Temático B – Proficiência

Em relação ao segundo eixo temático, as questões norteadoras são referentes à proficiência e fluência na língua de sinais. No capítulo 3, foram discutidos conceitos gerais sobre os dois termos. Neste sentido, a fluência em língua de sinais diz respeito à qualidade do uso dos parâmetros da Libras. Os parâmetros, por sua vez, significam a formação dos sinais, que acontecem a partir da combinação dos movimentos das mãos, formato, espaço, direcionalidade, expressão facial/corporal.

A configuração de mãos consiste no formato das mãos, que podem representar a datilologia<sup>25</sup> ou outras formas. O ponto de articulação é a localidade onde haverá a incidência da mão configurada, que, por sua vez, pode tocar partes do corpo ou ocorrer no espaço vertical ou horizontal. Por exemplo, os sinais APRENDER<sup>26</sup> e SÁBADO, tem a mesma configuração de mãos, mas difere no ponto de articulação. O movimento pode ou não ocorrer, este fato é essencial para a emissão da mensagem, a falta ou presença de movimento pode significar sinais distintos. Os sinais CASA e AJOELHAR, por exemplo, não possuem movimento; enquanto o sinal CERTO possui movimento. A orientação/direcionalidade consiste na direção dos sinais realizados em conjunto com os demais parâmetros, no caso dos verbos, essa informação é indispensável. Por exemplo, os verbos IR e VIR agregam valores direcionais.

---

<sup>25</sup> Alfabeto manual correspondente ao alfabeto das letras da língua portuguesa, o mesmo não pertence à estrutura da Libras, somente recorre-se a sua utilização para nomes próprios ou palavras que ainda não possuem sinal. Em síntese, é a soletração da língua portuguesa, um empréstimo linguístico.

<sup>26</sup> A transcrição dos sinais em Libras, realizada em letra maiúscula e na língua portuguesa, esta baseada no sistema de notação de palavras, de Felipe (2005).

A expressão corporal e/ou facial também apresenta grande relevância, o sinal TRISTE possui expressão facial, o não uso dela significará prejuízo no entendimento do sinal. Além disto, existem as formas negativa, afirmativa, exclamativa e interrogativa representadas pela expressão facial. A expressão corporal apresenta-se a partir do contexto, por exemplo, para contar uma piada, o usuário da Libras fará uso de todo o seu corpo. Desta forma, a fluência de tal língua, relaciona-se a fatores temporais dos movimentos e efetivação dos sinais, como configuração de mãos correta e tempo na construção das sentenças, além do ponto de articulação e dos outros parâmetros, que devem estar visivelmente corretos para que haja bom entendimento.

No que diz respeito à proficiência, tanto para a língua de sinais, como para a língua oral, significa a competência do usuário de acordo com critérios pré-estabelecidos. Como já foi exposta, para Chomsky (apud BORTONI-RICARDO, 2004, p. 71), a competência linguística é o conhecimento que um falante tem de um conjunto de regras que permite a produção e compreensão de um número infinito de sentenças, as quais reconhece como bem formadas<sup>27</sup> e de acordo com o sistema de regras da língua. Em reformulação as ideias de Chomsky, o sociolinguista Hymes considerou que o problema da teoria seria a desconsideração da variação da língua, seja entre um grupo de pessoas, ou no repertório de um indivíduo, assim nasceu um novo conceito: a competência comunicativa.

“A competência comunicativa de um falante lhe permite saber o que falar e como falar com quaisquer interlocutores em quaisquer circunstâncias. A principal novidade na proposta de Del Hymes foi, portanto, ter incluído a noção de adequação do âmbito da competência. Quando faz uso da língua, o falante não só aplica as regras para obter sentenças bem formadas, mas também faz uso de normas de adequação definidas em sua cultura.” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 73)

---

<sup>27</sup> Bortoni-Ricardo afirma que ‘bem formadas’ relaciona-se a todas as sentenças produzidas pelos falantes da língua e compreendidas, independente de serem provenientes da língua padrão ou de outras variantes. “As únicas sentenças malformadas seriam produzidas por estrangeiros que não falam bem a língua, ou por crianças que estão no processo de internalizar as regras do sistema, ou seja, no processo de desenvolver a competência linguística.” (p. 71, 2004).

Tais normas direcionam o usuário no sentido de quando e como monitorar seu estilo. Em situações formais, o indivíduo fará uso de um estilo mais monitorado; em situações de descontração, sentirá certa desobrigação de proceder a uma vigilante monitoração, utilizando estilos mais coloquiais. Em todos estes processos, papel social definirá as formas de uso da língua. Num exame de proficiência, o usuário utilizará uma competência comunicativa, no entanto, como classificaram Canale e Swain (apud PEREIRA, 2008), será utilizada, dentro desta perspectiva, uma competência gramatical, que equivale à competência linguística de Chomsky.

<b>O que é proficiência?</b>	
Lúcio	<i>1. Não conheço.</i>
Rodrigo	<i>1. Igual ao Prolibras.</i>
Arnaldo	<i>1. Não sei, não conheço.</i>
Rafael	<i>1. Não entendo. Tem sinal?</i>

Tabela 8: "O que é proficiência?"

<b>O que é fluência em Libras?</b>	
Lúcio	<i>1. Entender bem a língua de sinais.</i>
Rodrigo	<i>1. A fluência em Libras é importante para a cultura, porque ajuda na construção de conhecimento através da comunicação boa.</i>
Arnaldo	<i>2. Conhecer bem a Libras. Visitei Manaus e a Libras lá tem sinais diferentes de Boa Vista. A comunicação um pouco difícil. Um intérprete que é amigo meu ensinou-me sinais. Voltei a Boa Vista e amigos surdos também disseram que é diferente. É importante saber mais sinais, é mais equilibrado para ir para outros lugares. Aprender a língua de sinais corretamente é fluência.</i>
Rafael	<i>2. Capacidade de dominar a Libras para comunicar-se bem. Usar a Libras bem para desenvolver-se e relacionar-se.</i>

Tabela 9: "O que é fluência em Libras?"

<b>Qual a importância da fluência da Libras?</b>	
Lúcio	<i>1. Sim. A comunicação faz parte da vida das pessoas. Normal aprender a língua e usar bem.</i>
Rodrigo	<i>2. É importante porque quando o surdo domina a Libras também adquire maior conhecimento. Quando o surdo não domina, a aquisição de conhecimento fica cada vez menor, prejudica. Quando é fluente, desenvolve-se, cresce.</i>
Arnaldo	<i>2. Quando o surdo não interage com outros surdos não aprende. Quando eu não conhecia outros surdos, não sabia Libras. É importante diariamente conhecer os sinais, aprender vários. O contato com pessoas surdas é muito importante.</i>
Rafael	<i>2. Importante ter fluência porque é igual a entender melhor. É poder encontrar outros surdos e interagir, trocar ideias sobre vários assuntos.</i>

Tabela 10: “Qual a importância da fluência da Libras?”

No primeiro questionamento, a maior parte das respostas foi o desconhecimento da palavra proficiência<sup>28</sup>. Apenas Rodrigo respondeu de forma diferente, no entanto considerou que proficiência significa Prolibras. No entanto, em relação à palavra fluência, os participantes consideram que é a habilidade de um domínio muito específico: a comunicação. A prática no uso de sinais corretos resulta na fluência em Língua de sinais. Os sujeitos da pesquisa também relacionam o termo ao bom desenvolvimento individual, além de social. Arnaldo relata uma situação de interação comunicativa que envolve variação linguística regional. Apesar de haver semelhanças entre a fluência de diversas situações de fala, por tratar-se da mesma língua, existem também diferenças, as quais precisam ser aprendidas. Assim, ser fluente implica aprendizagem e conhecimento de uma variedade de sinais, que resultem na competência comunicativa, que, por sua vez, considera também questões de contexto social. Em referência a importância, todos os participantes concordam na questão do “encontro surdo-surdo” (QUADROS, 2010). Ou seja, a fluência na língua de sinais só é possível em decorrência da interação

<sup>28</sup> Soletrada pelo intérprete através da datilografia, pois ainda não há sinal referente a ela.



entre sujeitos surdos. Se o surdo não tem acesso à comunicação com outro surdo, não ocorre a fluência.

Portanto, o entendimento construído pelos surdos neste trabalho diz respeito à competência gramatical, que se define pelo uso da regras; resultando no conjunto de conhecimentos que possuem da estrutura gramatical da sua língua (uso dos parâmetros da Libras), e que permite-lhes a formação de sentenças aceitáveis. Por outro lado, para uma boa compreensão da estrutura da língua é necessário a interação social, que vai ao encontro do uso da língua em situações contextualizadas. Dentre estas questões de competência comunicativa, encontra-se o exame de proficiência, em torno do qual são considerados conhecimentos técnicos da língua, direcionados para a competência gramatical.

#### 4.4 Eixo Temático C – Prolibras

O terceiro eixo temático diz respeito ao Prolibras e seus aspectos – resultados, etapas, formato das avaliações. As questões que norteiam tal tema são: informações estatísticas – número de inscritos (surdos/ouvintes), número habilitados na primeira etapa, número de aprovados em Roraima. Além destas questões, a temática do exame foi discutida de acordo com o contexto social e cultura envolvido, assim também foram exploradas questões relativas à representação para os surdos sobre língua de sinais, diante dos aspectos do Prolibras, citados anteriormente.

<b>O que é o Prolibras?</b>	
Lúcio	<i>1. Prolibras serve para trabalhar com Libras, para ensinar, ser instrutor.</i>
Rodrigo	<i>1. Prova para ter um certificado de fluência na Libras.</i>
Arnaldo	<i>1. É o surdo saber e ser fluente na língua de sinais. Assim, consegue passar. Ter certificado. As pessoas reprovam. Fazem exame e reprovam. Tem variação de sinais. Precisa conhecer mais sinais. Aprender e estudar os sinais diferentes. Os conteúdos</i>

	<p>diferentes.</p> <p>2. O Prolibras deveria ser mais fácil. Para alguns o conteúdo é difícil, eles não entendem. Olham as questões e não sabem, Poderia ter outra forma de passar e ter o certificado.</p>
Rafael	<p>1. Prova em Libras. Os surdos fazem para ter o certificado e ensinar. Precisa entender bem a Libras para passar.</p> <p>2. Minha opinião é quem domina a Libras terá uma clareza e conseguirá passar. Diferente de quem não sabe a Libras. Vai achar difícil, precisa estudar, treinar para clarear as ideias. Na segunda prova, na filmagem, a dificuldade é o nervosismo.</p>

Tabela 11: "O que é o Prolibras?"

<b>Qual a utilidade e importância do Prolibras?</b>	
Lúcio	1. Acho importante para o trabalho. Com o certificado são mais chances de trabalho para os surdos.
Rodrigo	1. É importante o surdo passar. É oportunidade de trabalho. Não conseguir é difícil. Também ajuda na difusão da língua de sinais.
Arnaldo	1. O certificado do Prolibras é aceito em todo Brasil. Pode ter emprego em qualquer lugar. Manaus, Rio Grande do sul, Pará, qualquer cidade.
Rafael	1. O Prolibras foi criado em Santa Catarina e acontece em todo Brasil. Certifica para a atuação como instrutor ou professor para ensinar a Libras.

Tabela 12: "Qual a utilidade do Prolibras?"

<b>Participou do Prolibras? Qual edição?</b>	
Lúcio	1. Ainda não. Agora não farei a inscrição, neste ano. No futuro somente, futuro é melhor. Agora não. Preciso estudar mais.
Rodrigo	2. Eu fiz duas vezes e reprovei. Agora estou estudando, estou esforçando-me mais para poder conseguir o certificado. Fiz em 2007 e 2008.

Arnaldo	<i>1. Apenas um. Fiz e não passei. Ano 2008.</i>
Rafael	<i>1. Tenho vontade de fazer. Farei em breve.</i>

Tabela 13: “Participou do Prolibras? Qual edição?”

<b>Como souberam do Prolibras?</b>	
Lúcio	<i>1. Na internet e outros surdos falaram.</i>
Rodrigo	<i>1. Na escola onde eu trabalhava. Todos falavam que era bom fazer, quem não tinha ainda faculdade Letras/Libras, o Prolibras substituía. 2. Eu trabalho hoje no CAS, todos os anos é divulgado.</i>
Arnaldo	<i>1. Os surdos falaram sobre a prova, um amigo surdo avisou a todos.</i>
Rafael	<i>1. Na associação de surdos e na escola também. Os outros surdos conversaram sobre a prova.</i>

Tabela 14: “Como souberam do Prolibras?”

A principal concepção entre os participantes é a de que o Prolibras agrega duas funções: verifica a fluência do indivíduo na língua de sinais e certifica profissionais para o ensino da mesma. Quanto à importância do exame, os surdos responderam que está relacionada à oportunidade de trabalho e a validade nacional. Rodrigo complementou a resposta, fazendo referência à questão da difusão da língua. Considero que esta difusão a que ele se refere seja parte da repercussão que causa o Prolibras, tanto entre os surdos, como entre os ouvintes. A participação no Prolibras foi definida entre dois surdos que já fizeram o exame e dois surdos que não fizeram, mas que pretendem fazer. Todos afirmaram que desejam a aprovação. No que se refere à divulgação, esta é realizada entre a comunidade surda e nas instituições de ensino.

Após as questões acima, tanto na entrevista quanto no grupo focal, foram discutidas as estatísticas que compõe o Prolibras em Roraima. Estas referentes ao número de inscritos, presentes, habilitados e aprovados. Os dados estatísticos, expostos aos participantes, estão relacionados a seguir:

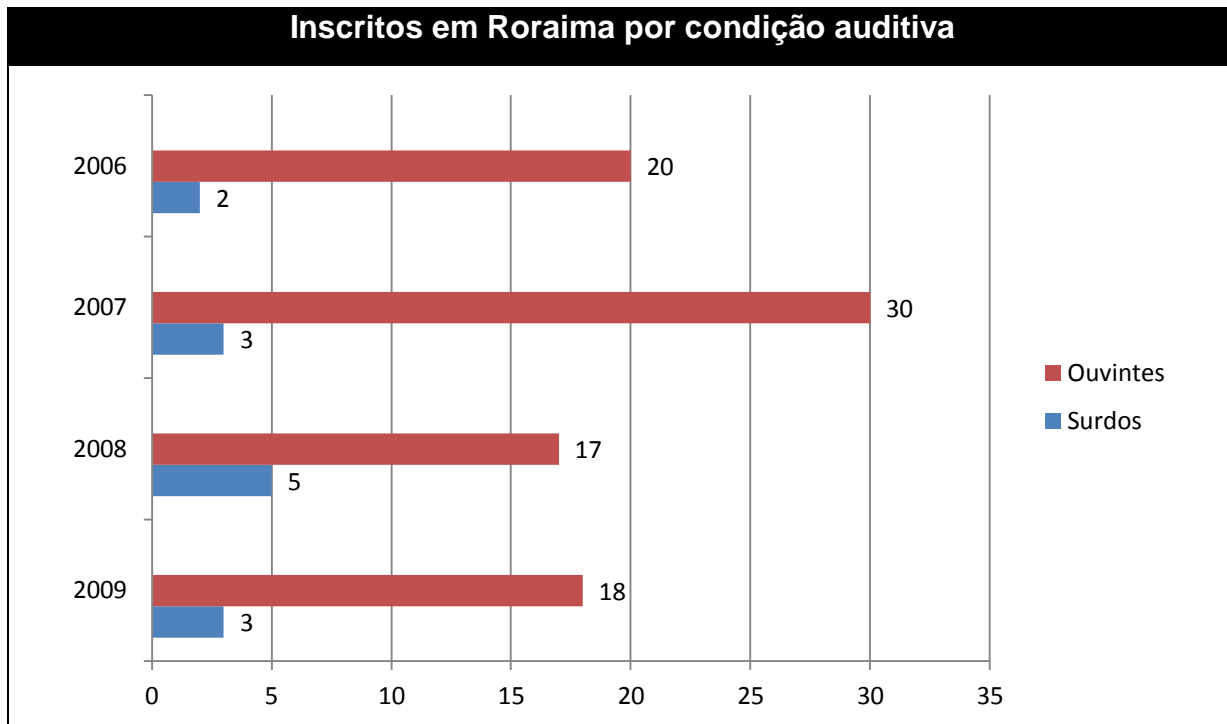


Tabela15: Inscritos em Roraima.

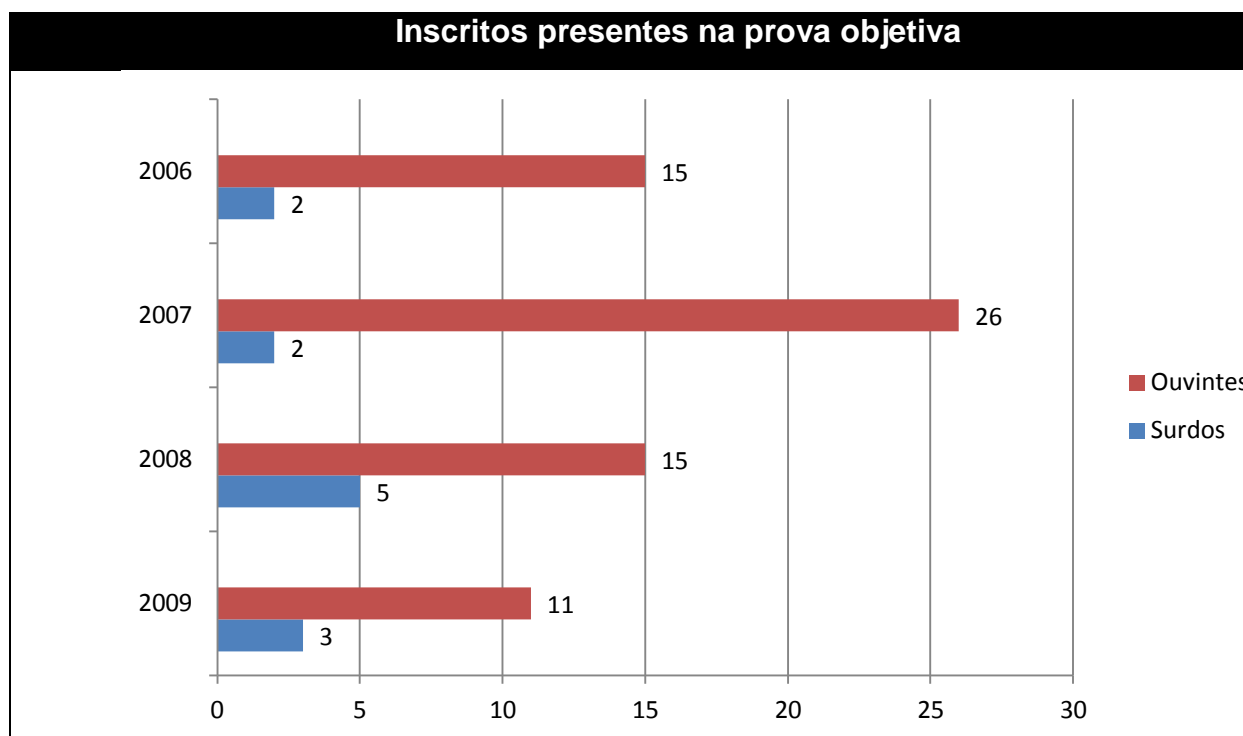


Tabela 16: Inscritos presentes na prova objetiva.

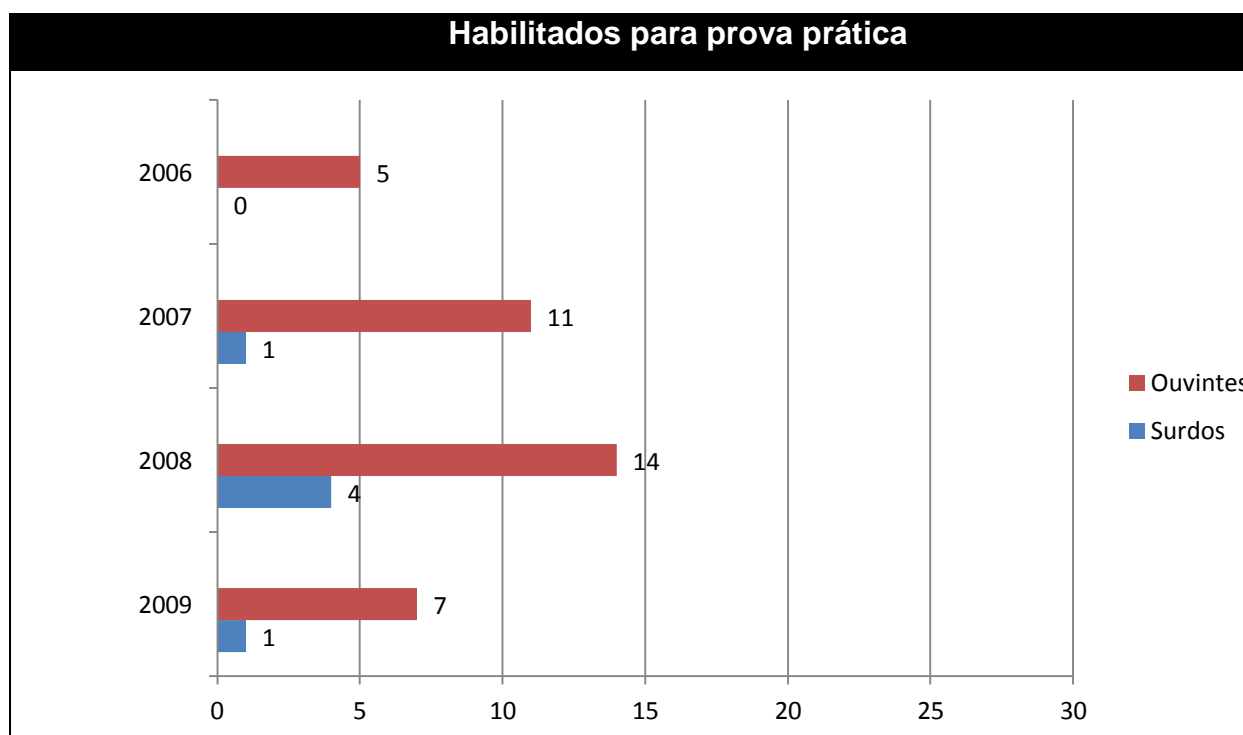


Tabela 17: Habilitados para prova prática.

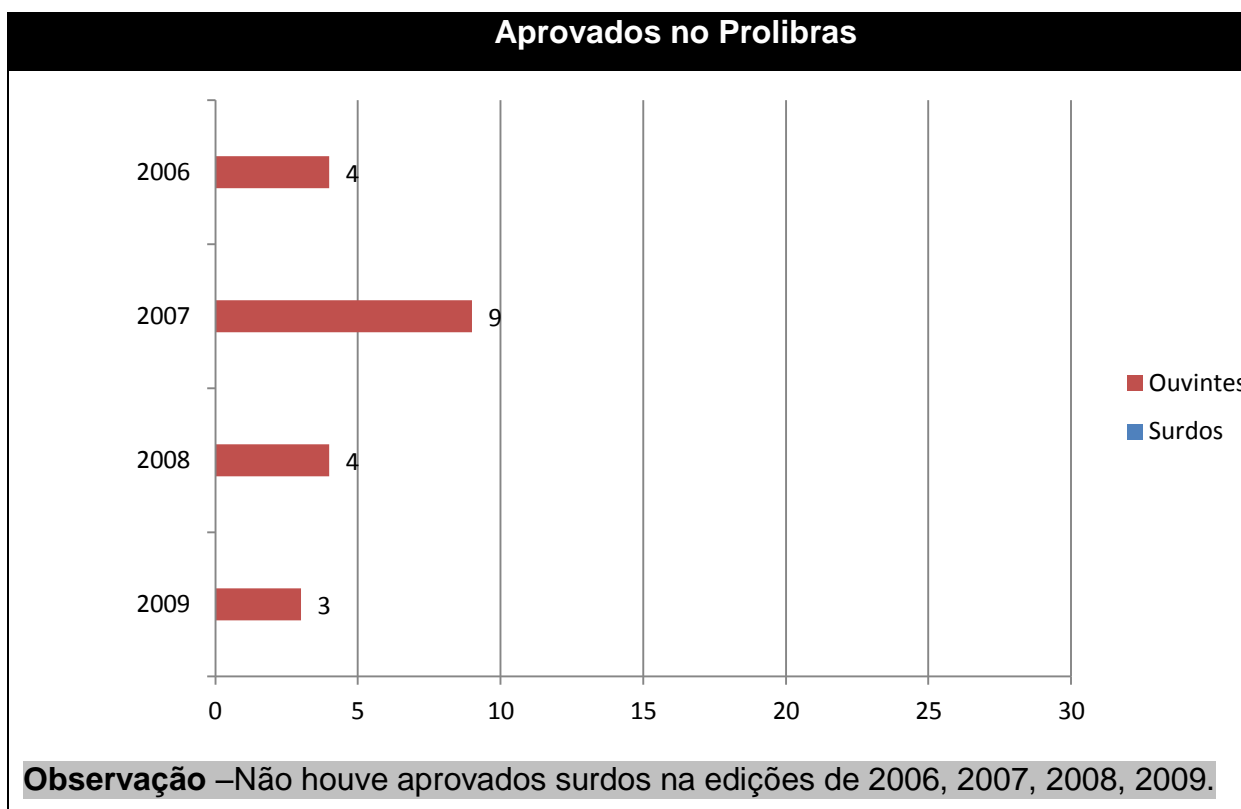


Tabela 18: Aprovados no Prolibras.

Em referência a estes dados, foram elaboradas questões, sobre as quais os participantes expuseram as seguintes ideias:

<b>Primeiras impressões sobre Prolibras em Roraima</b>	
Lúcio	<i>1. Tem mais ouvintes. Eu acho que para o ouvinte é fácil. Eles conhecem vários sinais. Alguns surdos não conhecem os sinais na prova e reprovam. Eu vi a prova depois na internet.</i>
Rodrigo	<i>1. Os surdos ainda não estão preparados para o Prolibras. Eu fiz, e não consegui. É difícil.</i>
Arnaldo	<i>1. Muitos surdos têm pouca fluência, sabem pouco. Os ouvintes têm muitas aprovações, grande diferença. Os surdos têm vontade de passar. É necessário tentar entender o porquê da diferença. Os ouvintes se preparam melhor. São mais interessados. Precisa</i>

	<i>estudar, precisa avançar e ter igualdade.</i>
Rafael	<i>1. Os surdos falam que é difícil. Têm sinais difíceis na prova. Falta melhor preparação, a prova é diferente, não estão acostumados.</i>

Tabela 19: Primeiras impressões sobre os números do Prolibras em Roraima.

<b>O que pensam em relação ao número de inscritos por condição auditiva?</b>	
Lúcio	<i>1. Porque os ouvintes estudam mais que os surdos. Acesso dos surdos é difícil. Precisa estudar, empenhar-se para passar no Prolibras.</i>
Rodrigo	<i>2. Os surdos não querem estudar para o Prolibras. Os ouvintes aprendem facilmente e passam.</i>
Arnaldo	<i>2. Mais ouvintes. 1. Falta interesse. Alguns não querem certificado. Preferem outras profissões: para trabalhar em fábricas, não precisa do Prolibras. Surdos pensam que não é importante Prolibras para trabalhar em fábricas, por exemplo.</i>
Rafael	<i>1. Menos surdos em Roraima. E ouvintes em maior número. Poucos surdos interessados no Prolibras. Não querem estudar. Eles fazem, não passam porque não estudam. Só falam na dificuldade e não estudam, apenas brincam. Ouvintes querem aprender a Libras para ensinar nas escolas. Precisa de seriedade.</i>

Tabela 20: O que pensam em relação ao número de inscritos por condição auditiva?

<b>O que significa a falta de aprovação dos surdos em Roraima?</b>	
Lúcio	<i>1. Precisa saber a Libras corretamente. Se na prova, não se tiver atenção, isto influencia na reprovação. Os surdos têm que estudar mais, concentrar. Certeza que passam Prolibras. O problema dos sinais diferentes é que alguns os surdos não estão acostumados a usar.</i>
Rodrigo	<i>2. Acho que não existe um treinamento para o surdo, uma</i>

	<i>preparação para fazer a prova. Precisa haver uma preparação sobre o contexto dos sinais. No dia a dia, os surdos usam sinais diferentes, ficam confusos.</i>
Arnaldo	<i>1. Para o ouvinte a fluência é fácil. Aprendem primeiro no dicionário. Muitos ensinam surdos. Os surdos devem seguir o exemplo dos ouvintes. Estudar a língua, passar e ter o certificado. 2. O governo poderia ter a iniciativa de trazer um instrutor de Santa Catarina para Boa Vista, para explicar. O desconhecimento da Libras, da estrutura usada no Brasil todo, atrapalha o surdo. Na prova, olha os sinais, não entende e reprova. O ouvinte estuda, entende e é aprovado.</i>
Rafael	<i>2. Falta vir uma pessoa de Santa Catarina aqui em Roraima para capacitar os surdos, para fazer um treinamento sobre a prova. Deveria haver uma interação. Quando a pessoa estuda os sinais, treina e lembra, a mente fica cheia de conhecimento. A falta de conhecimento dos sinais não acontece.</i>

Tabela 21: O que significa a falta de certificação dos surdos em Roraima?

As primeiras observações sobre as tabelas dizem respeito à quantidade de surdos, contra a quantidade de ouvintes. A justificativa para esta diferença, segundo os participantes, reflete a falta de interesse dos surdos em realizar as provas. Arnaldo expõe que as questões profissionais influenciam. Outra construção realizada refere-se ao preparo. Todos afirmam que os ouvintes estudam mais a língua de sinais do que os surdos. Rafael justifica o número de inscritos com a baixa quantidade de surdos em Roraima. Em relação aos resultados, são variados os motivos que os surdos apontam para a falta de certificação em Roraima. A resposta mais frequente está relacionada à falta de conhecimento sobre sinais e estrutura da língua, bem como a contextualização do conteúdo na primeira etapa da prova, de acordo com os participantes, tal conteúdo não faz parte da rotina deles. Outro fator é o formato diferenciado, contrastante, segundo eles, com as provas habituais da escola. Na discussão sobre a estatística, surgiram ideias a respeito da preparação dos surdos para o Prolibras, assim, Rodrigo e Arnaldo concordaram que a instituição



organizadora deveria enviar uma pessoa para Roraima, no sentido de orientar os surdos sobre o exame.

<b>A variação de sinais influencia no resultado?</b>	
Lúcio	<i>1. Talvez. Precisamos conhecer os sinais do dicionário, no Prolibras tem estes sinais.</i>
Rodrigo	<i>2. Existe diferença, mas é normal. É necessário conhecer os sinais do dicionário de Libras. Se houver conversa entre os surdos de Santa Catarina e de Boa vista, eles podem se entender, se comunicar. Mesmo existindo cultura própria e variação linguística.</i>
Arnaldo	<i>2. Um pouco, mas é normal.</i>
Rafael	<i>1. Não acho. Vi a prova no computador. Tem sinais que não são usados normalmente. A visualização é diferente. Rápida. É necessário que os surdos do Brasil todo estudem o dicionário de Libras. A prova mostra rápido. Os surdos não estão acostumados a fazer prova em Libras. É Diferente. Na escola, escrevemos e lemos. Não existe nenhuma prova de sinais.</i>

Tabela 22: A variação de sinais influencia no resultado?

No que se refere à variação linguística, a maioria dos surdos concorda que existe na prova objetiva uma diferença entre os sinais utilizados em Roraima e utilizados no Prolibras. No entanto, consideram normal a variação linguística. De acordo com eles, o contexto da prova ajuda no entendimento de sinais desconhecidos. Além disto, concordam que existe a necessidade de estudar os sinais pelo dicionário de Libras, para aprendê-los de forma correta. Assim, prevalece a ideia de Quadros (2010), a autora ressalta a expressividade e complexidade da língua de sinais. A libras possui características próprias, de acordo com a nacionalidade e, até mesmo, regionalidade. No entanto, como afirmaram os sujeitos desta pesquisa, a variação regional não impede seu entendimento.

<b>O que pensam sobre o formato das provas objetiva e prática?</b>	
Lúcio	1. <i>A primeira prova é um pouco difícil. Vi na internet junto com outros surdos.</i>
Rodrigo	<p>1. <i>Achei a primeira prova boa. Não vi muitos sinais diferentes. Talvez, alguns. Mas eu entendi, vi a pergunta toda e entendi. A segunda prova é difícil. Precisa fazer uma aula e mostrar. Eu fiz a segunda prova, não consegui passar. Precisa preparar, concentrar bem. Na sala tem muitas pessoas falando, o surdo perde a atenção. O nervosismo também atrapalha. Seria bom mudar, somente duas pessoas na sala seria melhor.</i></p> <p>2. <i>A primeira observação é de sinais diferentes, na primeira exposição do vídeo da prova. Depois que repete melhora a compreensão. Normal. As duas vezes que fiz, achei a primeira prova muito boa. Existe diferença linguística, mas não atrapalhou. A prova filmada também é boa. Mas a organização do Prolibras deve repassar detalhes dos erros para o candidato, eu fiz e não sei o que errei.</i></p>
Arnaldo	<p>1. <i>A prova foi boa. Mas eu estava confuso, atordoado, atrapalhado. Fiz a primeira prova, acertei nove respostas. Precisava de doze certas. Fiquei nervoso. Primeira prova é fácil. Apenas olhar com atenção e escrever bem a resposta. A outra prova é filmada. Várias pessoas assistem, as pessoas falam na sala, ficam olhando. O surdo fica nervoso e perde a prova. Atrapalha a concentração. A sala com poucas pessoas seria calma. Apenas o surdo e o cinegrafista: filmar, enviar o resultado, acabar, pronto. Ver o resultado. Entrega do certificado. Simples. Melhor apenas o cinegrafista e o surdo na sala. Melhor, com certeza.</i></p> <p>2. <i>A primeira prova é legal. Repete, é interessante. A primeira vez que mostra, falta algo para entender. Mas depois repete e fica mais claro. É fácil. Precisa ter muita concentração.</i></p>
Rafael	1. <i>Vi os vídeos da primeira prova em libras. Tem legislação, educação, a vida dos surdos, a língua de sinais. Vários assuntos.</i>

	<p><i>Os surdos falam que é difícil porque o nervosismo atrapalha. Primeiro precisa saber os sinais certos. É uma prova diferente do que os surdos estão acostumados.</i></p> <p><i>2. A prova é um vídeo. As respostas são para escolher e marcar a correta. Depende da compreensão de cada um. Assisti a primeira vez, pensa que é uma resposta. Depois mostra outra vez e a pessoa muda a resposta. Precisa estudar</i></p>
--	--

Tabela 23: O que pensam sobre o formato das provas objetiva e prática?

Em relação da prova objetiva, todos os surdos opinaram sobre o formato da mesma, mesmo aqueles que não participaram do exame, isto se deve ao fato de que a prova fica disponível no site do Prolibras<sup>29</sup>. Dois dos participantes, que ainda não realizaram a prova, assistiram pelo site, concordaram que é difícil e que é necessária concentração. Os outros dois surdos, que já participaram do Prolibras, afirmaram que a prova é satisfatória. No entanto, concordaram com os demais que é indispensável à concentração, pois o nervosismo atrapalha. A prova prática, na segunda etapa, teve a participação apenas de um dos sujeitos desta pesquisa. Os demais opinaram porque conhecem a prova através da repercussão que causa na comunidade surda. Rodrigo, que foi habilitado na segunda etapa, considerou a prova prática difícil. Uma das dificuldades, segundo ele, é a quantidade de pessoas dentro da sala, ele acredita que poderia haver um número menor de pessoas. Arnaldo também concorda, sugere que deveria permanecer na sala apenas o candidato e o cinegrafista. Portanto, em referência as provas, a dificuldade que todos percebem é o nervosismo e a falta de concentração, além de uma nova organização para a prova prática.

<b>Qual a repercussão do Prolibras na comunidade surda?</b>	
Lúcio	<p><i>1. Os surdos conversam muito. Eu, agora, não tenho vontade. Quero fazer a prova no futuro. Depois. Estudar, aprender e fazer o Prolibras. Eu sei que os surdos falam muito. Alguns acham fácil.</i></p>

<sup>29</sup> [www.prolibras.ufsc.br](http://www.prolibras.ufsc.br)

	<i>Alguns acham difícil. Falam de sinais diferentes.</i>
Rodrigo	<p>1. Surdos falam que o Prolibras é difícil. Precisa estudar. Entender como é a língua. Todos esperam pelo resultado para ver se os surdos passaram. Difícil. Nenhum surdo conseguir.</p> <p>2. Deve haver esforço de cada um. Poucas pessoas sabem a língua de sinais de forma certa. Atrapalha a prova. Os surdos não observam os sinais certos, entendem errado. E não passam no Prolibras.</p>
Arnaldo	2. A comunidade comenta que é difícil, que os surdos todos reprovam.
Rafael	2. Os surdos falam que nervosismo atrapalha. Para a prova filmada é necessário estudar e ficar calmo. Se ficar nervoso, vai errar e perder a prova. Precisa tranquilidade.

Tabela 24: Qual a repercussão do Prolibras na comunidade surda?

<b>Qual a relação entre o Prolibras e a representação da língua de sinais?</b>	
Lúcio	1. Resultado será melhor no futuro quando os surdos estudarem. Conhecer a Libras é importante. Saber corretamente significa passar no Prolibras.
Rodrigo	<p>1. Eu acho que os surdos estudam a própria língua pouco. Não conseguem o certificado do Prolibras porque precisa um conhecimento melhor. Surdos sabem se comunicar normalmente. Conversam, batem papo. É importante gostar da Libras. Mas precisa estudar sinais diferentes. Estudar e organizarem-se.</p> <p>2. Antigamente a associação dos surdos não tinha nenhuma discussão sobre a Libras, era apenas brincadeiras, festas, jogos. Não tinha nada sobre a língua e seu desenvolvimento. Hoje melhorou um pouco. Mas tem que pensar. Construir a língua, as questões linguísticas, a história da construção da língua de sinais.</p>
Arnaldo	2. É necessária a construção deste conhecimento em Boa Vista. Tentar discutir para aprender. Não tem nenhuma organização para discutir a língua. Precisa haver a discussão sobre a língua de

	<i>sinais em Roraima, mas não há.</i>
Rafael	<i>2. A minha opinião é de que a interação dos surdos é importante para surgirem às discussões sobre a língua, contribui para as identidades dos surdos.</i>

Tabela 25: Qual a relação entre o Prolibras e a representação da língua de sinais?

<b>Últimas impressões sobre o Prolibras</b>	
Lúcio	<i>1. O Prolibras é importante para trabalhar. E também mostra que os surdos tem fluência na Libras.</i>
Rodrigo	<i>2. O Prolibras faz pensar mais sobre a língua. É preciso estudar mais a língua de sinais e discutir também.</i>
Arnaldo	<i>2. Antes do Prolibras não se pensava a respeito da língua, na forma dela. Havia pouca discussão. Agora é diferente. O interesse aumentou depois que surgiu o Prolibras. É preciso conhecer e saber a língua de sinais.</i> <i>1. O Prolibras é importante por causa da língua de sinais. Mostra a importância de aprender a língua.</i>
Rafael	<i>2. Depois do Prolibras, os surdos falam mais em estudar a Libras. Os surdos aprendem a língua de sinais pouco. Talvez, reprovam porque não sabem a língua corretamente. Eu estudo os sinais desde pequeno. Minha mãe também incentivou. É preciso estudar sempre, não parar.</i>

Tabela 26: Últimas impressões sobre o Prolibras.

A repercussão sobre o Prolibras relatada pelos participantes da pesquisa está voltada para a questão do conhecimento da língua, para eles é indispensável estudar para conseguir a aprovação no exame. Outro ponto que repercute é o resultado, segundo Rodrigo a comunidade surda aguarda para verificar se houveram aprovados. Lúcio afirma que a opinião sobre a dificuldade da prova é equilibrada, alguns comentam a facilidade e outros, da dificuldade. A questão da aprendizagem da língua de sinais está presente em todos os

depoimentos. Todos concordam que entender e estudar a língua de sinais é indispensável para que os surdos sejam aprovados no exame de proficiência. Aliás, na opinião dos participantes, este motivo é o mais recorrente para a falta de certificação dos surdos no Prolibras em Roraima. Esta questão do entendimento sobre a língua gera a necessidade, de acordo com Rodrigo, de verificar a história da língua de sinais. Arnaldo complementa que os surdos de Roraima devem discutir sobre a própria língua. Para finalizar, nas últimas impressões sobre o Prolibras, os surdos reforçam a questão da aprendizagem da língua de sinais. Rafael expõe que discutir sobre a língua contribui para a formação de identidade dos surdos. Ou seja, há um entendimento a respeito de que a língua referencia a identidade, mesmo que seja fragmentada, como afirma Hall (2005), mas possui este ponto em comum: a libras. Os participantes ainda fizeram uma comparação entre o antes e o depois da realização do Prolibras. Anteriormente, os surdos não discutiam a própria língua, agora, existe uma preocupação em entendê-la e estudar sua estrutura.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antes de refletir sobre as últimas considerações, é necessário explicar que os resultados deste trabalho não podem ser utilizados para generalizações, pois o grupo ao qual se aplica é de natureza qualitativa, formado intencionalmente. Além de ser um trabalho de base interpretativa. O tema da pesquisa baseou-se nas representações dos surdos sobre aspectos do exame de proficiência. Relembrando que, para atingir estas representações, foram criados temas para direcionar as entrevistas e o grupo focal, no sentido de explorar ideias e a troca de experiências, registrando-as. Diante dos três eixos temáticos: Libras – proficiência – Prolibras, os sujeitos da pesquisa construíram depoimentos que evidenciaram várias faces da representação que a língua de sinais possui, utilizando o exame de proficiência como gerador das discussões.

Apesar de ordenadas em tópicos diferentes, todas as questões levaram ao entendimento que os surdos fazem diante de sua língua. A primeira questão relevante está em torno do acesso da criança surda à língua materna. A comunicação baseada no canal gestual-visual é uma consequência natural do desenvolvimento da expressão, para as crianças surdas é o primeiro meio de comunicação. Através dela, a criança constrói sua realidade social e descobre-se através da comunicação, que, por sua vez, resulta o desenvolvimento de competências linguísticas e comunicativas. Neste caso, é indispensável que a criança surda, geralmente filha de pais ouvintes, tenha acesso a outros surdos, mantendo-se integrada em sua comunidade, relacionando-se com seus pares.

Na experiência como professora na sala de recursos para surdos, vivenciei muitas histórias de adolescentes surdos que chegavam ao atendimento sem entender a língua de sinais. Este fato era decorrente da família, pai e mãe ouvintes, que, em alguns casos, não aceitava a surdez do filho, por isto recusava o uso de sinais pela criança, levando-a em médicos e fonoaudiólogos, que orientam, na maioria dos casos, o uso de aparelhos auditivos, treinamento vocal e leitura labial. O problema destes métodos está no fato de que não são naturais, são artificiais. Assim, as crianças surdas que não tem acesso a língua materna apresentam atraso

no desenvolvimento. Conheci uma adolescente surda, que chegou ao atendimento por volta dos 18 anos de idade. Ela narrava que seus pais proibiam o uso de sinais e incentivavam a leitura de lábios e oralização. A aluna contava que sempre teve dificuldades para comunicar-se, pois nem sempre conseguia fazer a leitura labial e sua oralização dificilmente era compreendida pelas demais pessoas, causando o constrangimento de repetir várias vezes as mesmas palavras. Em relação à escrita e leitura da língua portuguesa também apresentava dificuldades, pois o acesso a tal língua estava relacionado a procedimentos de ensino de uma língua oral, como primeira língua. Em determinado momento, a aluna encontrou-se com outros surdos no ambiente escolar e vivenciou a língua de sinais. Assim, identificou-se e construiu uma comunicação que para ela era fácil, como evidenciou Lúcio, no eixo temático sobre Libras, a língua de sinais “é harmonia”. Ao completar 18 anos, aluna optou pela Libras.

Neste caso a família não aceitou a língua de sinais. Na maioria dos casos, a família nega a Libras por questão de desconhecimento, afinal a primeira orientação é da surdez como patologia, assim o uso da fala e da audição, de maneira artificial, devem ser estimulados por causa da ‘integração’ ao mundo da maioria que ouve. Mais tarde a família percebe que o natural para os surdos é a sinalização. Foi o que ocorreu com outro aluno. Os pais receberam a informação de que através da oralização, a criança comunicar-se-ia de forma “normal”. Eles acompanhavam o desenvolvimento escolar do filho desde o maternal e percebiam que ao passar dos anos escolares, tal desenvolvimento era lento e apresentava dificuldades de leitura e escrita. Na escola, a coordenadora pedagógica reuniu-se com eles, explicou a questão da língua de sinais e orientou que procurassem o atendimento da sala de recursos para surdos. Assim, a família não apenas incentivou o aluno na aquisição dos sinais, como também participava de cursos para aprender a língua.

Neste trabalho, em vários momentos da entrevista e da discussão no grupo focal – distribuídas entre os eixos temáticos A, B, C – os participantes surdos evidenciaram a importância da língua de sinais para seu desenvolvimento, afirmando que a interação faz parte da língua. O compartilhamento da língua constitui uma identidade surda. Através das relações sociais, o indivíduo tem possibilidade de representação de si próprio e do mundo. Na infância, quando o



surdo é exposto apenas a uma língua oral em detrimento da língua de sinais, existem dificuldades comunicativas. Nas percepções dos surdos a aquisição da língua de sinais na infância é indispensável, como mostra Rafael: *“É a língua de sinais que o surdo cresce usando na sua comunicação. É a língua que combina com o surdo. Quando o surdo não aprende a língua de sinais na infância, fica atrasado.”* Portanto, métodos que privilegiam o aprendizado da língua oral e proíbem o uso de sinais na comunicação, não consideram a diferença linguística dos surdos. A Libras exerce um papel social e cognitivo, como toda língua natural, que colabora para o desenvolvimento dos indivíduos. Todos os sujeitos desta pesquisa concordaram sobre a importância da língua de sinais para o desenvolvimento linguístico, social e cultural dos surdos.

As questões sobre o acesso da língua materna desde a infância estão relacionadas diretamente a questão educativa. Nos depoimentos, referentes à fluência da língua, foram recorrentes as construções que significaram o conhecimento de sinais, bem como o uso de acordo com os parâmetros da Libras. Além disto, outras representações sobre a língua de sinais diante do Prolibras também se basearam no âmbito da aprendizagem da língua, como mostram estes fragmentos dos depoimentos dos participantes da pesquisa:

<b>Representações sobre língua de sinais</b>
<i>“É importante porque quando o surdo domina a Libras também adquire maior conhecimento. Quando o surdo não domina, a aquisição de conhecimento fica cada vez menor, prejudica. Quando é fluente, desenvolve-se, cresce.”</i>
<i>“É importante diariamente conhecer os sinais, aprender vários. O contato com pessoas surdas é muito importante.”</i>
<i>“Precisa conhecer mais sinais. Aprender e estudar os sinais diferentes. Os conteúdos diferentes.”</i>
<i>“(...) quem domina a Libras terá uma clareza e conseguirá passar. Diferente de quem não sabe a Libras. Vai achar difícil, precisa estudar, treinar para clarear as ideia.”</i>
<i>“Alguns surdos não conhecem os sinais na prova e reprovam.”</i>
<i>“Muitos surdos têm pouca fluência, sabem pouco.”</i>

<i>“Precisa saber a Libras corretamente. (...) Estudar a língua.”</i>
<i>“O desconhecimento da Libras, da estrutura usada no Brasil todo, atrapalha o surdo.”</i>
<i>“É necessário conhecer os sinais do dicionário de Libras.”</i>
<i>“É necessário que os surdos do Brasil todo estudem o dicionário de Libras.”</i>
<i>“Estudar, aprender e fazer o Prolibras.”</i>
<i>“Precisa estudar. Entender como é a língua.”</i>
<i>“Poucas pessoas sabem a língua de sinais de forma certa.”</i>
<i>“Conhecer a Libras é importante.”</i>
<i>“Eu acho que os surdos estudam a própria língua pouco. Não conseguem o certificado do Prolibras porque precisa um conhecimento melhor.”</i>
<i>“Construir a língua, as questões linguísticas, a história da construção da língua de sinais.”</i>
<i>“Precisa haver a discussão sobre a língua de sinais em Roraima, mas não há.”</i>
<i>“O Prolibras faz pensar mais sobre a língua. É preciso estudar mais a língua de sinais e discutir também.”</i>
<i>“O interesse aumentou depois que surgiu o Prolibras. É preciso conhecer e saber a língua de sinais. (...) O Prolibras é importante por causa da língua de sinais. Mostra a importância de aprender a língua.”</i>

Tabela 27: Representações sobre a língua de sinais.

Diante destas representações da língua de sinais construídas pelos sujeitos surdos posso afirmar que a aprendizagem da língua é a principal questão que norteia o Prolibras e seus aspectos. Os surdos construíram um entendimento de que entender a Libras, sua estrutura e funcionamento é primordial para a aprovação num exame que mede a competência linguística. No entanto, para alcançar o êxito da aprovação, segundo eles, existem outras questões anteriores, como a aquisição da língua e a interação surdo-surdo, ou seja, o contexto social e o desenvolvimento da competência comunicativa. As representações dos surdos revelam, portanto, uma questão essencial: como está acontecendo a aprendizagem da Libras em Roraima? Diante de representações construídas pelos sujeitos surdos desta pesquisa, podem ser formadas as seguintes indagações:

- A aprendizagem da língua de sinais como primeira língua está em segundo plano?
- Deveria existir uma carga horária definida para o ensino da Libras?
- A não-obrigatoriedade de frequência incentivaria a falta de interesse em frequentar o espaço no horário oposto ao da sala de aula regular?

- Quem são as pessoas que ensinam a Libras? Ouvintes? Surdos? Elas têm capacitação para o ensino de tal língua?
- A aprendizagem da língua de sinais está efetivamente acontecendo?

Estas são questões muito relevantes ao que diz respeito à educação dos surdos. Porém, não se trata apenas de criticar a proposta do MEC, que se realmente entrasse em vigor, com todas as suas exigências, poderia ser válida para os surdos. No entanto, a prática desta política não está ocorrendo. Parece lugar comum afirmar que as leis brasileiras não têm aplicabilidade nas situações reais, principalmente quando se fala em educação. Porém, no caso das pessoas surdas, não diz respeito somente às questões de organização educacional. A questão fatores culturais e de representação social, a surdez é uma cidadania sem origem geográfica por causa da utilização da língua de sinais. No mesmo espaço em que referenciam o mundo através de uma língua gestual-espacial, estes sujeitos também vivenciam um espaço majoritariamente construído com base em uma língua oral.

Voltando a representação dos surdos sobre sua língua, posso afirmar que existe a valorização da língua de sinais, que desenha uma nova concepção do sujeito surdo, que percebe a importância das questões culturais e identitárias que envolvem sua língua. Aliás, a representação da surdez desenha-se em torno destas questões linguísticas, e vice-versa. Como expôs Rafael: *“Se não existissem surdos, não existiria a língua de sinais”*. O Prolibras inaugurou, segundo os sujeitos desta pesquisa, a abertura de um precedente para discussão sobre a Libras e aspectos de sua aprendizagem. Logo, posso afirmar que esta pesquisa contribuiu, não para resolver questões sobre a não aprovação dos surdos, mas para o entendimento de que estas questões linguísticas relativas ao Prolibras perpassam por representações sócio-culturais e, principalmente, educacionais. Assim não se trata apenas de uma variação linguística que denota a falta de certificação para os surdos, como muitas vezes repercutiu diante dos resultados. Diz respeito a algo mais profundo e problemático: o ensino da Libras em Roraima.

Ao acompanhar os resultados do Prolibras em Roraima, muitas vezes presenciei nos debates entre profissionais da educação dos surdos, dos quais também fiz parte, uma grande preocupação em torno da falta de certificação dos mesmos e como proceder para sanar esta defasagem. É evidente que os dados

estatísticos revelam uma significação, porém não podemos nos restringir à preocupação de aprovar os surdos num exame de proficiência, ou seja, procurar somente por soluções que garantam este processo, como criar cursinhos preparatórios, por exemplo. Tal medida é válida para resolver determinada defasagem, que, por sua vez, envolve um período determinado: o Prolibras vai ser aplicado até 2016, e, eventualmente, substituído por cursos de graduação Letras/Libras.

A reflexão que deve nos ocupar é maior, refere-se às condições de ensino dos alunos surdos, à base de ensino da Libras, à trajetória educacional percorrida por eles, que deve compreender o ensino básico até o nível superior – acesso e permanência. O Prolibras em Roraima trouxe mais do que discussões sobre desempenho e competência linguística, trouxe as representações dos sujeitos surdos diante de sua língua e sua preocupação com o ensino da mesma. Portanto, este trabalho de pesquisa não deve ser considerado como um ponto final sobre o Prolibras e representações da língua de sinais para os surdos. Espero que possa, sim, contribuir para o início de novos questionamentos sobre a situação dos surdos em Roraima, principalmente os que levem ao contexto de aquisição da Libras no estado.

## REFERÊNCIAS

ALBANO, Eleonora. In: CORTEZ, Suzana; XAVIER, Antonio Carlos (Orgs.). **Conversas com linguístas: virtudes e controvérsias da linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. 25 – 36 p.

BAGNO, Marcos. A inevitável travessia: da prescrição à educação linguística. In: **Língua Materna: letramento, variação e ensino**. São Paulo: Parábola, 2002. 13 – 84 p.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1981.

BARROS, Aidil de Jesus Paes de. LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Projeto de Pesquisa: propostas metodológicas**. 18. Ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2009.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolingüística na sala de aula**. 6ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza; QUADROS, Ronice Müller de A constituição política, social e cultural da Língua Brasileira de Sinais – Libras. In: VIEIRA-MACHADO, Lucylene Matos da Costa; LOPES, Maura Corcini (Org.). **Educação de surdos: políticas, língua de sinais, comunidade e cultura surda**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010. 15 – 47 p.

CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkíria Duarte. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngüe da Língua de Sinais Brasileira**. São Paulo: EdUSP, 2001.

CLAUDIO, Janaína; KARNOPP, Lodenir. Caminhos avaliativos: Análise do Exame Nacional de Proficiência em Libras (PROLIBRAS). **Políticas Linguísticas**. Ano 2. Vol. 2, 2010.

CUCHE, Denys. Cultura e Identidade. **A noção de Cultura nas Ciências Sociais**. 2ª ed. Bauru: Edusc, 2002. 175 – 199 p.

EAGLETON, Terry. **A ideia de Cultura**. 2ª ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

FELIPE, Tanya A. A Língua Brasileira de Sinais. **Libras em Contexto**. 6 ed. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, Secretaria de Educação Especial, 2005.

FERNANDES, Eulália. **Surdez e Educação**. Congresso Brasileiro de Educação Especial. 3, 1999, Curitiba. Ementa: Natal: [S. Ed.], 1999.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Miniaurélio Século XXI Escolar: **O minidicionário da língua portuguesa**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010, p. 354, p. 614.

FERREIRA, Lucinda. **Trabalhos em Linguística Aplicada: Integração Social do Surdo**. [S.L], [S. Ed.], 1986. 13 – 22 p.

FIORIN, José Luiz. In: CORTEZ, Suzana; XAVIER, Antonio Carlos (Orgs.). **Conversas com Linguístas: virtudes e controvérsias da linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. 71 – 76 p.

FREITAS, Déborah de Brito Albuquerque Pontes. A construção do sujeito nas narrativas orais. **CLIO – Revista de Pesquisa Histórica**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2008. 93 – 112 p.

GOTTI, Marlene de Oliveira et al. **Direito à Educação**: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais, orientações gerais e marcos legais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós- modernidade**. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

LARAIA, Roque de Barros. Da natureza da Cultura ou Da Natureza à Cultura. In: **Cultura: Um conceito antropológico**. 21ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007. 10 – 52 p.

LIRA, Guilherme de Azambuja; SOUZA, Tanya Amara Felipe de. **Dicionário da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS**. Brasília: 2005. CD-ROM.

MAHER, Terezinha de Jesus Machado. **Políticas Linguísticas e Políticas de Identidade: currículo e representações de professores indígenas na Amazônia Ocidental Brasileira**. Currículo sem Fronteira. v. 10, Nº 1, jan/jun. 2010. 33 – 48 p. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org>. Acesso em 18 de jun. 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Aspectos Gerais e Orientação Pedagógica: Atendimento Educacional Especializado**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

MAZZA, Verônica de Azevedo. O grupo focal como técnica de coleta de dados na pesquisa qualitativa: relato de experiência. **Necessidades das famílias com relação ao desenvolvimento infantil à luz da promoção da saúde**. São Paulo. 2007. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem. Universidade de São Paulo.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1996. 9 – 29 p.

MOURA, Maria Cecília de. A língua na educação da criança surda. **Língua de Sinais e Educação do Surdo**. São Paulo: Tec Art, 1993. 1 – 4 p.

NETO, José Borges. In: CORTEZ, Suzana; XAVIER, Antonio Carlos (Orgs.). **Conversas com linguístas: virtudes e controvérsias da linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. 37 – 50 p.

NETO, Otávio Cruz. O Trabalho de Campo como Descoberta e Criação. In: DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1996. 51 – 66 p.

PAIVA, Roberta Farias; SOUSA, Antônio Rômulo de. **Aquisição da Linguagem à luz do Modelo Gerativista**. Disponível em: <http://www.profala.com/artpsico67.htm>. Acesso em: 02 de julho, 2010.

PEREIRA, Maria Cristina Pires. **Testes de Proficiência em Língua de Sinais: as possibilidades para os intérpretes de Libras**. São Leopoldo: Unisinos. Dissertação de Mestrado em Língua Aplicada. – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2008.

PEZATTI, Erotilde Goreti. O Funcionalismo em Linguística. In: BENTES, Anna Christina; MUSSALIM, Fernanda. **Introdução à Linguística: fundamentos epistemológicos**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2007. Vol. 3.

PORTELLI, Alessandro. A Lógica das Narrativas e a Aprendizagem da Diferença na Pesquisa de Campo. In: WHITAKER, Dulce Consuelo Andreatta. **Oralidade e Subjetividade: os meandros infinitos da memória**. VELÔSO, Thelma Maria Grisi. Campina Grande: EDUEP, 2005. 47 – 54 p.

QUADROS, Ronice Müller de. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

\_\_\_\_\_. **Exame Prolibras**. Florianópolis, UFSC, 2009.

SANTOS, Willian Soares dos. **Os níveis de interpretação na pesquisa de natureza interpretativa**. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/cluerj-sg/pdf>. Acesso em: 05 de julho. 2010.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral**. 20 ed. São Paulo: Cultrix, 1991.

SILVA, Amanda Melo da. A Língua de Sinais e a Visão de Mundo. **Histórias em Quadrinhos como estímulo visual de leitura para alunos surdos**. Monografia de Pós-graduação em Ensino/aprendizagem de Língua e Literatura. Boa Vista: 2007, 84 p. Trabalho não publicado.

SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 4ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a Cultura Surda**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.



\_\_\_\_\_. **Surdo: vestígios culturais não registrados na história.** Florianópolis: UFSC. Tese de Doutorado em Educação – Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.

STUBBS, Michael. A Língua na Educação. In: **Língua Materna: letramento, variação e ensino.** São Paulo: Parábola, 2002. 163 – 243 p.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: A pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 2009.

VYGOTSKY, Lev. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** 4<sup>a</sup> ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. 7 – 72 p.

## ANEXO A

### **POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA <sup>30</sup>**

#### **IV - OBJETIVO DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

#### **V - ALUNOS ATENDIDOS PELA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Por muito tempo perdurou o entendimento de que a educação especial organizada de forma paralela à educação comum seria mais apropriada para a aprendizagem dos alunos que apresentavam deficiência, problemas de saúde, ou qualquer inadequação com relação à estrutura organizada pelos sistemas de ensino. Essa concepção exerceu impacto duradouro na história da educação especial, resultando em práticas que enfatizavam os aspectos relacionados à deficiência, em contraposição à dimensão pedagógica.

O desenvolvimento de estudos no campo da educação e a defesa dos direitos humanos vêm modificando os conceitos, as legislações e as práticas pedagógicas e

---

<sup>30</sup> Disponível na íntegra no endereço: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>.

de gestão, promovendo a reestruturação do ensino regular e especial. Em 1994, com a Declaração de Salamanca se estabelece como princípio que as escolas do ensino regular devem educar todos os alunos, enfrentando a situação de exclusão escolar das crianças com deficiência, das que vivem nas ruas ou que trabalham, das superdotadas, em desvantagem social e das que apresentam diferenças lingüísticas, étnicas ou culturais.

O conceito de necessidades educacionais especiais, que passa a ser amplamente disseminado, a partir dessa Declaração, ressalta a interação das características individuais dos alunos com o ambiente educacional e social, chamando a atenção do ensino regular para o desafio de atender as diferenças. No entanto, mesmo com essa perspectiva conceitual transformadora, as políticas educacionais implementadas não alcançaram o objetivo de levar a escola comum a assumir o desafio de atender as necessidades educacionais de todos os alunos.

Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passa a constituir a proposta pedagógica da escola, definindo como seu público-alvo os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nestes casos e outros, que implicam em transtornos funcionais específicos, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos.

Consideram-se alunos com deficiência àqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. Dentre os transtornos funcionais específicos estão:

dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção e hiperatividade, entre outros.

As definições do público alvo devem ser contextualizadas e não se esgotam na mera categorização e especificações atribuídas a um quadro de deficiência, transtornos, distúrbios e aptidões. Considera-se que as pessoas se modificam continuamente transformando o contexto no qual se inserem. Esse dinamismo exige uma atuação pedagógica voltada para alterar a situação de exclusão, enfatizando a importância de ambientes heterogêneos que promovam a aprendizagem de todos os alunos.

## **VI - DIRETRIZES DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular.

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

O atendimento educacional especializado disponibiliza programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologia assistiva, dentre outros. Ao longo de todo processo de escolarização, esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum.

A inclusão escolar tem início na educação infantil, onde se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e seu desenvolvimento global. Nessa etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a

valorização da criança. Do nascimento aos três anos, o atendimento educacional especializado se expressa por meio de serviços de intervenção precoce que objetivam otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em interface com os serviços de saúde e assistência social.

Em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino e deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional.

Desse modo, na modalidade de educação de jovens e adultos e educação profissional, as ações da educação especial possibilitam a ampliação de oportunidades de escolarização, formação para a inserção no mundo do trabalho e efetiva participação social.

A interface da educação especial na educação indígena, do campo e quilombola deve assegurar que os recursos, serviços e atendimento educacional especializado estejam presentes nos projetos pedagógicos construídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos.

Na educação superior, a transversalidade da educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão.

Para a inclusão dos alunos surdos, nas escolas comuns, a educação bilíngüe - Língua Portuguesa/LIBRAS, desenvolve o ensino escolar na Língua Portuguesa e na língua de sinais, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos, os serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa e o ensino da Libras para os demais alunos da escola. O atendimento educacional especializado é ofertado, tanto na modalidade oral e escrita, quanto na língua de sinais. Devido à diferença lingüística, na medida do

possível, o aluno surdo deve estar com outros pares surdos em turmas comuns na escola regular.

O atendimento educacional especializado é realizado mediante a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, do sistema Braille, do soroban, da orientação e mobilidade, das atividades de vida autônoma, da comunicação alternativa, do desenvolvimento dos processos mentais superiores, dos programas de enriquecimento curricular, da adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos, da utilização de recursos ópticos e não ópticos, da tecnologia assistiva e outros.

Cabe aos sistemas de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia intérprete, bem como de monitor ou cuidador aos alunos com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras que exijam auxílio constante no cotidiano escolar.

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial.

Esta formação deve contemplar conhecimentos de gestão de sistema educacional inclusivo, tendo em vista o desenvolvimento de projetos em parceria com outras áreas, visando à acessibilidade arquitetônica, os atendimentos de saúde, a promoção de ações de assistência social, trabalho e justiça.

## APÊNDICE A

**Distribuição de candidatos aprovados e inscritos em relação à condição auditiva, localidade e região, nas edições do Prolibras 2006, 2007, 2008, 2009 e 2010, respectivamente.**

<b>PROLIBRAS 2006</b>					
<b>LOCAL DE PROVA</b>		<b>INSCRITOS</b>		<b>APROVADOS</b>	
		<b>OUVINTES</b>	<b>SURDOS</b>	<b>OUVINTES</b>	<b>SURDOS</b>
01	Aracaju – SE	41	11	7	2
02	Belém – PA	101	30	12	13
03	Belo Horizonte – MG	222	128	69	44
04	Boa Vista – RR	20	2	3	0
05	Brasília - DF	159	94	32	28
06	Campo Grande – MS	169	26	27	8
07	Cuiabá – MT	60	15	11	5
08	Curitiba – PR	299	132	73	41
09	Florianópolis – SC	102	71	32	27
10	Fortaleza – CE	112	51	34	16
11	Goiânia – GO	210	85	62	39
12	João Pessoa – PB	56	30	22	13
13	Macapá – AP	85	15	15	6
14	Maceió – AL	46	9	20	7
15	Manaus – AM	59	31	14	12
16	Natal – RN	30	39	3	5
17	Palmas – TO	22	6	2	0
18	Porto Alegre – RS	157	116	63	58
19	Porto Velho – RO	59	5	6	2
20	Recife – PE	93	42	28	13
21	Rio Branco – AC	59	8	6	2
22	Rio de Janeiro – RJ	304	130	103	69
23	Salvador – BA	148	38	44	6
24	São Luís – MA	52	15	13	7
25	São Paulo – SP	577	141	138	46
26	Teresina – PI	46	6	7	2
27	Vitória – ES	83	39	23	9
<b>TOTAL</b>		<b>3432</b>	<b>1315</b>	<b>869</b>	<b>480</b>
		<b>61,68%</b>	<b>38,31%</b>	<b>55,23%</b>	<b>44,77%</b>
		<b>4742</b>		<b>1349</b>	
		<b>100%</b>		<b>28,54%</b>	

<b>PROLIBRAS 2006</b>				
<b>LOCAL DE PROVA</b>		<b>INSCRITOS</b>	<b>APROVADOS</b>	<b>PERCENTUAL</b>
01	Aracaju – SE	52	9	17,31%
02	Belém – PA	131	25	19,08%
03	Belo Horizonte – MG	350	113	32,29%
04	Boa Vista – RR	22	3	13,64%
05	Brasília - DF	253	60	23,72%
06	Campo Grande – MS	195	35	17,95%
07	Cuiabá – MT	75	16	21,33%
08	Curitiba – PR	472	114	24,15%
09	Florianópolis – SC	173	59	34,10%
10	Fortaleza – CE	163	50	30,67%
11	Goiânia – GO	295	101	34,24%
12	João Pessoa – PB	86	35	40,70%
13	Macapá – AP	100	21	21%
14	Maceió – AL	55	27	49,09%
15	Manaus – AM	90	26	28,89%
16	Natal – RN	69	8	11,59%
17	Palmas – TO	28	2	7,14%
18	Porto Alegre – RS	273	121	44,32%
19	Porto Velho – RO	64	8	12,50%
20	Recife – PE	135	41	30,37%
21	Rio Branco – AC	67	8	11,94%
22	Rio de Janeiro – RJ	434	172	39,63%
23	Salvador – BA	186	50	26,88%
24	São Luís – MA	67	20	29,85%
25	São Paulo – SP	718	184	25,63%
26	Teresina – PI	52	9	17,31%
27	Vitória – ES	122	32	26,23%
<b>TOTAL</b>		<b>4742</b>	<b>1349</b>	<b>28,54%</b>

<b>PROLIBRAS 2006</b>				
<b>REGIÃO</b>	<b>INSCRITOS</b>		<b>APROVADOS</b>	
	<b>TOTAL</b>	<b>PERCENTUAL</b>	<b>TOTAL</b>	<b>PERCENTUAL</b>
SUL	918	19,42%	294	32,03%
SUDESTE	1624	34,36%	501	30,85%
CENTRO-OESTE	818	17,30%	212	25,92%
NORDESTE	865	18,30%	249	28,79%
NORTE	502	10,62%	93	18,53%
<b>TOTAL</b>	<b>4727</b>	<b>100%</b>	<b>1349</b>	<b>28,54%</b>



<b>PROLIBRAS 2007</b>					
<b>LOCAL DE PROVA</b>		<b>INSCRITOS</b>		<b>APROVADOS</b>	
		<b>OUVINTES</b>	<b>SURDOS</b>	<b>OUVINTES</b>	<b>SURDOS</b>
01	Aracaju – SE	35	5	14	4
02	Belém – PA	87	33	26	13
03	Belo Horizonte – MG	243	106	86	37
04	Boa Vista – RR	30	3	4	0
05	Brasília - DF	179	61	49	34
06	Campo Grande – MS	155	20	44	11
07	Cuiabá – MT	72	17	19	8
08	Curitiba – PR	231	111	50	51
09	Florianópolis – SC	81	55	24	21
10	Fortaleza – CE	79	51	47	32
11	Goiânia – GO	257	42	62	19
12	João Pessoa – PB	56	12	22	10
13	Macapá – AP	34	8	9	2
14	Maceió – AL	32	4	16	1
15	Manaus – AM	61	23	13	6
16	Natal – RN	33	23	4	8
17	Palmas – TO	21	11	5	1
18	Porto Alegre – RS	135	105	42	52
19	Porto Velho – RO	15	6	4	0
20	Recife – PE	64	41	20	20
21	Rio Branco – AC	27	4	6	0
22	Rio de Janeiro – RJ	313	73	134	40
23	Salvador – BA	186	32	72	18
24	São Luís – MA	51	14	10	1
25	São Paulo – SP	657	140	202	63
26	Teresina – PI	50	2	14	0
27	Vitória – ES	88	41	47	14
<b>TOTAL</b>		<b>3272</b>	<b>1048</b>	<b>1045</b>	<b>466</b>
		<b>61,68%</b>	<b>38,31%</b>	<b>31,94%</b>	<b>44,47%</b>
		<b>4320</b>		<b>1511</b>	
		<b>100%</b>		<b>34,97%</b>	

<b>PROLIBRAS 2007</b>				
<b>LOCAL DE PROVA</b>	<b>INSCRITOS</b>	<b>APROVADOS</b>	<b>PERCENTUAL</b>	
01	Aracaju – SE	40	18	45%
02	Belém – PA	120	39	32,50%
03	Belo Horizonte – MG	349	123	35,24%
04	Boa Vista – RR	33	4	12,12%
05	Brasília - DF	240	83	34,58%

06	Campo Grande – MS	175	55	31,43%
07	Cuiabá – MT	89	27	30,34%
08	Curitiba – PR	342	101	29,53%
09	Florianópolis – SC	136	45	33,09%
10	Fortaleza – CE	130	79	60,77%
11	Goiânia – GO	299	81	27,09%
12	João Pessoa – PB	73	32	43,84%
13	Macapá – AP	42	11	26,19%
14	Maceió – AL	36	17	47,22%
15	Manaus – AM	84	19	22,62%
16	Natal – RN	56	12	21,43%
17	Palmas – TO	32	6	18,75%
18	Porto Alegre – RS	240	94	39,17%
19	Porto Velho – RO	21	4	19,05%
20	Recife – PE	105	40	38,10%
21	Rio Branco – AC	31	6	19,35%
22	Rio de Janeiro – RJ	386	174	45,08%
23	Salvador – BA	218	90	41,28%
24	São Luís – MA	65	11	16,92%
25	São Paulo – SP	797	265	33,25%
26	Teresina – PI	52	14	26,92%
27	Vitória – ES	129	61	47,29%
<b>TOTAL</b>		<b>4320</b>	<b>1511</b>	<b>34,97%</b>

<b>PROLIBRAS 2007</b>				
<b>REGIÃO</b>	<b>INSCRITOS</b>		<b>APROVADOS</b>	
	<b>TOTAL</b>	<b>PERCENTUAL</b>	<b>TOTAL</b>	<b>PERCENTUAL</b>
SUL	718	16,62%	240	39,54%
SUDESTE	1661	38,45%	623	45,01%
CENTRO-OESTE	803	18,59%	246	36,12%
NORDESTE	775	17,94%	313	47,50%
NORTE	363	8,40%	89	28,80%
<b>TOTAL</b>	<b>4320</b>	<b>100%</b>	<b>1511</b>	<b>34,97%</b>

<b>PROLIBRAS 2008</b>					
<b>LOCAL DE PROVA</b>	<b>INSCRITOS</b>		<b>APROVADOS</b>		
	<b>OUVINTES</b>	<b>SURDOS</b>	<b>OUVINTES</b>	<b>SURDOS</b>	
01	Belém – PA	87	26	23	15
02	Belo Horizonte – MG	177	48	57	21
03	Boa Vista – RR	17	5	9	0
04	Brasília – DF	103	39	37	16

05	Campinas – SP	563	114	173	44
06	Campo Grande – MS	133	26	60	15
07	Cuiabá – MT	64	18	24	2
08	Curitiba – PR	252	93	83	38
09	Florianópolis – SC	97	39	23	13
10	Fortaleza – CE	76	25	30	4
11	Goiânia – GO	189	42	26	18
12	João Pessoa – PB	75	32	29	15
13	Macapá – AP	40	20	12	6
14	Maceió – AL	48	7	12	0
15	Manaus – AM	43	13	10	6
16	Natal – RN	27	14	9	7
17	Palmas – TO	32	11	7	4
18	Porto Alegre – RS	92	55	29	21
19	Porto Velho – RO	30	14	1	6
20	Recife – PE	87	33	35	21
21	Rio Branco – AC	45	6	11	5
22	Rio de Janeiro – RJ	336	65	142	19
23	Salvador – BA	121	14	42	6
24	São Cristóvão – SE	26	4	3	2
25	São Luís – MA	75	23	26	11
26	Teresina – PI	26	3	3	1
27	Vitória – ES	113	62	38	13
<b>TOTAL</b>		<b>2974</b>	<b>851</b>	<b>954</b>	<b>329</b>
		<b>77,75%</b>	<b>22,25%</b>	<b>32,08%</b>	<b>38,66%</b>
		<b>3825</b>		<b>1283</b>	
		<b>100%</b>		<b>41,51%</b>	

### PROLIBRAS 2008

LOCAL DE PROVA		INSCRITOS	APROVADOS	PERCENTUAL
01	Belém – PA	113	38	33,63%
02	Belo Horizonte – MG	225	78	34,67%
03	Boa Vista – RR	22	9	40,91%
04	Brasília - DF	142	53	37,32%
05	Campinas – SP	677	217	32,05%
06	Campo Grande – MS	159	75	47,17%
07	Cuiabá – MT	82	26	31,71%
08	Curitiba – PR	345	121	35,07%
09	Florianópolis – SC	136	36	26,47%
10	Fortaleza – CE	101	34	33,66%
11	Goiânia – GO	231	44	19,05%
12	João Pessoa – PB	107	44	41,12%
13	Macapá – AP	60	18	30%
14	Maceió – AL	55	12	21,82%
15	Manaus – AM	56	16	28,57%

16	Natal – RN	41	16	39,02%
17	Palmas – TO	43	11	25,58%
18	Porto Alegre – RS	147	50	34,01%
19	Porto Velho – RO	44	7	15,91%
20	Recife – PE	120	56	46,67%
21	Rio Branco – AC	51	16	31,37%
22	Rio de Janeiro – RJ	401	161	40,15%
23	Salvador – BA	135	48	35,56%
24	São Cristóvão – SE	30	5	16,67%
25	São Luís – MA	98	37	37,76%
26	Teresina – PI	29	4	13,79%
27	Vitória – ES	175	51	29,14%
<b>TOTAL</b>		<b>3825</b>	<b>1283</b>	<b>41,51%</b>

<b>PROLIBRAS 2008</b>				
<b>REGIÃO</b>	<b>INSCRITOS</b>		<b>APROVADOS</b>	
	<b>TOTAL</b>	<b>PERCENTUAL</b>	<b>TOTAL</b>	<b>PERCENTUAL</b>
SUL	628	16,42%	207	37,91%
SUDESTE	1478	38,64%	507	42,14%
CENTRO-OESTE	614	16,05%	198	38,67%
NORDESTE	716	18,72%	256	41,22%
NORTE	389	10,17%	115	36,51%
<b>TOTAL</b>	<b>4320</b>	<b>100%</b>	<b>1511</b>	<b>41,51%</b>

<b>PROLIBRAS 2009</b>					
<b>LOCAL DE PROVA</b>		<b>INSCRITOS</b>		<b>APROVADOS</b>	
		<b>OUVINTES</b>	<b>SURDOS</b>	<b>OUVINTES</b>	<b>SURDOS</b>
01	Belém – PA	104	39	8	6
02	Belo Horizonte – MG	242	61	33	10
03	Boa Vista – RR	18	3	4	0
04	Brasília - DF	137	35	21	14
05	Campo Grande – MS	205	36	25	5
06	Cuiabá – MT	97	27	10	2
07	Curitiba – PR	212	70	42	10
08	Florianópolis – SC	115	46	22	11
09	Fortaleza – CE	167	46	22	7
10	Goiânia – GO	156	28	14	7
11	João Pessoa – PB	93	34	24	2
12	Macapá – AP	59	26	10	2
13	Maceió – AL	68	11	7	0
14	Manaus – AM	60	25	6	1

15	Maringá - SP	224	57	46	15
16	Natal – RN	68	20	18	2
17	Palmas – TO	32	7	4	1
18	Porto Alegre – RS	100	37	21	13
19	Porto Velho – RO	21	6	3	1
20	Recife – PE	145	36	24	7
21	Rio Branco – AC	28	5	1	1
22	Rio de Janeiro – RJ	398	109	118	26
23	Salvador – BA	269	52	42	10
24	Santa Maria – RS	50	30	10	5
25	São Carlos	170	23	37	2
26	São Cristovão – SE	67	8	10	2
27	São Gonçalo – RJ	55	4	9	0
28	São Luís – MA	89	39	17	4
29	São Paulo – SP	754	154	133	25
30	Teresina – PI	71	7	11	1
31	Uberlândia – MG	84	25	10	3
32	Vitória – ES	169	76	23	5
<b>TOTAL</b>		<b>4527</b>	<b>1182</b>	<b>785</b>	<b>200</b>
		<b>73,89%</b>	<b>26,11%</b>	<b>17,34%</b>	<b>16,92%</b>
		<b>5709</b>		<b>985</b>	
		<b>100%</b>	<b>19,87%</b>		

**PROLIBRAS 2009**

LOCAL DE PROVA		INSCRITOS	APROVADOS	PERCENTUAL
01	Belém – PA	143	14	9,79%
02	Belo Horizonte – MG	303	43	14,19%
03	Boa Vista – RR	21	4	19,05%
04	Brasília - DF	172	35	20,35%
05	Campo Grande – MS	241	30	12,45%
06	Cuiabá – MT	124	12	9,68%
07	Curitiba – PR	282	52	18,44%
08	Florianópolis – SC	161	33	20,50%
09	Fortaleza – CE	213	29	13,62%
10	Goiânia – GO	184	21	11,41%
11	João Pessoa – PB	127	26	20,47%
12	Macapá – AP	85	12	14,12%
13	Maceió – AL	79	7	8,86%
14	Manaus – AM	85	7	8,24%
15	Maringá - SP	281	61	21,71%
16	Natal – RN	88	20	22,73%
17	Palmas – TO	39	5	12,82%
18	Porto Alegre – RS	137	34	24,82%
19	Porto Velho – RO	27	4	14,81%
20	Recife – PE	181	31	17,13%

21	Rio Branco – AC	33	2	6,06%
22	Rio de Janeiro – RJ	507	144	28,40%
23	Salvador – BA	321	52	16,20%
24	Santa Maria – RS	80	15	18,75%
25	São Carlos	193	39	20,21%
26	São Cristóvão – SE	75	12	16%
27	São Gonçalo – RJ	59	9	15,25%
28	São Luís – MA	128	21	16,41%
29	São Paulo – SP	908	158	17,40%
30	Teresina – PI	78	12	15,38%
31	Uberlândia – MG	109	13	11,93%
32	Vitória – ES	245	28	11,43%
<b>TOTAL</b>		<b>5709</b>	<b>985</b>	<b>19,87%</b>

### PROLIBRAS 2009

REGIÃO	INSCRITOS		APROVADOS	
	TOTAL	PERCENTUAL	TOTAL	PERCENTUAL
SUL	941	16,48%	195	23,49%
SUDESTE	2324	40,71%	434	20,91%
CENTRO-OESTE	721	12,63%	98	16,33%
NORDESTE	1290	22,60%	210	19,20%
NORTE	433	7,58%	48	13,41%
<b>TOTAL</b>	<b>5709</b>	<b>100%</b>	<b>985</b>	<b>19,87%</b>

### PROLIBRAS 2010

LOCAL DE PROVA	INSCRITOS		APROVADOS		
	OUVINTES	SURDOS	OUVINTES	SURDOS	
01	Belém – PA	150	42	23	1
02	Belo Horizonte – MG	267	62	53	10
03	Boa Vista – RR	23	3	3	0
04	Brasília - DF	202	74	23	20
05	Campo Grande – MS	271	27	29	3
06	Cuiabá – MT	95	20	17	1
07	Curitiba – PR	274	90	34	17
08	Florianópolis – SC	124	52	17	11
09	Fortaleza – CE	165	59	38	14
10	Goiânia – GO	259	41	34	4
11	João Pessoa – PB	128	57	15	3
12	Macapá – AP	56	23	7	2
13	Maceió – AL	90	16	14	1
14	Manaus – AM	66	24	7	1
15	Maringá - SP	228	61	29	11
16	Natal – RN	80	31	5	9
17	Niterói - RJ	111	14	11	3
18	Palmas – TO	51	9	2	1

19	Porto Alegre – RS	177	75	34	24
20	Porto Velho – RO	33	16	4	0
21	Recife – PE	176	36	24	3
22	Rio Branco – AC	26	10	5	1
23	Rio de Janeiro – RJ	451	154	75	36
24	Salvador – BA	253	62	42	3
25	Santa Maria – RS	44	27	7	2
26	São Carlos – SP	213	39	26	1
27	São Cristóvão – SE	57	16	5	3
28	São Luís – MA	127	17	15	0
29	São Paulo – SP	869	203	110	33
30	Teresina – PI	83	10	3	2
31	Uberlândia – MG	71	30	7	10
32	Vitória – ES	241	84	17	8
<b>TOTAL</b>		<b>5461</b>	<b>1484</b>	<b>735</b>	<b>238</b>
		<b>72,83%</b>	<b>27,17%</b>	<b>13,46%</b>	<b>16,04%</b>
		<b>6945</b>		<b>973</b>	
		<b>100%</b>		<b>14,01%</b>	

<b>PROLIBRAS 2010</b>				
<b>LOCAL DE PROVA</b>		<b>INSCRITOS</b>	<b>APROVADOS</b>	<b>PERCENTUAL</b>
01	Belém – PA	192	42	21,88%
02	Belo Horizonte – MG	329	62	18,84%
03	Boa Vista – RR	26	3	11,54%
04	Brasília - DF	276	74	26,81%
05	Campo Grande – MS	298	27	9,06%
06	Cuiabá – MT	115	20	17,39%
07	Curitiba – PR	364	90	24,73%
08	Florianópolis – SC	176	52	29,55%
09	Fortaleza – CE	224	56	26,34%
10	Goiânia – GO	300	41	13,67%
11	João Pessoa – PB	185	57	30,81%
12	Macapá – AP	79	23	29,11%
13	Maceió – AL	106	16	15,09%
14	Manaus – AM	90	24	26,67%
15	Maringá - SP	289	61	21,11%
16	Natal – RN	111	31	27,93%
17	Niterói - RJ	125	14	11,20%
18	Palmas – TO	60	9	15,00%
19	Porto Alegre – RS	252	75	29,76%
20	Porto Velho – RO	49	16	32,65%
21	Recife – PE	212	36	16,98%
22	Rio Branco – AC	36	10	27,78%
23	Rio de Janeiro – RJ	605	154	25,45%
24	Salvador – BA	315	62	19,68%

25	Santa Maria – RS	71	27	38,03%
26	São Carlos – SP	252	39	15,48%
27	São Cristóvão – SE	73	16	21,92%
28	São Luís – MA	144	17	11,81%
29	São Paulo – SP	1072	203	18,94%
30	Teresina – PI	93	10	10,75%
31	Uberlândia – MG	101	30	29,70%
32	Vitória – ES	325	84	25,85%
<b>TOTAL</b>		<b>6945</b>	<b>973</b>	<b>14,01%</b>

<b>PROLIBRAS 2010</b>				
<b>REGIÃO</b>	<b>INSCRITOS</b>		<b>APROVADOS</b>	
	<b>TOTAL</b>	<b>PERCENTUAL</b>	<b>TOTAL</b>	<b>PERCENTUAL</b>
SUL	1152	16,56%	189	16,15%
SUDESTE	2809	40,45%	400	14,24%
CENTRO-OESTE	989	14,24%	131	13,25%
NORDESTE	1463	21,07%	199	13,60%
NORTE	532	7,66%	57	10,71%
<b>TOTAL</b>	<b>6945</b>	<b>100%</b>	<b>973</b>	<b>14,01%</b>



## APÊNDICE B



UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS



### CONVITE

O Prolibras e seus resultados em Roraima serão tema de discussão que acontecerá na Universidade Federal de Roraima - UFRR, nos seguintes dias e horários:

27 de abril (quarta-feira)	8h às 12h	Entrevista	Local: UFRR – NAPRI (em frente ao BLOCO I)
28 de abril (quinta-feira)	8h às 12h	Grupo de debate	Local: UFRR – BLOCO I

Salientamos que sua participação é indispensável para a realização deste trabalho.

Aguardamos sua presença.

Em 18 de abril de 2011.

**APÊNDICE C**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Venho pelo presente convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada “A representação da Língua Brasileira de Sinais para os surdos no Prolibras em Roraima”, sob responsabilidade da aluna pesquisadora AMANDA MELO DA SILVA, regularmente matriculada no Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal de Roraima, Nível Mestrado, sob orientação do Prof. Dr. Elder José Lanes.

O objetivo desta pesquisa é analisar aspectos da representação da Libras para os surdos referente ao exame de proficiência de sua língua em Roraima, portanto a participação das pessoas surdas para o entendimento desta questão é indispensável.

Lembrando, ainda, que a pesquisa não terá ônus e/ou ganho financeiro. As informações fornecidas por você serão estritamente confidenciais e utilizadas para fins científicos. Os instrumentos de coleta de informações consistirão no registro, através de câmera filmadora, de uma entrevista individual e um debate em grupo, para posterior análise de dados que resultarão no trabalho final do curso.

Sua participação na pesquisa é voluntária, entretanto, sua colaboração é imprescindível para pleno êxito do trabalho.

Boa Vista, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2011.

---

Participante da Pesquisa