



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DCH – CAMPUS IV
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS, LÍNGUA PORTUGUESA E
LITERATURAS.**

INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO L2

Diana Reis

Marta Rocha

Jacobina - Bahia
2017

Diana Reis
Marta Rocha

INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO L2

Monografia apresentada para Conclusão de Curso de Licenciatura em Letras Vernáculas, Departamento de Ciências Humanas – Campus IV, Universidade do Estado da Bahia – como requisito obrigatório para obtenção do grau de licenciados em Letras Vernáculas.

Orientadora: Prof^a. Ma.Crizeide Miranda Freire.

Jacobina – Bahia

2017

Diana Reis

Marta Rocha

INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO L2

Monografia apresentada para Conclusão de Curso de Licenciatura em Letras Vernáculas, Departamento de Ciências Humanas – Campus IV, Universidade do Estado da Bahia – como requisito obrigatório para obtenção do grau de licenciados em Letras Vernáculas.

Data: ____ / ____ / ____.

Resultado: _____

Prof^a. Ma. Crizeide Miranda Freire
Mestra em Educação (UNEB)
(Orientadora)

Professora Juliana Matos Macêdo (UNEB)
Especialização em LIBRAS

Professora Juciara Costa da Fonseca Rios (UNEB)
Especialização em Educação Inclusiva

AGRADECIMENTOS

Primeiramente ao nosso Deus, dono de tudo e de todas as coisas, que se não estivesse presente em nossas vidas nos dando força e coragem, não chegaríamos até o final dessa etapa. A Ele toda honra, toda a glória e todo o louvor, meu total agradecimento. À toda minha família, em especial meu irmão Eduardo Reis e minha tia Reinalice Reis, que me deram forças nesses anos tão difíceis não me deixando desistir o que por muitas vezes eu pensei em fazer. Ao meu amado Luiz Antônio por compreender a minha ausência, por ter paciência e por não soltar a minha mão, me incentivando a continuar. A todos os meus amigos, e não poderia deixar de agradecer a duas pessoas que se foram, mas que foram os meus formadores de valores, me mostrando que com honestidade e estudo podemos ser grandes, Josué Reis e Antônio Serapião (In memoriam). A Marta minha companheira nesse projeto, onde por muitas vezes nos desesperamos juntas, mas vencemos. A todos os professores do Campus do Curso de Letras Vernáculas, em especial a minha orientadora Professora Crizeide, pela força, compreensão e paciência em todos os momentos e a todos os participantes em nossa pesquisa, também as convidadas da nossa banca, professora Juliana Matos e Juciara Costa. E como já dizia Marcelo Camelo: “é preciso força pra sonhar e perceber que a estrada vai além do que se vê”, foi preciso muito esforço, determinação, paciência e perseverança para chegar até aqui, mesmo sabendo que ainda não chegamos ao fim da estrada, mas que há ainda uma longa jornada pela frente, jamais chegaríamos até aqui sozinhas.

Diana dos Reis Costa

Agradeço primeiramente ao Senhor Jesus Cristo autor de todas as ações, que permitiu que tudo acontecesse, não somente na minha caminhada como universitária, mas, ao longo de toda minha vida, sendo Ele o mestre dos mestres, o maior de todos que alguém pode conhecer; e que sempre está conosco em todos os momentos e nos deu forças para superar as adversidades. Agradeço também a professora Crizeide Freire (orientadora), pela dedicação e profissionalismo, que muito contribuiu para a construção desse trabalho, a todos os professores do Campus IV do Curso de Letras Vernáculas, pela força, compreensão e paciência em todos os momentos. Agradeço ao meu esposo Jorge Santos pela paciência e compreensão nas horas em que estive ausente, aos meus pais Erinalva e Rui Ney pelo amor incondicional, meus heróis, que mesmo frente as dificuldades me apoiaram e me fortaleceu, o que pra mim foi muito importante. Aminha irmã Mariana que sempre me apoiou, aos meus tios, tias, primos (a) e amigos (a), a minha avó Almira Santos e meu avô José Bento. Agradeço a minha eterna amiga que hoje não se faz mais presente entre nós fisicamente, mas está presente em nosso coração Sara Almeida (In memoriam). Agradeço a minha companheira de todas as horas que em nenhum momento me deixou desistir Diana Reis. MUITO OBRIGADA, cada um sabe de sua importância na participação dessa conquista. Sem vocês nada disso faria sentido, pois, precisamos de cada um para estarmos completas. Somos apenas uma parte e só funcionamos com todas elas.

Marta Rocha

Dedicamos esse trabalho monográfico a nossa família, nossos amigos, companheiros, colegas de turma e aos estimados mestres, todos os professores do Curso de Letras Vernáculas do Campus IV da Universidade do Estado da Bahia – UNEB.

RESUMO

Este trabalho tem por finalidade analisar as dificuldades enfrentadas pelos professores de Língua Portuguesa no que diz respeito a inclusão aos alunos surdos em sala de aula, como estes estudantes estão sendo inseridos nas aulas dessa disciplina na Escola Estadual PADRE ALFREDO HAASLER, em Jacobina- BA. Para tal, é feita uma explanação sobre as políticas públicas na educação inclusiva no Brasil, como está acontecendo à inclusão de alunos surdos no contexto escolar e como está ocorrendo o ensino de Língua Portuguesa para surdos, enquanto segunda língua na modalidade escrita. Como metodologia optou-se por uma pesquisa de campo do tipo etnográfica, dentro de um enfoque qualitativo, onde os dados foram coletados por meio de questionários a diretora, professores de Língua Portuguesa, alunos surdos, intérpretes e o coordenador do Núcleo Regional da Educação do município de Jacobina. Os fundamentos teóricos que embasam este texto foram construídos a partir da obra de autores como Lacerda (2002); Quadros (1997, 2002, 2003, 2004, 2006); Skliar (1997); entre outros. Através das respostas desses educadores com suas opiniões particularizadas, pode-se observar suas dificuldades comunicativas com estes sujeitos, confirmando-se o grande valor do ensino da LIBRAS, devendo este ser realizado o mais cedo possível na educação de surdos em escolas regulares, comprovando assim a necessidade de uma educação bilíngue.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, Intérprete, LIBRAS, Língua Portuguesa.

ABSTRACT

This work aims to analyze the difficulties faced by teachers of Portuguese Language in the inclusion of deaf students in the classroom, how these students are inserted in the classroom of the related discipline in the Public School PADRE ALFREDO HAASLER, in Jacobina - BA. For this, an explanation is made about public policies in inclusive education in Brazil, how to the inclusion of deaf students is happening in the school context and how the Portuguese language teaching for the deaf is occurring, as a second language in the written modality. As a methodology, a field research of the ethnographic type was chosen, within a qualitative approach, where the data were collected through questionnaires to the director, Portuguese Language teachers, deaf students, interpreters and the coordinator of the Regional Nucleus of Education in the city of Jacobina. The theoretical foundations that underlie this text were constructed from the work of authors as Lacerda (2002); Quadros (1997, 2002, 2003, 2004, 2006); Skliar (1997); among others. Through the answers of the educators and their particularized opinions, it is possible observe their communicative difficulties with these subjects, confirming the great value of the LIBRAS teaching, which should be carried out as early as possible in the education of the deaf in regular schools, thus proving the need of a bilingual education.

Key words: Education; LIBRAS; Interpreters; Portuguese Language.

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado

CNE - Conselho Nacional de Educação

COMUJA – Colégio Municipal de Jacobina

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FENEIS - Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INES - Instituto Nacional de Educação de Surdos

LDB - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

MEC – Ministério da Educação

NRE – Núcleo Regional de Educação

OBMEP – Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas

ONG – Organização não governamental

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNE – Plano Nacional de Educação

PROLIBRAS - Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais

PST – Prestação de Serviço Temporário

REDA - Regime Especial de Direito Administrativo

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. POLÍTICAS PÚBLICAS SOBRE A EDUCAÇÃO PARA SURDOS NO BRASIL: BREVES REFLEXÕES.....	12
2.1 LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS - A LIBRAS.....	20
2.2 O TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS	23
3. OS PROCESSOS PELOS QUAIS PASSAM OS SURDOS: DA SEGREGAÇÃO À INCLUSÃO.....	27
3.1 AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA INCLUSIVA PARA O SURDO.....	30
3.2 PROFESSOR E INTÉRPRETE:A RELEVÂNCIA DA ATUAÇÃO CONJUNTA.....	36
4. METODOLOGIA.....	41
4.1 UNIVERSO DA PESQUISA.....	42
4.2 O LOCUS DA PESQUISA E SEUS PARTICIPANTES.....	44
4.2.1 O LOCUS DA PESQUISA.....	44
4.2.2 O SUJEITO DA PESQUISA.....	46
4.3 ANÁLISE DE DADOS.....	49
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	65
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	67
7. ANEXOS.....	73
8. APÊNDICES.....	80

1. INTRODUÇÃO

Sabe-se que a todo momento e em qualquer lugar do mundo nascem crianças com alguns tipos de limitações. Compreende-se que a surdez não é uma escolha pela pessoa que a tem, há os que nascem surdos e os que a adquirem com o passar dos anos e ninguém está livre de enfrentar desafios como este.

Porém, o nascer surdo não os tornam incapazes de adquirir o aprendizado e não interfere em ter um convívio com a sociedade. Quanto a isso Buscaglia (2006) descreve que: “A sociedade muitas vezes incapacita os indivíduos acometidos por algum tipo de deficiência, muito mais do que a própria deficiência”. Portanto, tanto na educação quanto nas mais variadas áreas da nossa vida não podemos de maneira alguma tratar esses alunos como inábeis, pois, eles possuem a mesma capacidade de aprendizado e captação de conhecimento quanto os ouvintes.

A presente pesquisa com o título de “A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA”, realizada na Escola Estadual Padre Alfredo Haasler em Jacobina - Ba, brotou da necessidade de se analisar como está ocorrendo a inclusão destes alunos em uma escola regular, então após os estágios, nós enquanto alunos do Curso de Letras Vernáculas nos sentimos incomodadas para tal realidade. Por termos notado que possivelmente há um número considerável de jovens com surdez fora da escola, é que procuramos investigar as metodologias de ensino utilizadas pelas professoras das turmas em que há aluno surdo, e se isso não seria um dos possíveis motivos de evasão desses alunos da unidade escolar. A escola citada é da rede estadual de ensino na cidade de Jacobina - Ba, situada à aproximadamente 330 km da Capital da Bahia. Assim sendo, propusemo-nos a aplicar questionários para compreender como está ocorrendo esta inclusão. Para isso participaram da pesquisa pessoas envolvidas nesse processo; sendo utilizada como metodologia uma pesquisa de campo do tipo etnográfica, dentro de um enfoque qualitativo.

Assim, esta pesquisa teve como objetivo geral analisar as dificuldades enfrentadas pelos professores de Língua Portuguesa no que diz respeito a inclusão de alunos surdos na sala de aula. Como objetivos específicos pretende-se:

- Analisar o que diz respeito a legislação atual quanto aos alunos com surdez, e em relação a lei que legitima a LIBRAS como a língua oficial dos surdos;

- Investigar de que maneira os professores estão sendo capacitados para vivenciarem este processo de inclusão, em especial para a educação de surdos;
- Verificar que estratégias são utilizadas pelos professores para promoção da inclusão do surdo em sala de aula.

Para uma melhor consistência deste estudo foi constituído da seguinte forma: a introdução, dois capítulos teóricos e um metodológico com análise de dados, acompanhado das considerações finais. Na iniciação é espaço em que abordamos uma reflexão sobre o tema escolhido e as razões da escolha do mesmo. No segundo capítulo abordamos uma discussão sobre as **POLÍTICAS PÚBLICAS SOBRE A EDUCAÇÃO PARA SURDOS NO BRASIL**, com um breve histórico das conquistas alcançadas no decorrer dos anos; visando a Língua Brasileira de Sinais e o tradutor e intérprete de LIBRAS.

O terceiro capítulo trata sobre **OS PROCESSOS PELOS QUAIS PASSAM OS SURDOS, DESDE A SEGREGAÇÃO ATÉ A INCLUSÃO**; retratando a aula de Língua Portuguesa inclusiva para o surdo e a relevância da atuação conjunta entre o professor e o intérprete. A base teórica que fundamenta as discussões abordadas no segundo e terceiro capítulos é composta por autores tais como Adams (2007), Amado (2000), Fernandes (2000), Geraldi (1984), José e Coelho (2001), Karnopp (2004), Lacerda (2002), Lodi (2013), Mazzotta (2005), Mitler (2003), Padilha (2009), Quadros (2003, 2004, 2006), Ramirez (2009), Rosa (2003), Skliar (1997), Zabala (2008).

No quarto capítulo relata sobre a **METODOLOGIA, UNIVERSO DA PESQUISA, O LOCUS DA PESQUISA E SEUS PARTICIPANTES e a ANÁLISE DE DADOS**, onde abordamos a trajetória metodológica utilizada para a realização da pesquisa, a caracterização dos sujeitos e *locus* da pesquisa e ao final analisa-se os dados gerados através dos questionários que foram aplicados na devida escola, onde será mostrada as dificuldades vivenciadas por cada personagem desta pesquisa, que foram relatadas através das entrevistas e questionários aplicados. A base teórica que fundamenta as discussões abordadas é composta por autores tais como Alves (2009), Lacerda (2006), Nascimento (2007), Pereira (1992), Quadros (2002, 2008), Reily (2008), Silva (2001), Stumpf (2008). Por fim, tem-se as considerações finais verificando se os objetivos propostos foram alcançadas.

O objetivo deste trabalho é causar reflexões diante da realidade que será aqui apresentada, mostrando as dificuldades enfrentadas pelas pessoas com surdez em sala de aula. Para isso existem as Políticas Públicas como fator de garantia dos direitos dessas pessoas, visando acentuar definições acerca do assunto a ser tratado.

2. POLÍTICAS PÚBLICAS SOBRE A EDUCAÇÃO PARA SURDOS NO BRASIL: BREVES REFLEXÕES

Nesse capítulo inicial relatar-se-á sobre as políticas públicas, como elas ocorreram gradualmente para favorecimento das pessoas com surdez, proporcionando uma melhor qualidade de vida e patrocinando tanto o crescimento pessoal quanto profissional desse indivíduo. Portanto, primeiramente é necessário falar sobre a pessoa surda, mostrando um pouco de como esta funciona fisicamente, sendo assim falaremos brevemente sobre o assunto abordado. Segundo afirma José e Coelho (2001) sobre a formação (anatomia) do aparelho auditivo narra-se que:

[...] o aparelho humano de audição é composto por um ouvido externo, um ouvido médio e um ouvido interno. No ouvido externo é onde fica o pavilhão da orelha e o conduto auditivo externo. No ouvido médio ou caixa timpânica tem como parede externa a membrana do tímpano, a parede interna é óssea e nela estão as janelas oval e redonda, que são membranosas, quando junta-se a parede externa à interna há uma cadeia de ossículos: martelo, bigorna, estribo e seus músculos. A trompa de Eustáquio é um conduto que liga a caixa timpânica à nasofaringe (p.149).

E continua citando: “O ouvido interno é composto de: vestíbulo, três canais semicirculares, cóclea ou caracol”. O ouvido externo canaliza os sons para o tímpano, fazendo-o vibrar. As vibrações são transmitidas para os três ossículos do ouvido médio: martelo, bigorna e estribo. (Ver anexos 1e 2, pág. 73). Ainda de acordo com José e Coelho (2001)

Existem diversas definições para o surdo e o deficiente auditivo, sendo a mais aceita a do Comitê de Nomenclatura da Conferência de Executivos das Escolas Americanas para Surdos. Surdo é o indivíduo cujo sentido da audição não é funcional para os objetivos comuns da vida. Este grupo geral é constituído de duas classes distintas: surdez congênita: é quando o indivíduo já nasceu surdo, e a surdez adquirida, quando a pessoa nasce com a audição normal, mas a perde devido a uma doença ou acidente. (p.151)

Inúmeras são as causas da perda auditiva de nascimento, como por exemplo: hereditariedade, incompatibilidade sanguínea entre a mãe e o feto (fator RH), doenças infecciosas como rubéola, sífilis, etc., dentre outros. E, entre as causas de

surdez ou perda adquirida durante a vida, podem ser citadas: a obstrução da trompa de Eustáquio, otites, infecções como caxumba, meningite, etc.

Após entender um pouco sobre a parte física da pessoa com surdez, é necessário perceber que a impossibilidade de ouvir dificulta, sobremaneira, a inserção do surdo no mundo do letramento. Com vistas a viabilizar tal inserção, tendo como objetivo uma língua para meio de comunicação, é que foi criada a Língua de Sinais. Não existem relatos específicos sobre a origem da Língua de Sinais, porém, destaca-se o início de seu uso no ano de 1760, na cidade de Paris na França, onde o abade L'Epée, de aproximadamente sessenta anos, fundou a primeira escola pública para surdos.¹

No Brasil, a Língua de Sinais ganhou espaço a partir de 1857, quando Eduard Huet, um francês que ficou surdo aos doze anos, veio ao país a convite de D. Pedro II para fundar a primeira escola para meninos surdos, primeiramente chamado de Imperial Instituto de Surdos Mudos, hoje conhecida como INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos).

Posteriormente à fundação desta escola, os surdos brasileiros puderam criar a Língua Brasileira de Sinais, que se originou da Língua de Sinais Francesa e das formas de comunicação já utilizadas pelos surdos de vários locais do país. No ano de 1880, em um Congresso Mundial de Professores de Surdos ocorrido em Milão, na Itália, decidiu-se que todos os surdos deveriam ser educados pelo método oral puro, ou seja, sem o uso de qualquer sinal. Somente no ano de 1896, a pedido do Governo brasileiro, A.J. de Moura e Silva, que atuava como professor de surdos no INES, foi ao Instituto Francês de Surdos com a missão de avaliar esta decisão e chegou à conclusão de que o método oralista não era eficiente para todos os surdos².

Após esse momento de extrema importância para a comunidade surda, formularam-se ações por parte do governo; as quais podemos citar primeiramente, o encontro internacional (1896), que avaliou a decisão do Congresso Mundial de Professores de surdos que tinha ocorrido em 1880, em Milão, acontecido na escola (INES), visando à constituição de um método educacional mais eficaz para esse público.

¹ Fonte: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/fonoaudiologia/lingua-de-sinais-origem-e-historia/61951>

² Fonte: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/fonoaudiologia/lingua-de-sinais-origem-e-historia/61951>

Depois a criação da Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988, p. 1), quando, no Artigo 3º, em seu inciso IV, preconiza a necessidade de se “promover o bem de todos, sem preconceito de cor, raça, idade, sexo ou qualquer outra forma de discriminação”. E com a pessoa com deficiência não deve ser diferente, ainda se vê muita rejeição em relação a esses sujeitos, que ainda são alvos de diferenciação dentro da sociedade. Já no artigo 208³, inciso III, narra que é dever do estado, o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. E a partir daí, é que surgem políticas públicas que favorecem a todos e combatendo esse tipo de atitude.

No entanto, a proposta de educação inclusiva surgiu com a Conferência Mundial sobre Educação para Todos⁴, que ocorreu entre 05 e 06 de março de 1990, na cidade de Jomtien, na Tailândia, onde houveram discussões entre os diversos órgãos, como a UNESCO e a UNICEF, contando também com o apoio do Banco Mundial e de várias outras organizações intergovernamentais, regionais e organizações não-governamentais (ONGs), com a finalidade de estabelecer acordos mundiais que garantissem a todas as pessoas os conhecimentos principais necessários a uma vida digna, resultando na criação de um dos documentos mais significativos mundialmente, que é a Declaração de Jomtien ou Declaração Mundial sobre Educação para Todos. E em decorrência dessa Conferência, no Brasil elaborou-se o Plano Decenal de Educação para Todos que tinha como meta assegurar os conteúdos mínimos de aprendizagem as crianças, jovens e adultos.

Contudo, o que fortalece e assegura a inclusão da pessoa com necessidade educacional especial na escola regular é a Declaração de Salamanca⁵ de 10 de junho de 1994, documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, considerado um dos principais documentos mundiais acerca da educação inclusiva. Esse evento foi de extrema importância, pois foi através dele que foi incluída a “educação especial” dentro da “educação para todos” (1990), promovendo o princípio e a discussão de como garantir a educação das crianças com necessidades educacionais especiais.

Essa declaração trouxe benefícios a todas as crianças que não obtinham o resultado adequado na escola, seja por qualquer motivo, beneficiando não somente

³ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

⁴ <http://www.educabrasil.com.br/conferencia-de-jomtien/>

⁵ <http://www.educabrasil.com.br/declaracao-de-salamanca/>

aos deficientes auditivos, mas passou a incluir também as crianças com qualquer deficiência, e toda e qualquer dificuldade que causasse dano no aprendizado. Segundo a Declaração de Salamanca (1998, p.5) diz que, “o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter”. O que garante permanência, respeito ao aluno e suas diversidades; múltiplos níveis de ensino e identidade social.

As escolas devem se adaptar no que for necessário para atender às dificuldades de cada aluno, no que diz respeito à sua aprendizagem. Essa Declaração assevera que:

Os programas de estudos devem ser adaptados às necessidades da criança e não o contrário. As escolas deverão, por conseguinte, oferecer opções curriculares que se adaptem às crianças com capacidade e interesses diferentes (Declaração de Salamanca, 1994, p.33).

Nesse paradigma, as escolas deverão criar os mecanismos necessários para que o aluno com deficiência possa interagir de forma satisfatória e completamente ativa em seus espaços.

Cabe ainda considerar que as políticas públicas no Brasil passam a favorecer esses estudantes a partir da Lei nº 7.853 de 24 de outubro de 1989, que ressalta a relevância de sua integração social, definindo, inclusive, como uma atitude criminosa qualquer recusa à matrícula de um estudante por causa de sua deficiência, descrito no art. 8º. Passados 10 anos, em 20 de dezembro de 1999, no Decreto nº 3.298, essa mesma lei é regulamentada.

Com a criação da Língua Brasileira de Sinais foi possível viabilizar ao máximo o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes com surdez. É acerca dessa língua que passamos a tratar doravante. A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) foi finalmente reconhecida no Brasil pela Lei Federal nº 10.436 de 24 de abril de 2002 que descreve:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002).

O reconhecimento legal dessa língua é o fruto de várias batalhas travadas pelos movimentos surdos. Somente em outubro de 2004 que conseguiram nomear uma comissão de trabalho com a finalidade de abordar a regulamentação da Lei 10.436/2002, que foi formulada uma proposta de ensino bilíngue. Apenas no ano de 2005, no dia 22 de dezembro, que foi acatado e assinalado o Decreto Federal nº 5.626 que regulamenta a Lei 10.436/2002, resultado de uma discussão que ocorreu aproximadamente no ano de 2005 sobre uma proposta final para o decreto da regulamentação da Lei de libras.

É notório que a política pública educacional para surdos aplicada no Brasil, ocorre em decorrência de atuações ampliadas por diversos espaços políticos. Portanto, precisa-se ponderar que:

[...] a política não é feita e finalizada no momento legislativo e os textos precisam ser lidos com relação ao tempo e ao local específico de sua produção. Os textos políticos são o resultado de disputas e acordos, pois os grupos que atuam dentro dos diferentes lugares da produção de textos competem para controlar as representações da política. (MAINARDES, 2006, p. 52).

Sendo assim, o resultado das lutas dos surdos pelo reconhecimento identitário obteve como resultado a criação da Lei de Libras, mas não foi fácil alcançar tal conquista, para obter finalmente essa vitória foi necessário que os surdos revissem os seus significados e batalhassem por alcançar esse objetivo, para a partir daí ser assumido como Política Pública, tendo também como resultado a implementação da Política Inclusiva.

Já sobre os professores, existem dois decretos que tratam sobre a formação desse profissional, sendo capacitado para atuar com alunos surdos. Um deles pode ser encontrado no Decreto Federal nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005) e o outro no Decreto nº 7.611/2011 (BRASIL, 2011).

O Decreto Federal nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005) distingue três tipos de professores: o professor bilíngue para atender especificamente a educação infantil, posteriormente o professor de Libras e os professores das diversas áreas do conhecimento, cada profissional com suas referidas formações, ciente da singularidade linguística dos alunos surdos. Porém, infelizmente essa é uma atuação que está um pouco distante da realidade em que vivem os surdos, pois, em sua maioria os professores não estão preparados para receber esses alunos em sala de

aula, sentindo-se perdidos por não terei uma formação adequada para atuar com essa clientela, o que vem a refletir no rendimento do aluno.

Salienta-se que o Decreto Federal nº 5.626/2005 e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva apresentam uma educação para surdos onde é plausível identificar distintos entendimentos do que seja educação bilíngue. Em análises realizadas sobre essas diferenças contidas nestes documentos, Lodi (2013) identificou que:

[...] o Decreto compreende educação bilíngue para surdos como uma questão social que envolve a língua brasileira de sinais (Libras) e a língua portuguesa, em uma relação intrínseca com os aspectos culturais determinantes e determinados por cada língua; a Política, por sua vez, reduz educação bilíngue à presença de duas línguas no interior da escola sem propiciar que cada uma assumam seu lugar de pertinência para os grupos que as utilizam, mantendo a hegemonia do português nos processos educacionais. Tal concepção limita a transformação proposta para a educação de surdos apenas ao plano discursivo e restringe a inclusão à escola, impossibilitando uma ampliação desse conceito a todas as esferas sociais, conforme defendido pelo Decreto. (LODI, 2013, p. 49).

É perceptível que a autora encontrou diferenças na política educacional bilíngue para surdos proposta pelo MEB (Ministério da Educação Brasileira) onde em certos momentos ampliam os significados e em outros limitam.

A partir dos pontos discutidos pode-se perceber que para se chegar a tantas conquistas nas Políticas Públicas, foram necessárias travar diversas lutas que deixaram como resultado marcas positivas. Podemos ver isso nas Leis e Decretos, garantindo seus direitos e no reconhecimento de sua língua como meio de comunicação, utilizada pela comunidade surda. Além das Leis⁶ acima citadas, podemos destacar as mencionadas abaixo:

- **2004:** A Lei que determina o uso de recursos visuais e legendas nas propagandas oficiais do governo; As comunicações oficiais de campanhas, programas, informes, publicidades e atos da administração direta e indireta do Estado, difundidas pela televisão, deverão conter subtítulo (legendas) e

⁶ <http://blog.handtalk.me/historia-lingua-de-sinais/>

terão tradução simultânea para a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS); LEI Nº4.304 de 07 de abril de 2004⁷.

- **2008:** Foi Instituído o Dia Nacional do Surdos (26 de setembro); LEI Nº 11.796, DE 29 DE OUTUBRO DE 2008.
- **2010:** Nesta data, regulamentou-se a profissão de Tradutor e Intérprete de Libras; LEI Nº 12.319, DE 1º DE SETEMBRO DE 2010.
- **2015:** Publicação da Lei Brasileira de Inclusão, que trata da acessibilidade em áreas como educação, saúde, atendimento, cultura, trabalho etc.; LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015.
- **2016:** A Anatel publica resolução com as regras para o atendimento das pessoas com deficiência por parte das empresas de telecomunicações; Resolução nº 667, de 30 de maio de 2016⁸.

Ainda ao pensarmos em Políticas Públicas, percebemos que em nosso município já vem ocorrendo diversas mudanças, através dos apelos de pessoas da sociedade civil, as quais tem buscado melhorias para os surdos, como por exemplo:

Dia 26 de Setembro de 2017 – ocorreu o primeiro setembro azul de Jacobina, realizado no IFBA, onde tratou sobre cultura surda, movimento surdo e como fazer a aplicabilidade das políticas públicas na cidade.

Dia 02 de Outubro de 2017 – o que ocorreu na Câmara Municipal de Vereadores foi uma discussão sobre a aplicabilidade das leis federais e estaduais que já existem sobre a inclusão da pessoa com deficiência, em questão a pessoa com surdez, para implementação das políticas públicas com relação ao intérprete e a funcionalidade de fato das salas de recursos, para que haja um profissional fluente em LIBRAS para educação de surdos. O requerimento entregue foi para que se exigisse e que se aplicasse essas leis no município para que tenha de fato intérprete em Jacobina, pois o município ainda não tem; embora a existência de muitos surdos nas escolas, não há ainda profissional da língua de sinais nas salas de aulas do município.

E também para cobrar a execução das outras leis que não são aplicadas para o ensino da pessoa surda; também foi dada uma sugestão, para que, futuramente, seja criado a Central de LIBRAS e de Profissionais Intérpretes em nossa cidade; um

⁷ <https://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/136085/lei-4304-04>

⁸ <http://www.anatel.gov.br/legislacao/resolucoes/2016/905-resolucao-667>

Centro que coloque os profissionais de língua de sinais a disposição para o atendimento da pessoa com surdez nesta localidade. Após essa discussão na Câmara de Vereadores, foi dada entrada no Projeto de Lei nº 1672/17⁹ de Jean César, que “Estabelece normas gerais e critérios básicos para promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência auditiva e inclui o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) no sistema de educação municipal”, o qual foi aprovado em 1ª e 2ª discussão.

Em 17 de Outubro de 2017 – Também aconteceu o 1º Encontro de Surdos de Jacobina e região, com o tema “Fortalecendo culturas e identidades”, onde a proposta foi fortalecer a comunidade surda existente na cidade e redondezas, para que junto a eles possam fazer movimentos para garantir o cumprimento das leis que a eles pertencem.

Nota-se que há um pequeno grupo em nossa cidade em busca de que sejam executadas as leis e mesmo aos poucos, trazendo melhoria a vida das pessoas surdas. Porém, precisamos pensar na importância da introdução de uma metodologia de ensino que observem as especificidades dos alunos surdos, o que exige grandes mudanças nas práticas educativas. Levando em consideração que a prática, qualificação e aperfeiçoamento do professor devem ser constantes e continuamente construídos.

A partir desse momento, percebe-se que, na área da educação, estamos, enquanto cidadãos e profissionais comprometidos com o bem-estar da comunidade na qual vivemos; e constantemente enfrentamos situações desafiadoras, sendo preciso, contudo, priorizá-las.

As instituições educacionais em geral devem estar preparadas para receber todas as pessoas que apresentam necessidades especiais, todas as providências devem ser tomadas para que esses alunos recebam atendimento garantido por lei no âmbito da comunicação, informação e na educação, para que possam ir ampliando, progressivamente, na sua formação.

O desafio da educação especial brasileira é a implantação de uma educação de qualidade e com a organização de escolas que atendam a todos os alunos sem nenhum tipo de discriminação, e que reconheçam as diferenças como fator de enriquecimento no processo educacional.

⁹ <http://www.camarajacobina.ba.gov.br/v2/?p=2224>

Vale ressaltar que, para que haja inclusão, é necessário um atendimento educacional especializado para todos os alunos surdos que dele necessitem. E a humanidade vive um momento histórico especial ao falarmos das políticas públicas sobre a educação inclusiva no Brasil, onde percebemos os diversos avanços ocorridos de décadas anteriores até o momento atual. Diante do exposto, este próximo tópico centra-se no âmbito educacional inclusivo direcionado as Políticas Públicas, voltado para a educação de surdos no Brasil; fazendo analogia entre os Intérpretes e a Libras (Língua Brasileira de Sinais). Em vista disso procura-se encadear as relevantes demarcações políticas com o reconhecimento da Língua de Sinais.

2.1 LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS – A LIBRAS

Nota-se que a educação de surdos necessita de análises mais críticas para o desenvolvimento da política pública neste seguimento. Educação e inclusão se analisadas de formas iguais comportam distintos recortes epistemológicos¹⁰, que legitimam a complexidade de tamanha reflexão e que é preciso problematizar essas políticas inclusivas.

Anteriormente a Libras não tinha o conceito como língua oficial brasileira, sendo atualmente já reconhecida como meio de comunicação. Porém, diante de uma história de negação da sua língua, que é de sinais, o surdo pode considerar esse reconhecimento como uma conquista de direitos linguísticos. Como afirma Coelho (2010, p.200), mediante esta conquista “[...] passou a existir um dispositivo legal que, não apenas reconhece a língua de uma comunidade linguística minoritária, como garante o direito ao acesso à educação das crianças surdas através dela”.

Todo ser humano sente a necessidade de se comunicar, sendo a linguagem oral e escrita as maneiras mais comuns de comunicação; pode-se dizer que é através da oralidade que os ouvintes se comunicam, dizem o que sentem e registram seus conhecimentos, participando de um conjunto no qual a linguagem é a medianeira em que se utiliza a fala. Porém, existem casos em que essa habilidade

¹⁰ É o ramo da filosofia que trata da natureza, etapas e limites do conhecimento humano, especialmente nas relações que se estabelecem entre o sujeito e o objeto do conhecimento.

não pode ser desenvolvida e, como consequência, as relações humanas encontram obstáculos para a comunicação.

Podemos perceber que a utilização da língua de sinais é de total importância, pois possibilita aos surdos se comunicarem com o mundo, ter o seu falar simbólico e tão essencial, para que não sejam excluídos linguisticamente em meio a uma sociedade tão seletiva. Ao contrário do que muitos pensam, LIBRAS é uma língua e possui uma estrutura gramatical própria, ultrapassando as ideias daqueles que acreditam ser apenas gestos ou mímicas, como uma maneira de comunicação entre estes sujeitos. Assim como as demais línguas orais, a Libras também possui uma estrutura gramatical própria com todos os elementos que constituem a estrutura gramatical como o léxico, a fonologia, a morfologia, a sintaxe, a semântica e a pragmática, não sendo, portanto, uma adaptação da língua portuguesa.

Léxico¹¹ é o acervo de palavras de um determinado idioma, no caso da Libras, acervo de sinais. É todo o universo de palavras (sinais) que as pessoas de uma determinada língua têm à disposição para expressar-se, oralmente ou por escrito. Característica básica do léxico é a mutabilidade, pois está sempre em evolução, sempre há sinais sendo considerados arcaicos, outros incorporados, outros mudam seu sentido, acontecendo de forma gradual e imperceptível.

Ainda sobre o léxico, as letras que compõem a língua oral são representadas pelo alfabeto manual, que é constituído por sinais, sendo este usado para soletrar nomes e palavras que não existem representações na língua de sinais. Sendo assim, é formado por léxico nativo e não nativo; o primeiro, é formado pelos próprios sinais da Libras, já o segundo, por palavras da língua oral sendo soletradas em língua de sinais onde o mesmo faz uso do alfabeto manual (datilologia).

Já Semântica, ela estuda o sentido das palavras de uma língua, ou seja, conceitos e/ou significados de uma palavra dentro de uma determinada situação. Na Libras, a semântica é a relação que o surdo faz entre o significado e o significante.

Segundo (QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 19), no que se refere à morfologia, conceitua-se como:

“O estudo da estrutura interna das palavras, ou seja, da combinação entre os elementos linguísticos que formam as palavras e o estudo das diversas formas que apresentam tais palavras quanto às categorias de número, gênero, tempo e pessoa, por exemplo” (QUADROS; KARNOPP, 2004)

¹¹ <http://porsinais.blogspot.com.br/2013/01/aspectos-estruturais-da-libras.html>

A sintaxe é a parte que estuda a estrutura das frases, ou seja, como a mensagem é transmitida pelo emissor e como as palavras são organizadas e relacionadas.

Ainda por se tratar de estrutura linguística da LIBRAS, Quadros e Karnopp (2004, p.20), cita que a pragmática “é a área que estuda a língua considerando o contexto linguístico do uso, o seu uso e os princípios de comunicação”.

A LIBRAS também possui parâmetros, que estão divididos em três formas primárias: a configuração das mãos (CM), movimento (M) e ponto de articulação (PA). Quadros & Karnopp, 2004, p. 49:

“Descrevem que ao longo das pesquisas linguísticas prevaleceu que CM, L e M são unidades mínimas (fonemas) que constituem morfemas nas línguas de sinais, de forma análoga aos fonemas que constituem os morfemas nas línguas orais” (QUADROS; KARNOPP, 2004)

Também há os parâmetros secundários que são: Orientação (O) e os Componentes Não manuais.

Segundo Ferreira (2010) a configuração da(s) Mão(s) são as diversas formas que a(s) mãos tomam na realização do sinal; ponto de articulação (PA), também chamado de Locação, é o espaço em frente ao corpo, um espaço neutro, ou uma região do próprio corpo, onde os sinais são articulados; Orientação (O) é a orientação da palma da mão durante a realização do sinal, que pode ser: para cima, para baixo, para dentro, para fora ou para o lado; componentes não manuais (expressão facial) são utilizados para definir ou intensificar os significados dos sinais e o Movimento (M) que é o deslocamento da mão no espaço.

Portanto a Língua de Sinais não é universal, assim como cada país possui a sua própria língua, o mesmo ocorre na Língua de Sinais, há variações de acordo com cada lugar, ou seja, varia de acordo a sua nacionalidade. O que acontece é que a cultura local interfere muito nos resultados da língua e as expressões são influenciadas pelo regionalismo, o que vai justificá-la ainda mais como língua.

Ainda de acordo a autora,

Assim como línguas faladas, as línguas de sinais não são universais: cada país apresenta a sua própria língua de sinais, é uma língua de modalidade espaço visual ou gestual. “As línguas de sinais apresentam-se numa modalidade diferente das Línguas orais-

auditivas: são línguas espaço visuais, ou seja, a Realização dessas línguas não estabelecidas através do canal oral. “Auditivo, mas das visões e da utilização do espaço.” (Quadros, 2006, p.18)

Nessa perspectiva, a LIBRAS configura-se como um elemento essencial na formação completa do sujeito surdo para que se estabeleçam de forma real e efetiva suas relações na sociedade. Sua eficácia depende de um ponto ou espaço de localização em que esses sinais são realizados, pois, como toda língua, ela está sempre se modificando e isso acontece através de alguns parâmetros traçados para que todos realizem e possam compreender uns aos outros, esse é um dos elementos que a configura como língua.

Ainda sobre o decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, já citada anteriormente, relata a Libras como disciplina curricular obrigatória conforme mencionado abaixo:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Diante desse decreto, muitas instituições foram regularizando seus currículos consequentemente, a Língua Brasileira de Sinais foi incluída como disciplina obrigatória na UNEB, através da Resolução¹² Nº 1.868/2016, de 13 de abril de 2016, tornando-a como componente curricular obrigatório, com carga horária de 60 horas. Devemos refletir sobre a importância dessa disciplina nos cursos de formação de professores e nos demais cursos, uma vez que, podemos nos deparar a qualquer momento com um aluno com surdez e não sabermos como lidar com esta situação.

2.2 O TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS

¹² <http://www.uneb.br/files/2016/05/DOE180516resolu%C3%A7%C3%A3o.pdf>

O intérprete tem a função de mediar um diálogo entre pessoas que fazem o uso de línguas diferentes, ou seja, do surdo e a pessoa que não conhece a Língua Brasileira de Sinais, interpretando a mensagem de uma língua para outra. Já o tradutor, realiza um trabalho com a palavra escrita, efetivando a tradução de documentos, livros, entre outros, ambos têm por objetivo de transpor frases de uma língua para outra.

Contudo, à medida que o surdo foi ganhando seu espaço e teve sua língua reconhecida, o intérprete também foi beneficiado decorrente dessa aquisição. Um dos elementos fundamentais para que esses profissionais obtivessem essa conquista, foi a legitimação das línguas de sinais nos países, pois, os surdos passaram a ter direito a garantia de acesso a sua língua. Então as instituições foram obrigadas a contratar intérpretes da língua de sinais para comunicação dos surdos. E os fatos históricos que marcaram a constituição do profissional intérprete de Língua de Sinais no Brasil são:

- a) Presença de intérpretes de língua de sinais em trabalhos religiosos iniciados por volta dos anos 80.
- b) Em 1988, realizou-se o I Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais organizado pela FENEIS que propiciou, pela primeira vez, o intercâmbio entre alguns intérpretes do Brasil e a avaliação sobre a ética do profissional intérprete.
- c) Em 1992, realizou-se o II Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais, também organizado pela FENEIS que promoveu o intercâmbio entre as diferentes experiências dos intérpretes no país, discussões e votação do regimento interno do Departamento Nacional de Intérpretes fundado mediante a aprovação do mesmo.
- d) De 1993 a 1994, realizaram-se alguns encontros estaduais.
- e) A partir dos anos 90, foram estabelecidas unidades de intérpretes ligadas aos escritórios regionais da FENEIS. Em 2002, a FENEIS sedia escritórios em São Paulo, Porto Alegre, Belo Horizonte, Teófilo Otoni, Brasília e Recife, além da matriz no Rio de Janeiro.
- f) Em 2000, foi disponibilizada a página dos intérpretes de língua de sinais www.interpretels.hpg.com.br. Também foi aberto um espaço para participação dos intérpretes por meio de uma lista de discussão via e-mail. Esta lista é aberta para todos os intérpretes interessados e pode ser acessada por meio da página dos intérpretes.
- g) No dia 24 de abril de 2002, foi homologada a lei federal que reconhece a língua brasileira de Sinais como língua oficial das comunidades surdas brasileiras. Tal lei representa um passo fundamental no processo de reconhecimento e formação do profissional intérprete da língua de Sinais no Brasil, bem como, a abertura de várias oportunidades no mercado de trabalho que são respaldadas pela questão legal.¹³

¹³ <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/educacao/a-historia-do-profissional-tradutor-e-intereprete-de-lingua-de-sinais/13490>

Além dessas conquistas que foram de suma importância para a valorização deste profissional, é interessante mencionar aqui as leis que amparam a atuação do intérprete de língua de sinais de forma direta ou não.

- Lei 10.098/00 que garante a acessibilidade;
- Lei 10.172/01 relativa ao Plano Nacional de Educação;
- Resolução MEC/CNE: 02/2001 (Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica);
- Portaria 3284/2003 que substitui a Portaria 1679/99 que garante a acessibilidade a Educação Superior.

Porém a medida que os surdos foram se sobressaindo e tendo a LIBRAS reconhecida como sua língua materna, automaticamente o intérprete educacional também foi obtendo espaço como tradutor profissional oficializado desta língua dos surdos. Essa profissão foi regulamentada, no Brasil, pela Lei 12.319, 01 de setembro de 2010.

Nesta mesma Lei, no Art. 4º diz que:

A formação profissional do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional reconhecidos pelo Sistema que os credenciou;

II - cursos de extensão universitária; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por Secretarias de Educação.

Parágrafo único. A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III.

Ainda é muito pouca a quantidade de pessoas que se capacitam nesta área, uma vez que apesar da lei incentivar esta formação, ainda são poucos os locais que ofertam este tipo de capacitação, acontecendo em maior parte nos grandes centros, dificultando assim a possibilidade de muitos que desejam adquirir este aprendizado, por conta da falta de acesso a esses cursos. O exame de proficiência, por exemplo, ainda é disponibilizado em poucos locais a nível nacional, apesar de existirem leis que garantem este acesso. Conforme assegura o artigo 5º citado abaixo:

Até o dia 22 de dezembro de 2015, a União, diretamente ou por intermédio de credenciadas, promoverá, anualmente, exame nacional de proficiência em Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Parágrafo único. O exame de proficiência em Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento dessa função, constituída por docentes surdos, linguistas e tradutores e intérpretes de Libras de instituições de educação superior.

“O intérprete educacional é aquele que atua como profissional intérprete de língua de sinais na educação”, (Quadros 2004). O intérprete, especialista para atuar na área da educação, deverá intermediar relações entre os professores e os alunos, também colegas ouvintes com os surdos. Exercer tal função, portanto, vai além do ato interpretativo entre línguas: o intérprete/tradutor desta língua tem o papel fundamental de garantir a comunicação entre o surdo e o ouvinte, ou seja, a pessoa que não usa/não sabe a LIBRAS.

A perspectiva da interação é de uma atividade interativa dinâmica. As questões nesse sentido são: como todos os participantes estão elaborando o sentido sobre o que estão falando? O que eles estão fazendo ao falar? Esta interação é uma atividade em que os participantes determinam a cada minuto o significado de alguma coisa que é dita. Essa atividade envolve um ato interpretativo baseado na experiência dos participantes em situações similares, bem como o conhecimento gramatical e lexical (QUADROS, 2003: p.80).

O intérprete, ao se deparar com dessemelhantes discursos, cria ideias de acordo com o que está sendo utilizado no momento, bem como lançar mão de referenciais diversos, de modo a favorecer, ao surdo, a construção do sentido acerca dos objetos expostos no texto escrito ou falado. Além disso, ele também precisa buscar a utilização de elementos linguísticos. Existem requisitos para o exercício dessa profissão determinados pela lei 12.319, que delibera:

Art. 7º O intérprete deve exercer sua profissão com rigor técnico, zelando pelos valores éticos a ela inerentes, pelo respeito à pessoa humana e à cultura do surdo e, em especial:

I - pela honestidade e discrição, protegendo o direito de sigilo da informação recebida;

II - pela atuação livre de preconceito de origem, raça, credo religioso, idade, sexo ou orientação sexual ou gênero;

III - pela imparcialidade e fidelidade aos conteúdos que lhe couber traduzir;

IV - pela postura e conduta adequadas aos ambientes que frequentar por causa do exercício profissional;

V - pela solidariedade e consciência de que o direito de expressão é um direito social, independentemente da condição social e econômica daqueles que dele necessitem;

VI - pelo conhecimento das especificidades da comunidade surda. (BRASIL, 2010, p. 1)

O intérprete educacional deve estar sempre estudando e se atualizando para realizar uma boa interpretação nas aulas e nas diferentes disciplinas, pois há muitos termos específicos dentro das disciplinas de Biologia, Química, Física, Filosofia que não têm sinais equivalentes na LIBRAS, e, para o intérprete, conhecendo seus significados, torna-se mais fácil explicar para os alunos surdos a forma de combinar em um sinal entre si para estes termos. Acerca disso, afirma LACERDA (2002):

O intérprete precisa poder negociar conteúdos com o professor, revelar suas dúvidas, as questões do aprendiz e por vezes mediar a relação com o aluno, para que o conhecimento que se almeja seja construído. O incômodo do professor frente à presença do intérprete pode levá-lo a ignorar o aluno surdo, atribuindo ao intérprete o sucesso ou insucesso desse aluno (p.123).

Sendo assim, se o intérprete não souber o significado de algum termo específico de alguma matéria, o melhor a fazer é perguntar ao professor regente e assim transmitir o certo ao aluno, desse modo, a organização linguística no texto falado ou escrito do planejamento do tradutor/intérprete depende das informações que o docente passa para o intérprete, o que requer que ele fique sempre atento para não se equivocar e passar um sentido distinto do original.

Indiscutivelmente, constata-se que uma das maiores dificuldades encontradas pelos alunos com necessidades educativas especiais, especificamente os surdos, é derrubar as barreiras referentes à comunicação. Diante de tal constatação, evidencia-se a relevância desse profissional para o processo de aprendizagem desses estudantes, que já se encontram em situação de maior fragilidade em relação aos ouvintes, devido à impossibilidade de compreender certos conceitos construídos a partir da referência oral.

3. OS PROCESSOS PELOS QUAIS PASSAM OS SURDOS: DA SEGREGAÇÃO À INCLUSÃO

Neste segundo capítulo será abordada a trajetória pelo qual a pessoa surda passou da antiguidade até os dias atuais. Portanto se faz necessário mostrar o processo de exclusão, segregação e inclusão do surdo perante a sociedade e no âmbito educacional, em que sempre foi alvo de preconceito, discriminação, opressão e desamparo, o que contribuiu de forma gradual para a inserção deste público.

Mesmo que os surdos ainda sejam alvo de preconceito, e de certa forma rotulado pela sociedade, marcados por um passado estereotipado e excludente, ao analisar as políticas públicas e a história do processo de inclusão das pessoas com deficiência no Brasil, pode-se notar uma grande mudança de aceitação, o surgimento de leis que protegem e asseguram a inserção dessas pessoas no campo da educação, na sociedade e, principalmente, no processo de inclusão que aconteceu e vem ocorrendo paulatinamente no âmbito educacional e social no Brasil, e através de muitas batalhas e surgimentos de leis que se vem conseguindo assegurar a inclusão desses sujeitos em alguns espaços.

Ao realizar uma análise sobre a trajetória dos processos sócio históricos da Educação Inclusiva no mundo, em geral, e no Brasil, em particular, pode-se dizer que, desde a Antiguidade existe uma grande resistência quanto à inclusão do indivíduo com deficiência no ambiente formal de educação. Os séculos XVII e XVIII foram reconhecidos como a época da ignorância e da não aceitação do indivíduo com deficiência: isto ocorria tanto com a família quanto com a sociedade. Este público era alvo de preconceito e discriminação, o que causava situações de exclusão. De acordo com BRASIL, 2001, p.2 “na antiguidade as pessoas com deficiência mental, física e sensorial eram apresentadas como aleijadas, mal constituídas, débeis, anormais ou deformadas”. Porém, ao decorrer do tempo, nota-se que essas concepções sobre as deficiências foram mudando e a visão que se tinha dessas pessoas também.

As mudanças sociais ocorridas nos diferentes momentos históricos como citadas em cada época, colaboraram, de modo significativo, para que fossem corrompidas estas percepções preconceituosas que existiam e em alguns contextos ainda vigoram, frente às pessoas com deficiência, de que são incapazes e, de certa forma, ameaça para o padrão da sociedade. Embora a segregação ainda fosse uma

realidade, no decorrer do tempo algumas políticas públicas de notória relevância foram implementadas: A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), Plano Nacional de Educação, entre outros e também os movimentos sociais surdos que reivindicavam os seus direitos.

O pensamento de exclusão ao desigual, ou seja, às pessoas com deficiência, esteve presente em todas as sociedades, tanto nos séculos passados quanto nos dias atuais, pois sempre existiu uma valorização de um dado padrão social e, aqueles que não se adequavam a este, estavam sujeitos à margem.

Ademais, sabe-se que a educação era restrita a um pequeno grupo de pessoas, sendo apenas poucos privilegiados a frequentarem as escolas. Os que eram tidos como “anormais” e que não correspondiam, portanto, aos estereótipos propostos pela sociedade, eram excluídos. Porém, por volta do século XIX, acontece a fase da institucionalização particularizada, na qual as pessoas que apresentavam algum tipo de deficiência tinham uma proposta de aprender em casa, ou seja, podiam estudar dentro de sua residência, fora das escolas, com o intuito de serem protegidos da sociedade.

Contudo, esse atendimento formativo ainda ocorria de modo individualizado, distanciando do convívio com os demais sujeitos, fato esse que fez com que o processo se assemelhasse a uma espécie de encarceramento, pois esses sujeitos ainda eram vistos como uma classe ameaçadora para a sociedade. Sendo assim, começaram a ser dadas a esse público, várias expressões ao atendimento educacional, como afirma Mazzotta (2005, p. 17):

[...] até o final do século XIX, diversas expressões eram utilizadas para referir-se ao atendimento educacional aos portadores de deficiência: Pedagogia de Anormais, Pedagogia Teratológica, Pedagogia Curativa ou Terapêutica, Pedagogia da Assistência Social, Pedagogia Emendativa.

Essas expressões foram lançadas na Europa, que serviu como influência para concretizar a participação deste público, tanto na sociedade quanto no preceito escolar, no emanar da história da educação especial no Brasil.

Na Idade Média, ainda durante o século XIX, as crianças que apresentavam alguma deficiência eram discriminadas e tidas como monstros, indivíduos resultantes de obras de feitiços, bruxas ou possuídas por forças demoníacas/malignas e como essa era uma época marcada pela religião, esses sujeitos tinham que ser abolidos,

conforme afirma ADAMS: “[...] Enquanto que na Idade Média, a deficiência era vista como atuação de maus espíritos e do demônio, sob o comando das bruxas, e também resultado da ira celeste e castigo de Deus”. (ADAMS, 2007).

A partir do século XX, os indivíduos com deficiência começaram a ser vistos de forma diferente: aqueles que eram tratados com preconceito e discriminação, passaram a ter direitos e participar de atividades comuns a todos os cidadãos. Algumas pessoas começam a lutar contra a discriminação, fazendo movimentos sociais em busca de uma sociedade inclusiva. Neste período, também surgem críticas às práticas de ensino da época, levando a questionamentos sobre os modelos de ensino-aprendizagem que gerou exclusão no panorama educacional. Zabala afirma que:

O aperfeiçoamento da prática educativa é o objetivo básico de todo educador. E se entende este aperfeiçoamento como meio para que todos os alunos consigam o maior grau de competências, conforme suas possibilidades reais. O alcance dos objetivos por parte de cada aluno é um alvo que exige conhecer os resultados e os processos de aprendizagem que os alunos seguem. E para melhorar a qualidade do ensino é preciso conhecer a ação avaliadora observando simultaneamente os processos individuais e os grupais. Referimo-nos tanto aos processos de aprendizagem como aos de ensino, já que, desde uma perspectiva profissional, o conhecimento de como os meninos e meninas aprendem é, em primeiro lugar, um meio para ajudá-los em seu crescimento e, em segundo lugar, é o instrumento que tem que nos permitir melhorar nossa atuação na aula (ZABALA, 2008, p. 201).

Ao final do século XX houve algumas reflexões diante das práticas educacionais depois de movimentos realizados, passaram a refletir sobre uma nova metodologia de ensino, com novas práticas pedagógicas. Pode-se perceber que a partir desse momento até os dias atuais, a concepção que se tem de inclusão vem mudando e os avanços sociais, pedagógicos e tecnológicos estão sendo valorizados, pois, surgiram leis que asseguram a inclusão dessas pessoas que sofreram preconceitos e discriminação e que hoje tem seus direitos perante a sociedade e, de certa forma, passaram a ser vistos com outro olhar, um olhar menos piedoso.

3.1 Aula de língua portuguesa inclusiva para o surdo

Ao se falar em ensino de Língua Portuguesa o que vem na mente das pessoas, geralmente, é o estudo da gramática. Sendo assim, vale ressaltar que o Português não está restrito somente a este tipo de ensino e cabe ao professor ter em mente que o seu objetivo primordial não se limita ao ensino das normas gramaticais. Na busca de aprender a língua materna, faz-se imperioso que sejam estudados os variados usos da língua, a linguagem formal e informal, pois estes são acontecimentos essenciais para as diversas ocasiões comunicativas de que se participa no cotidiano. É preciso se pensar em atividades, levando também em conta as variações linguísticas, considerando-se a diversidade da própria língua quando relacionados aos contextos e objetivos de uma diferente comunicação.

Além disso, com o passar do tempo, o professor, em suas pesquisas e observações, deve buscar estratégias e propor atividades voltadas à leitura, escrita e reescrita de textos, relacionando-os às diferentes situações sócio comunicativas para que são utilizadas. Acerca disso, os PCN postulam que o ensino da Língua Portuguesa e de sua gramática deve observar:

[...] o domínio da expressão oral e escrita em situações de uso público da linguagem, levando em conta a situação de produção social e material do texto (lugar social do locutor em relação ao(s) destinatário(s); destinatário(s) e seu lugar social; finalidade ou intenção do autor; tempo e lugar material da produção e do suporte) e selecionar, a partir disso, os gêneros adequados para a produção do texto, operando sobre as dimensões pragmática, semântica e gramatical (BRASIL, 1998c, p. 49).

Deve-se, portanto, pensar no ensino a partir da concepção dos variados elementos que o diálogo humano permite e que a língua materna é uma maneira de assegurar o efeito e o alento ao processo de ensino e aprendizagem. Ensinar Língua Portuguesa é instruir os alunos ao seu uso adequado em cada momento, ou seja, em todos os contextos e situações que venham a ter em seu cotidiano.

Os PCN's têm como proposta que este ensino venha a acontecer de forma contextualizada, dando, assim, prioridade à funcionalidade da língua em lugar do seu artificialismo. O aluno, ao ter um contato com diferentes gêneros textuais, amplia seu universo textual devido à diversidade de texto que lhe é apresentada,

favorecendo discussões na formação, o que lhe possibilita, ainda, desenvolver um senso crítico diante da linguagem e da sociedade. Segundo Geraldi (1984):

Estas práticas, integradas no processo de ensino aprendizagem, têm dois objetivos interligados: a) tentar ultrapassar, apesar dos limites da escola, a artificialidade que se institui na sala de aula quanto ao uso da linguagem; b) possibilitar, pelo uso não artificial da linguagem, o domínio efetivo da língua padrão em sua modalidade oral e escrita (p. 77).

Salienta-se que o aluno não está sendo privado de ter contato com a língua a partir de seus caracteres e sua funcionalidade, uma vez que o trabalho com gêneros textuais não exclui a preocupação com a norma padrão da língua, além de não visar à parte artificial dela, apenas. Tal busca, contudo, mostra-se complicada, muitas vezes, para o professor. A não atenção à contextualização quando do estudo da Língua portuguesa constitui-se em fator de dificuldade para o aprendizado dela para os alunos, de modo geral.

Essa dificuldade apresentada para alunos ouvintes, aos surdos ela é ainda mais evidente. A Língua Portuguesa é tida para o aluno surdo como a sua segunda língua, tornando-se, então, uma língua estrangeira para esse educando. E tais alunos deparam-se com peculiaridades específicas em seu procedimento de aprendizado da leitura e escrita, uma vez que transitam por duas línguas diferentes.

Sempre que se pesquisa sobre a história da Educação de surdos no Brasil, nota-se que, desde seu início, o grande problema enfrentado pelas pessoas surdas, durante muito tempo, tem sido a questão da dificuldade linguística. Com a aprovação e publicação da LIBRAS em 2002, reconhece-se que o surdo tem direito ao acesso a uma língua que, neste caso, a sua língua natural como primeira língua, tendo então um ponto de partida para outra aprendizagem.

As Políticas Públicas demandaram a inclusão como regra geral. Contudo, é preciso questionar o papel da escola ou da presença na escola de pessoas com deficiência, focando, sobretudo, na prática pedagógica e no processo de aprendizagem, como processos vivenciados por estas pessoas. Porém, o que está em questão não é o tipo de escola, mas sim a educação e aprendizagem efetiva dos surdos. Certamente, estes questionamentos não negam que o espaço escolar é um espaço social e deve, sim, ser questionado e ressignificado a todo o momento.

As dificuldades para o ensino de língua portuguesa para surdos, e a incerteza na definição de como seria possível realizar qualquer adaptação ao currículo dessa disciplina que viesse a atender melhor às necessidades desses sujeitos, caracterizam a percepção do professor das escolas inclusivas. Nota-se que é preciso avançar, de modo a nem isolar os “deficientes”, como se observa na educação em direção a este grupo, nem promover uma convivência sem mediação adequada que, muitas vezes, provoca mais estranhamento e distanciamento do que inclusão. O profissional da escola regular precisa conhecer a Língua de Sinais Brasileira para conversar com seus educandos, mesmo considerando que é imprescindível a presença de um intérprete durante as aulas para dar suporte ao aluno, enquanto o professor trabalha o conteúdo, atento à diversidade que ali se apresenta. Essa figura é, portanto, essencial no contexto de inclusão. Mitler (2003, p. 25) explicita que:

No campo da educação, a inclusão envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola.

Diante disso, sabe-se que o âmbito escolar deve ser adaptado para receber alunos com deficiência. Nota-se também que esse paradigma requer sim, um repensar sobre o fazer pedagógico, em que haja uma transformação da escola atual, onde todos sejam tratados como iguais pelas diferenças que possuem, em que os alunos sejam conscientizados da importância da cumplicidade entre todos. Uma escola para todos permeada pelo respeito ao sujeito singular e social, sem preconceito e/ou discriminação, em que o professor tenha um papel fundamental para essa conscientização.

Essa é uma questão bastante provocativa, pois existe toda uma demanda. Não se sabe de fato, se o aluno surdo ao chegar à escola regular recebe um atendimento necessário para sua inclusão na sala de aula. Além disso, não há certeza de que o professor recebe a formação necessária para atender a esses alunos. Segundo Amado (2000):

O professor é diariamente desafiado a corresponder as novas expectativas projetadas sobre ele, apesar da carência de recursos materiais, das limitações das renovações pedagógicas e da escassez de material didático, componentes gerados pela crise econômica e pelos cortes orçamentários. Quanto aos professores que atuam com alunos com necessidades educativas especiais, os problemas se intensificam. (AMADO,2000, pág. 143)

Nota-se que um dos fatores de maior relevância para esta ocorrência seria o uso de uma língua, pode-se dizer que totalmente oralista no processo de comunicação e o despreparo dos professores para lidar com o público surdo, onde o aluno é tratado como ouvinte, conseqüentemente, por melhor que seja o método utilizado, as chances de sucesso acabam sendo bastante limitadas chegando, na maioria das vezes, ao fracasso.

Portanto, ensinar uma língua escrita para quem desconhece a oralidade é um desafio para todos os professores com alunos surdos em suas turmas. Por não serem formados para ensinar esses sujeitos, os professores não sabem como lidar com essa realidade e se sentem incapazes de resolver ou trabalhar com essa situação em sala, por medo de que, de alguma maneira, esse aluno não venha a obter rendimento ou até mesmo possa se sentir excluído pela turma. Muitos professores contam apenas com o que já vivenciaram em sala de aula, nas suas experiências, mas, ao se depararem com as lacunas que esses alunos apresentam em seu rendimento, percebem que é preciso ainda muito estudo, que há uma necessidade de aprender mais para poder ensinar, que se faz necessário uma formação continuada em exercício.

A dificuldade enfrentada não está exatamente na surdez em si, mas no fato dos alunos não terem conhecimento da Língua Portuguesa, e estarem na escola para aprender esse português, isso enquanto escrita, sendo ela a segunda língua do surdo. E os professores não terem tanto conhecimento ou não saberem tanto quanto deviam sobre a língua de sinais (LIBRAS), que é a língua oficial deste público e, por conseguinte, usada como forma de comunicação para os surdos.

Pelo fato de os professores não terem uma formação adequada para atender a esse público, eles acabam não tendo metodologias e procedimentos apropriados, surgindo, então, um empecilho em sua prática de ensino. Mesmo frente a tantas dificuldades, alguns docentes têm sempre tentado atender, da melhor maneira possível, e, são muitas as tentativas para se chegar a um ensino adequado para os alunos surdos. Para muitos professores, trabalhar com este público ainda é algo novo, é um grande desafio a ser enfrentado, muitos se sentem surpresos diante dessa realidade. Além disso, já existem muitas iniciativas, sobretudo do setor privado, de capacitar esses profissionais no domínio da Língua Brasileira de Sinais. E são muitos os professores que têm investido nisso, por conta própria, enquanto não são implementadas políticas públicas efetivas para esse fim.

Ter um aluno com necessidades especiais na sala de aula acaba sendo, de certa forma, uma troca de conhecimento para ambos, uma experiência adquirida com o tempo. Com a convivência, os professores não só ensinam, como também se aperfeiçoam com esses alunos, pois cada um tem sua maneira de expressar o que pensa e o que sente.

Têm sido muitos os desafios lançados ao professor em sua sala de aula, onde ele descobre a todo o momento que é necessário sempre manter os seus saberes atualizados para que possa atender a proposta de uma educação diversificada e de qualidade. Há uma dificuldade em se comunicar com este aluno, em passar o conteúdo, em saber se ele está ou não absorvendo as informações, se está entendendo ou não, entre outras dificuldades que surgem ao decorrer das aulas. Acerca disso, Padilha (2009) explicita que:

A educação inclusiva tem provocado, em muitos professores, sentimentos de incerteza no fazer pedagógico. Entre erros e acertos, o professor sente a necessidade de orientação. Em muitos casos, o sentimento é de frustração frente a objetivos que lhes parecem inatingíveis.

Percebe-se que o professor não se sente seguro ao planejar, ao dar uma aula para um aluno com deficiência, até mesmo por não ser formado para tal função, sentindo-se então a necessidade de uma orientação, uma capacitação para atender as demandas e necessidades deste público, o que acaba dando um anseio de frustração por não conseguir alcançar os objetivos almejados em suas aulas, deixando parecer que sua meta é algo inatingível. Ainda segundo Padilha:

A abordagem dessa questão supõe uma análise de dois grandes desafios que professores das séries iniciais têm enfrentado: um deles refere-se à própria identidade – “ser professor” –, ou seja, sua profissão exige conhecimentos e práticas que os cursos de formação inicial nem sempre têm conseguido abordar e que a chamada “formação continuada” não tem atingido na profundidade necessária. Outro desafio diz respeito às “propostas de inclusão escolar”. O medo, as dúvidas e principalmente os mitos têm acompanhado os professores, causando confusões teóricas, práticas pedagógicas inadequadas e frustrações (PADILHA, 2009, p. 113).

Ancorando-se nas concepções defendidas por Padilha, constata-se que são poucos os professores que sabem a respeito do atendimento a um público que necessita de um acolhimento diferenciado e que estes precisam de uma nova pedagogia, no caso dos surdos, uma pedagogia surda voltada para a identidade, a

história, a arte e a cultura surda. Esta pedagogia propõe que se tenha a presença de um professor surdo na escola, pois, essa metodologia defende que desde as séries iniciais, ou seja, desde a educação infantil, a criança surda precisa ter aulas ministradas em Língua de Sinais por professores surdos. De acordo com Stumpf: 2008, p. 20 “[...] no Brasil, por meio da Pedagogia Surda, pensa-se em fazer melhor colocando a criança desde sempre para conviver com a cultura surda”. Como citado acima, é importante a presença do professor surdo na escola para que este aluno tenha um modelo a seguir e não ficar perdido em sala tentando seguir o aluno ouvinte.

Sendo assim, os professores necessitam de uma prática pedagógica diferenciada, que lhes tragam segurança e certeza em seu aprendizado, que, em sua maioria, está exposta a uma educação que não apresenta métodos apropriados e suficientes para dar conta de promover o aprendizado efetivo da língua aos não ouvintes, o que ocorre, sobretudo, por falta de preparo e insegurança dos profissionais.

3.2 Professor e intérprete: a relevância da atuação conjunta

Na discussão sobre a relevância de um trabalho efetivo voltado para o público surdo, no que concerne ao ensino-aprendizado da língua portuguesa, e sabendo-se que este é um trabalho que só ocorre satisfatoriamente com a parceria entre professor e intérprete, um questionamento emerge: Como isso pode ocorrer?

Sabido é que cada um desses atores – professor e intérprete realiza uma função; cabe, por exemplo, ao intérprete passar a mensagem sempre de forma precisa e apropriada de uma língua para outra, de modo a possibilitar que aconteça uma comunicação entre pessoas que não utilizam a mesma língua, ou seja, o intérprete intermedia a interação/comunicação entre as pessoas. Já ao professor compete ter uma metodologia diferenciada, mudar, apropriar sua metodologia, adaptar suas atividades, ser flexível na comunicação oral e gestual; é através da visão que o surdo compreende o mundo, então, é fundamental que o professor utilize figuras/imagens, projetor de imagens, consistindo na aplicabilidade de recursos visuais em suas aulas, pois a presença do intérprete em sala de aula, embora de suma importância, não é suficiente, haja vista, no que diz respeito ao

estudo e ensino da língua, este profissional apresenta limitações e lacunas, as quais, por sua vez, só podem ser cobertas, preenchidas pelo professor.

A fim de viabilizar um melhor aprendizado, o professor pode, ainda, adaptar atividades que venham a facilitar essa interação entre aluno, professor e intérprete no entendimento do aluno. Exemplo disso está no trabalho com textos, quando o docente pode criar alguns recursos, inclusive em língua de sinais, que permitam o papel ativo dos surdos, no sentido de atribuir sentidos e dar vida ao texto em sua tradução de experiências individuais, trabalho este que deve ser, também, direcionado aos alunos ouvintes, os quais manifestam grandes dificuldades no aprendizado de leitura.

A relevância disso se dá pela experiência, a qual, segundo Larrosa (2004, p. 154), diz “[...] é o que nos passa, ou que nos acontece, ou nos toca”. O que nos deixa entender que, o que dá sentido às coisas é o envolvimento do sujeito, é quando se tem um conhecimento prévio do que está sendo estudado.

Pode-se perceber que existem várias diferenças entre a Língua Brasileira de Sinais e a Língua Portuguesa. Isso se evidencia ao observar as produções, as diferenças citadas por Quadros (2003), quando observa que:

- (1) A língua de sinais é visual e a língua portuguesa é oral-auditiva.
- (2) A língua de sinais é baseada nas experiências visuais das comunidades surdas mediante as interações culturais surdas, enquanto a língua portuguesa constitui-se baseada nos sons.
- (3) A língua de sinais apresenta uma sintaxe espacial incluindo os chamados classificadores. A língua portuguesa usa uma sintaxe linear utilizando a descrição para captar o uso de classificadores.
- (4) A língua de sinais utiliza a estrutura tópico-comentário, enquanto a língua portuguesa evita este tipo de construção.
- (5) A língua de sinais utiliza a estrutura de foco através de repetições sistemáticas. Este processo não é comum na língua portuguesa.
- (6) A língua de sinais utiliza as referências anafóricas através de pontos estabelecidos no espaço que exclui ambiguidades que são possíveis na língua portuguesa.
- (7) A língua de sinais não tem marcação de gênero, enquanto que na língua portuguesa o gênero é marcado a ponto de ser redundante.
- (8) A língua de sinais atribui um valor gramatical às **expressões** faciais. Esse fator não é considerado como relevante na língua portuguesa, apesar de poder ser substituído pela prosódia.
- (9) Coisas que são ditas na língua de sinais não são ditas usando o mesmo tipo de construção gramatical na língua portuguesa. Assim, tem vezes que uma grande frase é necessária para dizer **poucas** palavras em uma outra língua.
- (10) A escrita da língua de sinais não é alfabética. (Pág. 84)

Nessa perspectiva, é imperioso que as diferenças ora apresentadas sejam consideradas, pois a falta de atenção e cuidado frente a esta questão acaba gerando problemas na interpretação e tradução entre as duas línguas. Diante disso, necessário se faz que o intérprete esteja sempre revendo o seu processo de aquisição da Língua de Sinais e reflita esta demanda de qual é o seu desempenho na tradução e interpretação de uma língua para outra, pois, ser intérprete é sempre um desafio. Fernandes (2000) sobre a importância do aprendizado de LIBRAS e, com isso, a relevância da atividade de intérprete, afirma que:

[...] Saber propiciar a aquisição da Língua de Sinais à criança surda, antes de tudo como respaldo e principal instrumento para o desenvolvimento dos processos cognitivos, é o primeiro grande e indispensável passo para a verdadeira educação deste indivíduo. (FERNANDES, 2000, p.51)

Desse modo, o processo de aprendizagem dos surdos depende diretamente do domínio e da utilização da LIBRAS, atividades que dizem respeito ao professor bilíngue que foi capacitado para tal fim.

Segundo pesquisadores e estudiosos como Quadros, Skliar entre outros, para uma criança que nasceu, foi criada e convive em uma comunidade totalmente surda, o processo de aquisição da língua viso-espacial é de maior facilidade, acaba ocorrendo de maneira natural por já haver um contato prévio e efetivo com pessoas da comunidade surda e por estar em um ambiente apropriado para ela.

Cabe aqui salientar que, erroneamente, a língua portuguesa foi tida por muito tempo como a língua principal para os surdos, sendo de forma equivocada tomada como prioridade para o acesso ao conhecimento. Porém, a partir do Decreto nº 5.626/05, que regulamentou a LIBRAS, esta questão vem sendo alterada dispendo sobre a educação bilíngue, que é um ensino que permite ao surdo aprender as duas línguas, portuguesa e Libras; sendo que a Libras será a primeira língua utilizada para auxiliar no ensino do português e para isso o professor precisa garantir o acesso dos conteúdos escolares usando a Língua de Sinais, pois, esta é o instrumento pelo qual o surdo se comunica. Segundo Quadros:

[...] a educação bilíngue depende da presença de professores bilíngues. Assim pensar em ensinar uma segunda língua pressupõe a existência de uma primeira língua. O professor que assumir esta tarefa estará embuído da necessidade de aprender a língua brasileira de sinais. (QUADROS, 2006, pg.19)

Sendo assim, o docente deve se qualificar e saber que a Libras é uma língua visual espacial recebida pelos olhos e produzida pelas mãos e entender que ele necessita aprender essa língua para suprir a necessidade que o surdo tem de aprender o português, desenvolvendo um outro tipo de metodologia no caso deste professor atender um aluno com surdo-cegueira.

Há que se considerar a Língua Portuguesa como a segunda língua para os surdos, implicando uma nova metodologia, uma metodologia diferenciada voltada para os referenciais de culturas visuais.

No entanto, não se pode negligenciar os fatos históricos que imprimiram marcas profundas para as comunidades surdas, cicatrizes para muitas gerações que vivenciaram, desde o berço, uma negação de sua forma de ler o mundo, um mundo que lhes entrava pelos olhos e não pelos ouvidos. (RAMIREZ, 2009.p.23)

O fato de a Língua Portuguesa ter sido tomada como primeira língua para os surdos, ou seja, como a língua natural desta comunidade, vem até hoje deixando marcas a esse grupo social. Porém, essa história poderia ter sido diferente, com menos sofrimentos, se tivesse tido um ponto de vista diferenciado com enfoque e abertura a uma escola bilíngue/cultural e se esses alunos não tivessem sido presos em salas de aula apenas com ensino oralista.

No mundo “visual”, torna-se cada vez mais perceptível o quanto importante é a Língua Portuguesa ser a segunda língua para os surdos e o quanto é crucial a Língua de sinais para esses educandos. Embora sendo a segunda língua, o português é essencial ser estudado pelos surdos, desde que seja visto para a construção do sentido de uma maneira ampla e não apenas tido como um recurso de apoio em sala de aula.

Segundo o que afirma Skliar (1997, p.144):

[...] o modelo bilíngue propõe, então, dar às crianças surdas as mesmas possibilidades psicolinguísticas que tem a ouvinte. Será só desta maneira que a criança surda poderá atualizar suas capacidades linguístico-comunicativas, desenvolver sua identidade cultural e aprender. (SKLIAR, 1997, p.144)

Sendo assim, nota-se que o desenvolvimento da criança surda se baseia na identidade cultural que ela possui e que há uma grande possibilidade do aluno surdo

ter o mesmo desenvolvimento psicolinguístico dos alunos ouvintes através da educação bilíngue.

É imprescindível que a Língua Portuguesa e a LIBRAS andem juntas, pois o uso de ambas, ou seja, das duas línguas, pode ser um recurso para quem pouco ou até mesmo nada pode ouvir. No entanto, a questão é se as escolas estão preparadas e capacitadas para atuarem de forma eficaz.

Entende-se, então, que a construção da identidade do sujeito surdo se dá a partir da aquisição da Língua de Sinais como sua primeira língua (L1) e a Língua portuguesa como sua segunda língua (L2). Nesse sentido, cabe a escola desenvolver um ensino contextualizado da L1, uma vez que só assim será presumível se pensar em um aprendizado da língua escrita (L2).

Cabe aqui ressaltar que ambas as línguas na vida do surdo desempenham papéis diferentes. A língua de sinais surge da necessidade que o surdo tem de se comunicar e se expressar desenvolvendo a linguagem e o pensamento e a Língua Portuguesa surge da necessidade que o sujeito surdo tem de garantir e fazer valer os seus direitos diante da sociedade ouvinte.

Sendo assim, como é especificado no Decreto 5.626/05, as Políticas Públicas também asseguram a Língua Portuguesa na modalidade escrita como a segunda língua para a comunidade surda, justificando, assim, o bilinguismo, haja vista o sujeito surdo necessitar interagir a partir de ambas.

Diante de tudo isso, a tarefa dos professores e dos intérpretes é essencial: enquanto um viabiliza para os alunos o acesso ao mundo dos textos em língua portuguesa, favorecendo a interação no mundo letrado, o outro é a ponte para que esses textos e sua compreensão se deem em amplitude, uma vez que é o responsável por converter o que se pretende dizer em algo real e efetivamente compreensível.

E para que de fato ocorra a formação bilíngue, é preciso que tenha um intérprete para ajudar na transmissão da cultura surda junto com a Libras, em que o professor bilíngue/ouvinte e o intérprete trabalhem juntos nessa aquisição da língua portuguesa, pois, o intérprete sozinho não preenche as lacunas em sala de aula. Segundo Rosa:

Em geral, ao convocar a presença de um intérprete de Línguas de Sinais, as pessoas não se dão conta da complexidade que envolve a realização dessa tarefa, pois não é suficiente conhecer os sinais, e

sim saber transmitir ideias da língua oral para a língua visuogestual, e vice-versa. Os intérpretes representam a ponte entre dois mundos diferentes, o mundo visual dos surdos e o mundo oral dos ouvintes (ROSA, 2003, p.1238).

Desse modo, como já citado acima, o intérprete sozinho não consegue garantir a inclusão efetiva do surdo em sala de aula. Este profissional irá garantir apenas a comunicação enquanto o professor estiver presente, sendo assim, ele não estará incluído nem irá manter a comunicação com a escolar sem a presença do intérprete. Portanto, faz-se necessário uma proposta educacional bilíngue, não somente para os surdos aprenderem a língua portuguesa, mas também os alunos ouvintes aprenderem a Libras, para que dessa forma aconteça de fato a inclusão escolar.

O Decreto nº 5.626 de 22/12/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, em seu capítulo VI, artigo 22 determina que se organize, para a inclusão escolar:

I – escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental; II – escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes de diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como a presença de tradutores e intérpretes de Libras – Língua Portuguesa.

Não podemos deixar de frisar a importância da educação bilíngue para os alunos com surdez, pois estes, se educados nas duas línguas desde a educação infantil, chegariam ao ensino fundamental e médio, preparados e capacitados para a inserção tanto na sala de aula quanto na sociedade. Vale salientar, o quão válido seria para os alunos ouvintes o contato com estes alunos em uma escola bilíngue nos anos iniciais.

4. METODOLOGIA

Este capítulo vem mostrar a metodologia utilizada neste trabalho, sendo classificada como pesquisa de campo do tipo etnográfica, pois esta utiliza técnicas dentro do campo etnográfico, como entrevista e observações participantes utilizando a abordagem qualitativa. Para Ludke e André: “

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento, a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada [...] (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 11).

A fim de enriquecer a temática abordada e a observação, foi utilizada para coleta de dados a entrevista semiestruturada, por ser uma ferramenta que permite maior flexibilidade para obter informações enriquecedoras. Enquanto procedimento, este trabalho realizar-se-á também por meio da observação participante, através da qual estaremos inseridas na escola, fazendo parte do dia-a-dia dos professores em sala de aula, procurando assim obtermos certo grau de interação com a situação pesquisada.

Sendo assim, as etapas da pesquisa foram aplicação de questionários e entrevistas, tendo em vista o problema que está sendo pesquisado, estes foram ponderando os pontos mais apropriados para seu conhecimento e compreensão.

Em relação ao questionário, segundo Marconi; Lakatos (1996, p.88), “o questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. Todos os questionários foram de questões abertas com o intuito de permitir aos entrevistados responderem livremente, para que pudessem também emitir suas opiniões e usar uma linguagem própria. Como aponta Marli André:

É por meio de técnicas etnográficas de observação participante e de entrevistas intensivas que se torna possível documentar o não-documentado, isto é, desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia-a-dia da prática escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico. Marli André (1995, p. 41)

Como instrumento para coleta de dados foram aplicados questionários com perguntas abertas aos professores e a equipe diretiva da escola, com intenção de perceber o que entendem sobre inclusão, qual a qualificação desse profissional que atua diretamente com o aluno surdo, como estes se sentem frente ao novo desafio e quais os recursos pedagógicos e físicos as escolas dispõem. E as respostas dos questionários serão comentadas nas reflexões sobre os resultados obtidos.

4.1 UNIVERSO DA PESQUISA

A pesquisa surge de uma inquietação onde procuramos compreender como se dá ou como se acontece determinado processo, e até mesmo quando se quer descobrir o que resultará o objeto da pesquisa.

O questionamento é a base para esclarecer uma pesquisa, quando há uma busca pela resposta ou pela compreensão sobre determinado assunto, buscando como isso acontece, ou onde, quando e por que isso acontece. É através da pesquisa que se busca o resultado que se quer alcançar. Sobre isso Ludke (1986, p. 53) relata:

O professor que faz pesquisa tem muito mais consciência do que fazer em sala de aula, na parte pedagógica, como também saber porque alguns alunos vão bem, outros não. A pesquisa tem que investigar aspectos relevantes que vão subsidiar aquela prática. De fato as pesquisas realizadas nas instituições pesquisadas buscam novas metodologias e/ou práticas de ensino, elaboração de material didático e reformas curriculares, visando a melhoria da prática docente na escola básica.

A colocação de Ludke (1986) nos traz a reflexão sobre um novo olhar para os problemas existentes na unidade escolar, mostrando a pesquisa como fator diferenciado na didática realizada na escola. Através dos resultados obtidos na investigação é que se pode incluir novas práticas de ensino e outras metodologias, visando a melhoria na qualidade do aprendizado, compreendendo o porquê de alguns alunos entenderem com maior facilidade o conteúdo aplicado e as dificuldades por aqueles que não alcançam os resultados desejados. Entretanto, esse processo só será possível se houver a participação de todos os envolvidos no processo educativo, percebendo que a cada elemento encontrado durante esse

procedimento é importante para a reflexão, análise e avanço na qualidade da prática de ensino, pois sempre surgem novos elementos a serem averiguados.

A pesquisa realizada neste trabalho, terá uma abordagem qualitativa com o objetivo de descrever minuciosamente a situação observada e utilizar-se-á de entrevistas, as quais permitirão a obtenção de dados para aprofundar a referida questão bem como a descrição dos resultados. Para realizar essa investigação utilizamos um período de sete dias de observação e práticas de entrevistas concomitantemente. Vale salientar, que este tipo de pesquisa aponta a análise detalhada de um espaço, sujeito ou de uma circunstância característica, isso para analisar porquê e como as dificuldades para o ensino inclusivo ocorrem, de maneira a visualizar uma situação geral dentro de um contexto específico. Como afirma Silva (2001, p.20):

A pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicos no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

A pesquisa qualitativa é de caráter exploratório, estimula os entrevistados a pensar e falar livremente sobre algum tema, objeto ou conceito. É multimetodológica¹⁴, se preocupa sempre com a qualidade, ou seja, com os significados e valores, enfatizando a validação mútua dos resultados e não tanto a soma de potências de conhecimento, tendo como princípios teóricos a fenomenologia e essa corrente de pensamento contemporâneo envolve-se com a utilização e o movimento de metodologias permitindo que o pesquisador descreva a visão de mundo dos sujeitos estudados.

Para sinalizar uma dada situação é necessário o uso de dados estatísticos, a pesquisa qualitativa busca explicar o porquê das coisas e possibilitam uma visão mais aperfeiçoada do desenvolvimento das pesquisas na área em foco, ampliando o conhecimento e ajudando a entender o fenômeno que se quer enfatizar.

¹⁴ <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/educacao/diferencas-entre-pesquisa-quantitativa-e-qualitativa/40088>

E pelo instrumento “pesquisa” surgiu a ideia de que a entrevista nos possibilita e nos proporciona muita informação proeminente ao estarmos em contato direto com o objeto a ser pesquisado. Ribeiro (2008 p.141) trata a entrevista como:

A técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento, o que significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores.

Portanto a entrevista é um instrumento pelo qual o pesquisador cria um elo entre o pesquisador e o pesquisado, é a união entre duas pessoas, com a finalidade de que uma delas obtenha informações sobre algum assunto.

4.2 O LOCUS DA PESQUISA E SEUS PARTICIPANTES

4.2.1 O LOCUS DA PESQUISA

Por Jacobina ser uma cidade ainda com poucos recursos direcionados as pessoas com surdez, e percebermos a necessidade de alavancar reflexões aos envolvidos na educação e demais pessoas da sociedade, mostrando as dificuldades vivenciadas por estas pessoas, é que decidimos ir em busca de uma escola para nossa pesquisa. De início, fomos a duas escolas do Estado até decidirmos qual delas seria o lócus da nossa pesquisa. Citaremos o Centro Educacional Deocleciano Barbosa de Castro (E¹) e Escola Estadual Padre Alfredo Haasler (E²), a primeira escola que foi visitada chamaremos de escola E¹, onde haviam alunos com surdez, mas que cursam o terceiro ano do ensino médio na modalidade EJA, sendo que, neste modelo de ensino a disciplina de Língua Portuguesa não é oferecida, ofertada apenas as disciplinas na área das ciências naturais.

A E² que foi selecionada para nossa pesquisa, fica localizada na Rua Cel. Hermenegildo, nº 24, no bairro Missão, na cidade de Jacobina - Ba. A escola atende alunos do Fundamental I e II, da zona rural e urbana. Atualmente o espaço físico construído dessa escola é composto por (07) sete salas de aula; (01) uma sala dos professores, climatizada; (01) uma sala de informática com computadores, sem

funcionamento; (01) uma sala de direção; (01) uma sala de vídeo; (01) uma secretaria; (04) quatro banheiros, sendo (02) dois para os alunos, adaptados para pessoas com deficiência; (01) um para os professores e (01) um para a secretaria; (01) uma cozinha; rampas de acesso para cadeirante, todavia a escola ainda não possui sala de AEE.

É uma escola em destaque por sua organização e qualidade de ensino, também por seu crescimento e destaque no IDEB obtendo uma média 4.0 no ano de 2015¹⁵, sendo que em 2007 a meta alcançada era de apenas 1.7, mostrando assim o quanto a escola se comprometeu na qualidade do ensino. Vale salientar, que todos os professores dessa unidade escolar são graduados.

A escola funciona em dois turnos e atende 403 alunos, distribuídos da seguinte forma: **Matutino** – 209 alunos. **Vespertino** – 194 alunos, entretanto a noite a escola está sendo utilizada para o Universidade para Todos. Quanto ao quadro administrativo da escola, este está organizado, no ano de 2017, com os seguintes membros: Temos 01 (uma) diretora geral, 01 (uma) vice-diretora, 01 (uma) secretária administrativa, 04 (quatro) auxiliares administrativos, 02 (dois) agentes de portaria, 05 (cinco) pessoas no apoio (entre cozinha e limpeza). O quadro docente é composto por 17 (dezesete) professores distribuídos nos dois turnos de seu funcionamento.

A escola E² foi escolhida como nosso foco de pesquisa por ter alunos surdos com a disciplina em atividade e também por haver intérpretes. Nesta escola há dois alunos surdos na turma do 6º ano, um aluno surdo na 8ª série, no turno vespertino e um aluno surdo no 7º ano no turno matutino, a escola possui um total de 403 alunos, sendo 04 alunos surdos; participaram também da nossa pesquisa: a diretora da escola, quatro intérpretes de LIBRAS, 03 (três) professores de Língua Portuguesa (sendo estes os que atuam em turmas que possuem alunos surdos) e o coordenador da NRE 16 de Jacobina.

4.2.2 O SUJEITO DA PESQUISA

¹⁵ <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=962101>

Nesse momento narraremos sobre esses sujeitos participantes da nossa pesquisa, que a fim de preservar a identidade destes foram adotadas as seguintes legendas:

Alunos surdos: A¹, A², A³ e A⁴

Intérprete: I¹, I², I³ e I⁴

Diretora da escola: DE¹

Coordenador da NRE 16: CN¹

Professores de Português: P¹, P² e P³.

Inicialmente sobre alunos surdos, o aluno A¹ tem idade de 18 anos, nasceu em Sergipe, está cursando a 8ª série e já nasceu com surdez. O aluno aprendeu LIBRAS somente aos sete ou oito anos, não se sabe ao certo que idade, quando já morando em São Paulo começou estudar em uma escola bilíngue; contudo, começou a ser alfabetizado em língua portuguesa exclusivamente aos 09 anos. Ele relata que foi de extrema importância o estudo em uma escola bilíngue em sua infância, pois foi nessa escola que o mesmo adquiriu mais habilidade e competência em LIBRAS e na Língua Portuguesa, tornando esse aluno mais independente tanto na escola quanto na comunidade.

Os alunos A², A³ e A⁴ também nasceram surdos e, diferentes de A¹ nasceram em Jacobina. . A esses três discentes não pudemos realizar as entrevistas, pois não houve uma forma de comunicação com os mesmos pela dificuldade de diálogo; os colegas de turma também não poderiam nos ajudar, pois os mesmos não conseguem se comunicar com esses estudantes, portanto eles não participaram das entrevistas, sendo somente citados em nosso trabalho e também mencionados diante dos dados informados pelos professores que os atendem; estes estão todos matriculados no ensino fundamental II. Outra observação é sobre os pais desses alunos, entramos em contatos com eles e apesar de autorizarem a pesquisarmos sobre seus filhos eles não aceitaram serem entrevistados, justificando falta de tempo ou alguns mostrando resistência em ceder esses dados.

A escola fonte da pesquisa não possui sala de AEE e dos quatro alunos, apenas o A² está realizando o atendimento especializado no Colégio Municipal de Jacobina (COMUJA) em contra turno. No Centro Educacional Deocleciano Barbosa

de Castro (C.E.D.B.C), que é escola estadual, também possui sala de AEE, nesta tem os recursos, porém, não há atendimentos por falta de profissional para tal função.

Da amostra investigada, o aluno A¹ é fluente em LIBRAS, pois o mesmo foi alfabetizado enquanto morou em Santos, São Paulo e frequentava uma escola com recursos e acompanhamento adequado. Os alunos A², A³ e A⁴ não sabem a língua de sinais, sendo que A³ está em processo de aprendizado e o restante sequer sabem o alfabeto, se comunicando apenas através de gestos, sendo que, as aulas são literalmente desenvolvidas na modalidade oral, por professores ouvintes, que entre os três pesquisados, um está aprendendo a LIBRAS e os outros não possuem nem o conhecimento e nem fluência na língua de sinais. Por esse motivo, os conteúdos aplicados em sala de aula que poderiam ser compreendidos pelos alunos surdos através da leitura labial, não podem ser absorvidos, uma vez que, três dos envolvidos na pesquisa não passaram pelo fonoaudiólogo para adquirir tal habilidade e também não foram alfabetizados na língua portuguesa para compreensão das palavras proferidas pelos professores, mostrando com isso a importância do intérprete no processo de ensino-aprendizagem do aluno com surdez.

Sobre os intérpretes, iniciamos a pesquisa a E² contando com apenas uma profissional da língua de sinais, sendo que, após a aplicação do questionário a I¹ se retirou da escola por conta do vencimento do seu contrato. Após esse momento assumiram os trabalhos três intérpretes, denominados como I², I³ e I⁴, mediante provas em processo seletivo de contratação temporária, que é o REDA (Regime Especial de Direito Administrativo) e estes estavam no aguardo para serem chamados. O intérprete I² tem apenas um mês e meio na profissão, sendo que a mesma já realizava trabalhos na igreja e em palestras a 04 anos; a I³ é profissional de LIBRAS a 06 anos; e a I⁴ trabalha na área a mais ou menos 07 anos. De acordo com as tradutores de LIBRAS, elas só sabem de cinco intérpretes contratados pelo estado no município e desconhecem esses profissionais contratados pelo município.

A I¹ trabalhava na escola com 02 turmas. Após a sua saída, a I² assumiu a turma com o aluno de 18 anos, que cursa a 8ª série, trabalhando como intérprete apenas nesta escola. A I³ ficou com a turma do 6º ano, com dois alunos de 12 e 14 anos, a mesma trabalha exclusivamente neste ambiente. E a I⁴ na turma do 7º ano, com um aluno de 13 anos, prestando serviço somente neste espaço educativo. Quando realizamos as entrevistas com os professores, a escola possuía apenas a I¹.

Os professores foram solícitos ao nos receberem na escola, ficando a disposição para fornecer qualquer informação. Acerca disso, a P¹ trabalha com os alunos surdos A² e A³ da turma do 6^o ano e o aluno A¹ da 8^a série, relatando que com A¹ ela consegue se comunicar porque ela sabe um pouco de LIBRAS e a aluna é fluente, ajudando-a muito. Com A² e A³ ela relata que é mais complicado, porque eles não dominam a língua de sinais e nem sequer o alfabeto, a comunicação entre eles é feita por gestos. Vale ressaltar que ela fez um curso de capacitação para atender alunos surdos e sentiu essa necessidade após uma perda auditiva significativa, ajudando os alunos mesmo com esse pequeno conhecimento da LIBRAS. Porém, das turmas que a P¹ atua, em apenas uma havia esse acompanhamento do intérprete, que era o aluno da 8^a série; a P¹ expõe sobre a importância desse profissional, pois o mesmo traça um elo comunicativo entre o professor e o aluno surdo, ele ajuda muito no processo.

Sobre a entrevista realizada no NRE16 houve muita dificuldade para consegui-la, onde tentamos por diversas vezes contato com a diretora do referido órgão e não obtivemos sucesso. Após grande insistência para localizá-la, a mesma nos orientou a dar entrada no documento que seria aplicado no protocolo da NRE, para que o coordenador respondesse os questionamentos; não tivemos contato pessoal com os mesmos, fazendo com que, o questionário aplicado se tornasse simplório e sem maior esclarecimento.

E por fim, sobre a diretora da escola fomos muito bem recebidos pela mesma, ficando a disposição tanto ela quanto a escola para colhermos os dados que achássemos necessários para nosso trabalho. A diretora é professora a mais ou menos 25 anos da disciplina de Língua Portuguesa, sendo que neste período ficou dois anos como vice-diretora e está como gestora desta unidade escolar a pelo menos 06 anos, a mesma está em andamento do mestrado.

4.1 ANÁLISE DE DADOS:

A partir das informações obtidas na coleta de dados na Estadual Padre Alfredo Haasler procuramos associar os resultados a um momento de reflexão sobre o assunto abordado. Partiremos para a análise tendo como base os referenciais teóricos citados acima.

Iniciamos o processo questionando os intérpretes sobre como **“eles definem a importância de uma pessoa aprender a língua de sinais”**, as respostas foram as seguintes:

I¹: “A LIBRAS é o segundo idioma oficial do nosso país, precisamos dar-lhes a chance de nos compreender e ser compreendidos”.

I²: “...é tornar-se acessível a outras culturas e a outras identidades. É ampliar os conhecimentos linguísticos. É saber lidar, interagir, conviver com as especificidades do outro. É garantir a inserção do surdo nos espaços, é saber viver em sociedade”.

I³: “... é indispensável dentro da rede regular de ensino, bem como nos demais espaços públicos frequentados por sujeitos surdos, pois estes profissionais são responsáveis por mediar a comunicação entre os surdos e os ouvintes que não sabem libras”.

I⁴: “...permite nos comunicar e interagir com as pessoas surdas, permitindo a interação desses com a sociedade”.

Os intérpretes ainda responderam sobre **“qual o papel do intérprete de LIBRAS na inclusão dos deficientes auditivos”**, com abstração dos seguintes conceitos:

I¹: “O intérprete serve de ponte entre surdos e ouvintes. Sem o intérprete as pessoas surdas teriam menos oportunidades e teriam menos voz ativa na sociedade”.

I²: “Intermediar a comunicação entre o ouvinte e o surdo. Garantir que o surdo tenha seus anseios percebidos. É uma ponte que liga e permite conduzir o sujeito ou os sujeitos de um lugar para outro”.

I³: “...é responsável por mediar a comunicação entre os surdos e os demais colegas, professores e funcionários da escola. Este profissional deve estar presente dentro do contexto da “suposta” inclusão do surdo”.

I⁴: “Tem um papel muito importante como intermediário, trazendo ou ajudando os surdos a terem acesso ao conhecimento, informação e comunicação”.

Diante do apontado pelos intérpretes podemos fazer um comparativo com as entrevistas realizadas as professoras, onde a P¹ narra a necessidade que todos aprendam LIBRAS, uma vez que todos tem direito à educação. Já a P² que tem em suas turmas os alunos A² e A³ alunos que não sabem a língua de sinais, em uma turma que não há intérprete e mais um aluno o A¹ em outra turma, já este com

acompanhamento do intérprete, esta relata ser muito difícil a relação dela com os alunos, uma vez que a mesma não conhece a língua de sinais e às vezes nem mesmo os surdos conhecem a LIBRAS, pois a mesma nunca fez nenhum curso de capacitação para atender a esses alunos.

A P² não teve assistência prévia para atender a esses alunos, não houve capacitação para que a mesma ao receber este aluno, facilitasse tanto sua comunicação quanto a transmissão de conhecimento a este estudante. Quanto a forma de comunicação da P² para acolhimento desses alunos é feita através de mímica, quando não tem intérprete presente, mas as mímicas não costumam funcionar, ela só tem acompanhamento do profissional em uma das turmas e ela afirma que a presença do intérprete em sala de aula é imprescindível. Ao ser questionada **como ocorre o aprendizado desses alunos**, ela conta que através de imagens, mesmo tentando adaptar, ela confessa que se sente frustrada.

Na entrevista a P³, a mesma nos informou que a forma utilizada para atender os alunos A⁴ do 7^o ano, matutino e também na turma do A¹ da 8^a série, é realizada com a intervenção dos intérpretes, que são excelentes profissionais, diz ela e ainda frisa que a mesma tem a felicidade de haver intérprete em suas turmas, pois, ela não teve nenhum curso de capacitação para atender alunos com surdez.

A P³ fala sobre a importância da presença do intérprete de LIBRAS em sala de aula para auxiliá-la, ela relata que é imprescindível e ainda coloca que: “Seria um caos sem a presença desse profissional tão importante, uma frustração de desumanidade”. Ela informou que apenas um dos alunos sabe LIBRAS e que eles (intérpretes) tentam ajudá-los de forma sobre-humana e que nem todos os alunos tem esses profissionais para acompanhamento.

Diante do exposto percebe-se a necessidade de capacitação desses profissionais para atender os alunos surdos, não só dos professores, mas também de toda a equipe escolar. Sobre isso Alves (2009) afirma, acerca de uma educação inclusiva mais eficaz:

O importante não é só capacitar o professor, mas também toda equipe de funcionários desta escola, já que o indivíduo não estará apenas dentro de sala de aula. [...] Alguém tem por obrigação treinar estes profissionais. Não adianta cobrar sem dar subsídios suficientes para uma boa adaptação deste indivíduo na escola. Esta preparação, com todos os profissionais serve para promover o progresso no sentido do estabelecimento de escolas inclusivas. (ALVES, 2009, p.45,46).

Quando falamos no processo de inclusão, devemos pensar que a capacitação no ambiente escolar, não deve ser apenas do professor, mas de todo o corpo docente. Devemos analisar essas questões passadas pelos educadores de forma reflexiva, pois, nós como futuros mestres não podemos fechar os olhos diante dessa realidade, que é a educação inclusiva. E se faz necessário iniciar um processo de capacitação pessoal, para que, diante desse aluno em sala de aula, não vivenciemos as mesmas angústias que convivem as nossas entrevistadas. O intérprete em sala de aula, serve de elo entre o aluno surdo e os demais personagens da unidade escolar, não esquecendo de que o intérprete não deve exercer o papel de ensinar, que é de responsabilidade do professor, mesmo porque o intérprete não foi preparado para tal finalidade.

Ao serem perguntadas sobre **“o que elas acham necessário para uma inclusão de alunos com surdez nas escolas regulares e qual importância do ensino de LIBRAS a todo alunado da escola”**. Foram lançadas as seguintes respostas:

I¹: “Apenas a presença do intérprete não é o suficiente. Todos os alunos deveriam ter a LIBRAS como disciplina regular, os professores e os outros funcionários deveriam ter acesso ao aprendizado da LIBRAS...”.

I². “.... Incluí-lo na escola regular já caracteriza uma exclusão, pois na escola regular o método de ensino não se dá por meio de sua língua materna, a LIBRAS. Eu, particularmente, não sou a favor da inclusão de surdos nas escolas regulares, sou a favor de escolas bilíngues. Mas já que ainda estamos distantes dessa realidade, o que se pode fazer por essa “inclusão” na escola regular é investir na preparação/formação do professor e em salas e atendimento especializado (AEE). Também é imprescindível: 1- Aprender LIBRAS, 2- Adaptar a metodologia escolar atendendo ao aspecto gesto-visual do aluno surdo, 3- Promover discussões de inclusão dentro da escola (envolvendo alunos, funcionários e comunidade)”.

I³. “Que todos os profissionais e sujeitos que entrarão ou que já estão em contato com os surdos aprendam LIBRAS. A língua é indispensável para tentar incluir o surdo na rede regular de ensino”.

I⁴. “Para se conseguir essa inclusão é necessário todo um preparo e acolhimento desde as séries iniciais para que o aluno surdo tenha todo o suporte necessário ao seu desenvolvimento escolar”.

Enquanto três desses intérpretes entendem que é necessário um aprendizado de LIBRAS nas escolas regulares, sendo esta como disciplina regular e com preparo antecipado, a intérprete I² não é a favor da inclusão dos alunos surdos em unidades escolares comuns, sendo favorável à criação de escolas para o ensino bilíngue. Sobre essa colocação sabemos que mesmo que o professor fosse bilíngue em uma escola regular, há a necessidade de intérprete em sala de aula, uma vez que, o professor não tem como aplicar os conteúdos e realizar a interpretação ao mesmo tempo, em uma turma onde a maioria dos alunos são ouvintes, portanto essa necessidade da criação de uma escola bilíngue.

Precisamos pensar na educação bilíngue como algo a ser defendido e pelo qual possamos lutar para que seja uma realidade em nossa cidade, pois podemos perceber que A¹ não tem tantas limitações quanto os demais. De acordo com Nascimento (2007, p.103): “O conceito mais importante da filosofia bilíngue é que a surdez não é vista como uma incapacidade, mas como uma especificidade; não como uma deficiência, mas como uma diferença”. Devemos entender que o aluno surdo é tão capaz quanto o aluno ouvinte, desde que este tenha oportunidade de adquirir aprendizado e que isso ocorra de forma satisfatória e de qualidade. Por isso a importância da preparação do professor, para que este possa entender pelo menos o básico da linguagem desse aluno. É muito importante essa intermediação do professor com o aluno-aluno com surdez, mostrando aos ouvintes que o surdo é tão capaz quanto o dito “normal”, ou seja, os ouvintes. O aluno precisa ter confiança no professor, ver que apesar de suas limitações, este está se esforçando para trazer ao aluno uma maior aquisição de conhecimento; mostrando assim, que eles também necessitam de atenção, carinho e cuidados de todos os envolvidos na educação.

Quando questionados, **“se achavam que só a aprendizagem de LIBRAS é o suficiente”**. As respostas foram as seguintes:

I¹. “Não há como aprender bem um idioma se não nos preocuparmos em conhecer a cultura e o modo de pensar do povo que fala esse idioma. O que pode abrir nossa mente e nos apresentar um mundo totalmente novo é isso: preocuparmos com as pessoas”.

I². “Se for para o intérprete, não, pois é necessário conhecer os aspectos e fundamentos tradutórios. Para a sociedade, não. A questão é onde você vai chegar e o que vai fazer a partir desse aprendizado. Em primeira instância, aprenda LIBRAS, após isso, explore esse conhecimento. Interaja, conviva com o sujeito surdo”.

I³. “Não, é necessário aprender sobre esses sujeitos (surdos), sua cultura, sua identidade, suas especificidades, pois não há homogeneidade entre os sujeitos surdos”.

I⁴. “Não. A LIBRAS é uma grande conquista. É preciso também conhecer a cultura, identidade da pessoa com surdez”.

Três intérpretes relataram sobre a importância em se conhecer a cultura e a identidade surda. Segundo Strobel (2015):

a cultura surda se refere a comportamentos, valores, regras e crenças, que permeiam e preenchem nas comunidades surdas. Dentre os elementos principais da cultura surda estão às experiências visuais e as linguísticas que são essenciais para os indivíduos surdos.

É necessário aprender sobre esses cidadãos, conhecer suas particularidades, ver como eles pensam, suas crenças e temores; como frisou a I² explorar essas informações, interagir e conviver com os sujeitos surdos, para ter esse conhecimento mais aprofundado. Deste modo, despertaria em nós o interesse e a responsabilidade em fazer a diferença na vida dessas pessoas.

Quando relacionado a **“quais são as dificuldades em integrar alunos ouvintes e surdos”**. Obtivemos a seguinte resposta:

I¹. “Muitos não entendem que os surdos são pessoas com uma língua, cultura e modo de pensar diferentes, são como eternos imigrantes. Onde quer que nasçam, são estrangeiros no seu próprio país, tentando aprender uma língua sem poder ouvir. O desafio é ajudar os ouvintes a entender, que é mais fácil para nós (ouvintes) “entrarmos no mundo” dos surdos do que eles no nosso, que nós é que precisamos ser mais compreensivos. Também é preciso ajudar os surdos a não se fecharem diante do preconceito e da discriminação com que eles tanto se deparam”.

I². “1.Saber lidar com a diferença. 2.Falta de conhecimento e compreensão da LIBRAS para se comunicarem”.

I³. “Incluir, a integração pressupõe que um grupo no caso específico (o surdo), mude para ser aceito. A língua é a principal barreira, no entanto, também é possível identificar o preconceito contra esses sujeitos, como uma das muitas barreiras encontradas por esses sujeitos no processo de inclusão”.

I⁴. “A maior dificuldade é a comunicação, outra é a falta de informação por parte dos alunos ouvintes”.

Questionamos também aos professores, **“se eles acreditam que o aluno ouvinte é despertado para o aprendizado da língua de sinais, este tendo a vivência com alunos surdos”**.

Já sobre esse questionamento, a P¹ não acredita nesse despertar do estudante ouvinte ao ter o convívio com o aluno com surdez, e vê a necessidade que todos aprendam LIBRAS, uma vez que todos têm direito à educação. Diferente da P¹, a P² acredita que o convívio com o aluno surdo desperta o ouvinte para o aprendizado da LIBRAS, e ela crê na necessidade de que todos os envolvidos na educação aprendam a língua de sinais. No entanto a P³, fala quanto a vivência dos surdos e ouvintes, ela diz que ver a necessidade que todos, professores, alunos, comunidade escolar e família, aprendam a língua de sinais e ainda diz que gostaria que fosse mais completa a relação professor-aluno, mas a dificuldade de comunicação atrapalha nesse convívio.

No que podemos perceber, a respeito destes dois questionamentos, é que todas frisam o mesmo fato, que é a necessidade do aprendizado da língua de sinais; mostrando que a maior dificuldade existente entre as comunidades é a falta de comunicação, por se tratar de duas línguas diferentes, mostrando-as como principal barreira. Essa falta de conhecimento também conduz a um processo de exclusão por parte dos ouvintes, pois, por não conseguirem se comunicar acabam por não saberem lidar com essa diferença e se afastam das pessoas com surdez.

Todavia, quanto a importância dessa interação, percebemos na escola pesquisada que vários alunos ouvintes já estão interagindo com o aluno A¹ e este já ensinando alguns sinais aqueles a quem ele tem maior contato, independente de ter esse obstáculo ou não. Sobre isso Reily (2008) aponta:

[...] mesmo na escola que conta com um intérprete, com uma sala de recursos, com serviço e apoio de professor de educação especial ou professor itinerante, é de fundamental importância que o aluno sinta que seu professor está se esforçando para se aproximar dele, tentando encontrar maneiras de interagir com ele. O professor também pode intermediar a aceitação do aluno pelos outros alunos, para que ele se sinta parte da classe. Na nossa sociedade, a interação se dá mediada pela linguagem. Não basta uma aproximação física (REILY, 2008, p.125).

Esta interação é bastante valiosa, pois, através dessa vivência, o aluno com surdez desperta nos ouvintes ao seu redor a curiosidade e o desejo por aprender a LIBRAS.

Também buscamos entender a forma de atividades e avaliações utilizadas por esses professores, os exercícios aplicados nas turmas desses alunos são realizados da seguinte forma: para o aluno A¹ as atividades são as mesmas realizadas para a turma, pois essa teve uma educação bilíngue; já para A². A³ e A⁴ são exercícios diferenciados, explicitaremos logo mais abaixo sobre isso, uma vez que segundo as professoras, os mesmos não são alfabetizados em língua portuguesa.

A professora P¹ informa que utiliza atividades¹⁶ de base: como o alfabeto, identificação das letras, vocábulos curtos e imagens relacionadas às palavras (ver nos anexos de 3 a 9, pág. 74 a 79). Já sobre as avaliações, na sala que há intérprete é utilizada a mesma avaliação dos demais alunos; já na sala que não conta com o profissional de LIBRAS, são desenvolvidas atividades bem simples como o alfabeto, uma vez que não dominam os sinais.

Acerca das avaliações elaboradas para esses alunos, a P² diz que, na verdade, realiza as atividades iguais ao restante da turma e que em alguns casos ela tenta fazer adaptações das atividades, mas não tem habilidades suficientes para tal situação.

A P³ ainda relata **sobre as avaliações para os alunos com surdez**: “faço uma atividade diferenciada, elaborada com o auxílio dos intérpretes e focando no progresso do aluno surdo”.

É percebido que as professoras realizam ou pelo menos tentam improvisar as atividades adaptando-as para auxiliar tais alunos e estas usam os recursos visuais para facilitar a compreensão. Portanto, como o desenvolvimento do aprendizado do aluno surdo é realizado através da visão, é necessário que durante o processo de ensino ocorra o desenvolvimento de novas metodologias. Sendo assim, como mediador da aprendizagem é de extrema importância a presença de recurso visual. Quanto as vantagens de se trabalhar com esse recurso em sala de aula, Pereira (1992) afirma:

¹⁶ Exemplos das atividades utilizadas pela P¹ disponíveis nos anexos.

[...] motivar e despertar o interesse dos estudantes; favorecer o desenvolvimento da capacidade de observação; aproximar o estudante da realidade; visualizar ou concretizar os conteúdos de aprendizagem; oferecer informações e dados; permitir a fixação da aprendizagem; ilustrar noções mais abstratas e desenvolver a experimentação concreta (PEREIRA, 1992, p. 54).

Ao trabalhar os recursos visuais em sala de aula, os alunos surdos terão mais possibilidades de fixação dos conteúdos e novos conceitos, aprender novas simbologias até então desconhecidas. Esse aluno poderá ampliar seu conhecimento de mundo. Isso só nos mostra o quanto os recursos visuais podem colaborar no desenvolvimento intelectual desses alunos, a metodologia pautada nessa nova técnica pode despertar um maior interesse desses alunos, melhorando assim a interação entre professor-aluno surdo.

E para finalizar, perguntamos **“como os professores analisam o papel da família no processo de inclusão educacional”**, a P¹ considera bastante precário, pois, faltam informações acerca dos direitos desses sujeitos.

No entanto, a P² diz que em primeiro lugar, deve-se aceitar a dificuldade do membro familiar, buscando os recursos legais e ajudando-os no que for possível. Já a P³ relata que o grupo familiar é pouco participativo, que acredita que se os pais soubessem ou procurassem aprender LIBRAS, evoluiriam bastante no quesito.

A família tem um papel de extrema importância na condição do aluno surdo, de acordo com o MEC, 2004, P.51 “Os pais ouvintes devem procurar aprender a língua de sinais e, ao mesmo tempo devem facilitar a comunicação com seu filho surdo no intuito de gerar equilíbrio que satisfaça as necessidades de todos”. A maioria dos pais não aceitam a condição dos filhos surdos, fazendo com que o processo de aprendizado seja retardado, trazendo prejuízo a aquisição de conhecimento desse sujeito. Se os pais aprendessem a LIBRAS junto com os seus filhos desde o primeiro momento, trariam maior segurança destes diante da sociedade. A família também deve cobrar junto a escola e aos órgãos públicos uma educação de qualidade, recursos que auxiliem esses alunos na rede regular de ensino e o atendimento na sala de AEE em turno oposto. Deve-se cobrar também que os profissionais que atendem a estes alunos sejam capacitados e que os estudantes tenham sempre intérpretes acompanhando-os desde as séries iniciais.

Diante do exposto até aqui, devemos analisar que mesmo com a criação de várias políticas públicas, ainda percebemos que não há a presença, ou possui um número reduzido do intérprete de LIBRAS e dos professores bilíngues. Em Jacobina, **não há** professores bilíngues, não podendo tratar a educação inclusiva na essência. Vale salientar que o intérprete mesmo fluente na língua de sinais, não garante o aprendizado da Língua Portuguesa, pois, o mesmo não foi preparado pedagogicamente para tal finalidade. Pois diante dessa situação, Quadros (2002) coloca que:

[...] o papel do intérprete de sala de aula acaba sendo confundido com o papel do professor; (...) os alunos dirigem questões diretamente ao intérprete, comentam e travam discussões em relação aos tópicos abordados com o intérprete e não com o professor; (...) o próprio professor delega ao intérprete a responsabilidade de assumir o ensino dos conteúdos desenvolvidos em sala de aula ao intérprete; (...) muitas vezes, o professor consulta o intérprete a respeito do desenvolvimento do aluno surdo, como sendo ele a pessoa mais indicada a dar um parecer a respeito; (...) o intérprete por sua vez, se assumir todos os papéis delegados por parte dos professores e alunos, acaba sendo sobrecarregado e, também, acaba por confundir seu papel dentro do processo educacional, um papel que está sendo constituído; (...) se o intérprete está atuando na educação infantil ou fundamental, mais difícil torna-se a sua tarefa. As crianças mais novas têm mais dificuldades em entender que aquele que está passando a informação é um intérprete, é apenas aquele que está intermediando a relação entre o professor e ela (QUADROS, 2002, p. 60).

O interessante seria que os professores que possuem alunos surdos em suas turmas tivessem um mínimo de conhecimento em LIBRAS, mesmo tendo um intérprete presente para auxiliar na interação professor-aluno surdo, afinal a responsabilidade de ensinar os conteúdos é do professor. Sendo de extrema importância a presença ativa do intérprete no processo pedagógico, desde o planejamento das aulas até a avaliação dos conteúdos; porém o intérprete como mediador e não como o transmissor de conhecimentos.

Também foi entrevistado o coordenador (CN¹) da NRE 16 (Núcleo Territorial de Educação). Quando perguntado quais são as escolas estaduais que atendem esses alunos, o mesmo respondeu que Centro Educacional Deocleciano Barbosa de Castro (E¹) e Escola Estadual Padre Alfredo Haasler (E²); sobre quantos alunos surdos estão nas unidades de ensino estaduais de Jacobina, ele relatou que, 04 na E² e 01 aluno na E¹.

Quanto aos profissionais capacitados nas escolas do estado para acompanhamento desses alunos com surdez, **questionamos qual a quantidade que ele teria conhecimento**, ele respondeu que somente um intérprete para dois alunos, pois no momento do questionário aplicado, só havia uma intérprete contratada. Indagamos sobre como a escola está sensibilizada para receber o aluno com surdez e como ocorre essa inserção, ele relata que, não há divulgação por parte da escola. Os responsáveis, as vezes, no ato da matrícula não mencionam que há alunos com deficiência. A escola está aguardando da secretaria a contratação dos novos intérpretes, após esse momento, 03 (três) intérpretes foram contratadas.

Questionamos também, sobre **quais ações eram realizadas para a manutenção desse aluno na unidade escolar**, CN¹ informou que eles tentam adaptar esse aluno, dentro da realidade da escola, quando na verdade a escola que teria o dever de se adaptar ao aluno com deficiência, estando preparada para receber esse público, não só o espaço físico, mas também capacitar todos os envolvidos na unidade escolar.

A inclusão apresenta-se como uma proposta adequada para a comunidade escolar, que se mostra disposta ao contato com as diferenças, porém não necessariamente satisfatória para aqueles que, tendo necessidades especiais, necessitam de uma série de condições que, na maioria dos casos, não têm sido propiciadas pela escola. (LACERDA, 2006, p.04)

A inclusão ainda é um grande desafio que apresenta muitos problemas e situações que envolvem estudante surdo-professor-aluno ouvinte e escola como um todo, por estes estarem despreparados para a inserção desta nova metodologia, mesmo esta sendo assegurada por leis que garantem os direitos desses alunos.

Sobre **se as escolas que possuem alunos com surdez, se há intérpretes nas duas escolas**, ele informou que havia dois profissionais exercendo a função na escola E² e que esses profissionais são firmados através de contratação feito pela secretaria. Sobre este quesito a diretora da unidade escolar frisa que: a escola já está com intérpretes a uns três ou quatro anos, porque o estado deu essa assistência. Porém, à medida que forem matriculando os alunos com essa necessidade, é que a escola solicita esses profissionais a NRE e este órgão vai liberando os mesmos para exercer a função. E quando a tramitação do processo é

demorada, é que percebem a necessidade do profissional de LIBRAS em sala de aula com mais celeridade.

O coordenador afirma que a secretaria é quem tem a responsabilidade de disponibilizar os intérpretes para as escolas que necessitam desse serviço, a diretora informa que o pedido deste profissional é encaminhado para a NRE e é durante este processo de transição que encontra-se o atraso, pois é preciso que o intérprete realize um processo seletivo pelo REDA e depois de aprovado este profissional ainda espera dois meses para efetivar sua contratação, o que acaba gerando um retardo na aquisição de conhecimento desses alunos surdos e corpo docente. As respostas emitidas pelo coordenador da RNE foram simplórias, o que dificultou um comparativo com a resposta dos outros participantes da entrevista.

Quando entrevistamos a diretora da escola, esta foi muito solícita ao nos receber, disponibilizando a escola para qualquer possível dúvida que surgisse posteriormente. Ao questionamos se já houve alunos surdos em anos anteriores e como foi essa experiência, e ela iniciou a entrevista informando que a escola sempre recebeu alunos com alguma necessidade especial e principalmente com essa dificuldade em relação a audição. E a mesma nos informou que nesse período tentaram fazer o melhor possível, mas mesmo assim, sentiam os alunos ilhados, não conseguiam chegar a aprendizagem. E eles se questionavam: como conseguir fazer um aluno aprender se ele não consegue ouvir e nem sabe ler? Os professores não tinham o domínio da língua de sinais e os alunos também não, ficava difícil, como ela mesma diz: era uma “inclusão” disfarçada.

Ela explica que dos quatro alunos, dois sabem a Língua de Sinais, no caso, um sabe, um está em processo de aprendizagem e os outros dois ainda estão nesta dificuldade de aprender a Libras. A gestora cita o caso do aluno A⁴, este iniciou nesta escola no 6º ano e o mesmo não conhecia a LIBRAS. Este estudante além da dificuldade da linguagem, ele também tinha outras limitações e foi muito difícil, a sorte é que a NRE fez a contratação do intérprete de imediato; essa profissional ajudou muito as professoras, que se sentiam perdidas, pois, é uma língua que elas não dominam. Como é que elas vão transmitir o conteúdo e o conhecimento para os alunos, se a facilitadora não consegue dominar a língua? Então, foi através da dinamicidade neste contexto, das professoras e da intérprete que elas começaram a realizar a adaptação das atividades para os alunos.

Perguntamos **se os professores são capacitados para atender aos alunos surdos**, ela nos informou que não existe uma capacitação ou formação específica para isso ofertada pelo Estado no município. Os professores, por si só, que buscam esse conhecimento; ela menciona o caso da P¹, a qual sente a necessidade em buscar o conhecimento sobre a língua de sinais, essa educadora tem feito alguns cursos e participado de algumas palestras relacionadas a esse conteúdo, porém, de forma isolada, cada professor procura o seu conhecimento. O coordenador reafirma esta colocação quando diz que não há profissionais capacitados.

Sobre **qual a metodologia utilizada pelo professor de Língua Portuguesa com os alunos surdos**, ela informa, que há três professores da Língua Portuguesa nesta unidade escolar, todas as três acolhem alunos surdos, então uma das possibilidades que elas encontraram para levar um pouco de aprendizado até eles, foi através de desenhos ou ilustrações para que esse aluno consiga alcançar a compreensão; outra forma é adaptar as tarefas utilizando os sinais da LIBRAS em algumas avaliações ou tarefas, elas aplicam as tarefas e entregam os sinais da língua de sinais impressos, para que estes estudantes tentem fazer a leitura, porém, a intérprete é fundamental, sem ela as professoras não conseguiriam criar as atividades.

Quando a indagamos **como é realizada a inserção do aluno surdo na escola e se esse aluno é preparado para entrar na escola**, a mesma retruca, preparado por quem? Porque ela acredita que esse aluno quando inicia os estudos, já no ensino fundamental I, ele já deveria começar com um acompanhamento especializado, um trabalho de aquisição de conhecimento da LIBRAS; pois este ao chegar no fundamental II, já teria o domínio da língua de sinais. Pois, vale salientar, que o intérprete, como o próprio nome já diz, não tem por finalidade ensinar e sim realizar o trabalho de interpretar; mas em muitos casos o que estamos vendo é esse profissional ensinando a língua de sinais para estes alunos, então, deveria ter uma política paralela à escola, para acompanhamento de todo esse processo o que seria a função da sala de AEE se essa estivesse funcionando de forma devida.

Esse aluno deveria aprender LIBRAS em um espaço que o ensinasse a sua língua e a escola realizando a complementação deste conhecimento e não o contrário. Como esta política não existe, os educandos estão chegando ao 6º ano nesta escola sem nenhum conhecimento específico, nem da língua de sinais e nem do português. Então é considerada a entrada dele na escola e o crescimento de

aprendizado no decorrer do curso, o que é difícil, pois fala e discute, mas a realidade não condiz com o que está sendo discutido. Quando esse aluno chega à escola, o primeiro passo dado é saber qual a real dificuldade dele, até onde eles conhecem a sua língua, se já dominam a LIBRAS ou até onde ele conhece o restante do conhecimento científico; saber até onde ele foi alfabetizado, até onde consegue interpretar, fazer, se este estudante é bilíngue, se domina a língua de sinais tanto quanto a língua portuguesa, se consegue realizar a compreensão dessas duas línguas ou não. E o passo a passo é mais lento trabalhar com este aluno do que com o ouvinte, pois, o aluno que escuta tem pontos favoráveis, pois, ele fala, ouve e vê, ele tem as três formas de ver o conteúdo.

E por fim, **questionamos como o grupo docente procede ao receber o aluno surdo na unidade de ensino e qual a reação deles, tanto o colaborador, quanto o aluno, em relação a esta nova situação** e a DE¹ nos informa que a atitude inicial dos professores é a de ficar loucos, a diretora nos diz que é muito difícil discutir sobre LIBRAS, porque na teoria é uma coisa e na prática é outra. Pois, quando chega um aluno surdo, as professoras têm que parar toda sua parte metodológica de preparação para a sala e pensar também como chegar até esse aluno. A escola tem quatro alunos com essa dificuldade e estes são completamente diferentes um do outro, então não existe uma preparação para os quatro, a atividade não funcionará de forma igual para todos, pois cada aluno tem uma dificuldade diferente do outro e os professores tem que realizar as adaptações. Em algumas atividades os docentes conseguem esse retorno, adequar as tarefas de acordo a necessidade cada aluno, porém, tem algumas que não há o mesmo sucesso, e isso de qualquer forma causa uma lacuna na aprendizagem, ele nunca consegue aprender 100% de tudo.

Outro problema narrado por DE¹ é o de como os alunos conseguem fazer as tarefas de casa se eles não têm um intérprete fora da escola, se em casa eles não terão quem os ajude. Então, ele fica condicionado apenas à escola, que é um ponto desfavorável para ele, pois, enquanto os outros alunos chegam em casa e tem condições de seguir com a aprendizagem, os alunos com surdez ficam com a aquisição de conhecimento estagnado.

Esses alunos se sentem como estrangeiros, é como se a gente pensasse assim: “como quando vamos fazer mudança de um espaço para outro, de um estado ou país para outro. Estamos no Brasil, falamos a língua portuguesa, se sairmos para

os Estados Unidos, eu não domino a língua inglesa, então, quando eu chegar lá, como é que vou me sentir? Mesmo que eu tente me comunicar, eu não vou conseguir entender o que eles estão dizendo, então é um processo de aprendizagem um pouco mais devagar, por que tenho que aprender quais são as regras da língua do outro, para tentar uma comunicação”. Assim é na escola, tanto os alunos quanto os professores ficam perdidos diante dessa dificuldade. Por isso, a DE¹ acredita que todos deveriam ter um assessoramento ou uma preparação prévia, e deveria existir algumas políticas públicas direcionadas a esse tipo de alunado, que pudesse ao mesmo tempo capacitar os professores e os alunos para o domínio da LIBRAS.

A diretora dá continuidade: “não adianta falarmos que existe uma educação de inclusão somente no papel, enquanto simplesmente jogar esses alunos na escola, dando-lhes apenas o direito de acesso e não a possibilidade de permanência, vai se tornar uma inclusão disfarçada, uma inserção que faz de conta que inclui, mas na realidade não funciona. No estatuto da criança diz que tem que ter o acesso à escola, mas relata que tem que ter também a permanência. Mas como colocar um aluno para continuar na unidade escolar, se eles estão perdidos, se eles não conseguem compreender”. Ela traz o caso dos alunos A² e A³, estes iniciaram nesta escola este ano, quando foram realizadas as matrículas, a escola não tinha intérprete para esses alunos, porque a escola não fica com disponibilidade desses profissionais; à medida que esses alunos vão chegando, é que a escola solicita a NRE a contratação do profissional de LIBRAS. Antigamente a contratação era mais fácil e rápida, porque a escola contratava pelo PST, mas agora é realizada através de concurso, o Estado só pode realizar a contratação por esse método, então daqui que efetive essa liberação para um novo concurso, para contrato de novos profissionais, isso demora meses e meses, como ocorreu esse ano.

Diante do exposto pela diretora percebemos que é uma situação preocupante, o que tem deixado muito a desejar. A lei assegura e garante uma inclusão que na prática não acontece, percebe-se isso tanto na fala da direção quanto das professoras que com a chegada de um aluno surdo se sente despreparado para a elaboração de novas metodologias. Por não conseguirem chegar até esses alunos, sentem-se frustrados. De fato, existe uma grande lacuna neste aprendizado o que acaba por retardar a aquisição desse alunado.

Após a posse dos intérpretes, se torna muito mais fácil, porque o regime de REDA possui validade de dois anos, esse contrato fica efetivo na escola, sendo transferido caso o aluno mude de escola. Ela relata que o aluno A² é totalmente extrovertido e rápido e o A³ é extremamente introspectivo, mas não conseguem muito progresso com eles, porque não sabem a língua de sinais e nem os profissionais que com eles convivem. Os intérpretes ficam, às vezes, tentando ajudar em sala de aula no que eles fazem, tentando entender tanto eles, quanto a profissional, pois a mesma não foi capacitada para fins pedagógicos. A intérprete realiza uma função que não é sua, não tendo domínio sobre a disciplina para que repasse os conteúdos, não sendo também sua obrigação e outro ponto importante é que esses alunos deveriam estar na sala de atendimento especializado (AEE) para que esta intérprete apenas exercesse a função de tradutora ou intérprete e não a função docente. “No entanto, na época de uma prova, avaliação ou prova externa, como por exemplo, a OBMEP, os intérpretes vão até eles e tentam ajudar eles na compreensão da prova, para que eles possam responder.”

Nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, também determinam que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (MEC/SEESP, 2001)

E dois dos objetivos da Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva Inclusiva, coadunam nesse contexto, que é o de oferecer o AEE, o de formar professores para o AEE e demais professores para a inclusão, o que ainda não é uma realidade em muitos lugares, inclusive na escola pesquisada. Sabemos que a sala de atendimento é de extrema importância, pois essa existe para complementar a formação desses alunos, disponibilizando recursos de acessibilidade e estratégias que o auxiliem a enfrentar as barreiras ao participar ativamente na sociedade e auxiliá-lo no desenvolvimento da sua aprendizagem.

A promoção de conhecimento fica muito comprometida para aqueles alunos que não fazem a leitura labial, vale salientar que dos quatro alunos apenas um aluno que sabe libras, faz também leitura labial, pois o mesmo passou em um fonoaudiólogo quando ainda mais novo. E até mesmo para aqueles alunos surdos

que tiveram acompanhamento com fonoaudiólogo e que fazem a leitura labial, é importante entender que a presença do intérprete de LIBRAS é significativa. Segundo Quadros (2008):

O intérprete é condição de acessibilidade na falta do professor surdo ou do professor ouvinte que seja fluente em Libras. Mas fazer de conta que um único professor pode falar duas línguas ao mesmo tempo é fingir que o ensino é inclusivo, não se pode falar de inclusão se não são postas as condições necessárias. (QUADROS apud STUMPF, 2008, p. 24).

O aluno surdo deve passar por um processo de aprendizado na sua língua materna (LIBRAS) o mais cedo possível e, de preferência associado a alfabetização na língua portuguesa como segunda língua; ou seja, mesmo que inconscientemente ou mesmo que não saibam sobre, eles clamam de alguma forma por uma educação bilíngue. De acordo com Nascimento (2007), “o conceito mais importante da filosofia bilíngue é que a surdez não é vista como uma incapacidade, mas como uma especificidade; não como uma deficiência, mas como uma diferença” (NASCIMENTO 2007, p. 103).

Essa citação nos mostra que o aluno surdo tem a mesma capacidade de aprendizagem que o ouvinte, desde que lhe seja oferecida essa oportunidade. Por isso a importância da preparação do professor para receber este aluno em sala de aula e compreender pelo menos o básico da sua língua.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Chegamos a escola para entender quais as dificuldades enfrentadas pelos professores de língua portuguesa no que diz respeito a inclusão de alunos surdos em escolas da rede pública de ensino, e se havia um suporte teórico/metodológico para os profissionais envolvidos neste processo educacional, pois era necessário questionar o papel da escola ao receber um aluno com surdez, focando, sobretudo, na prática pedagógica e no processo de aprendizagem mostrando se a educação dessas pessoas estavam tendo resultados satisfatórios. Porém, o que estava em questão não era apenas o tipo de escola, mas como os professores estavam lidando com essa situação e se estavam transmitindo de forma eficaz a aprendizagem efetiva aos alunos surdos.

Ao iniciarmos a pesquisa achávamos que todas as leis existentes para os alunos surdos eram cumpridas de forma que garantisse o aprendizado desses estudantes, mas nos deparamos com uma realidade completamente diferente, tornando a escola em muitas situações completamente incapaz de modificar o que ela tanto anseia, na maioria das vezes por falta de independência e recursos financeiros.

As narrações existentes neste trabalho entre professores, alunos, intérpretes e demais entrevistados são bastante similares. O que se percebe nas narrativas é que o principal problema enfrentado entre eles é a comunicação, tornando-se necessário romper paradigmas, mudar atitudes e buscar maior conhecimento na área, uma vez que não é somente criar leis que favoreçam pessoas com necessidades específicas no intuito de que estas frequentem escolas regulares, mas é necessário oferecer aos profissionais da educação, principalmente os que trabalham com esses alunos, condições para sua prática docente ser eficiente e realmente inclusiva, proporcionando uma aprendizagem integral de igual modo aos outros alunos da sala.

Com a evolução dessa pesquisa tivemos a convicção de que é necessário que os profissionais que atuam na educação analisem e repensem as ações voltadas para novas metodologias, que não fique apenas nas discussões, mas que se concretize essas ações. Entendemos que ainda há um caminho muito longo até alcançarmos os objetivos traçados para a educação de surdos, mas não podemos deixar de frisar as ações que estão sendo já realizadas em prol dos mesmos.

Percebe-se que os educadores ficam aguardando o poder público para a oferta de cursos de capacitação, porém sabemos que é uma realidade ainda bem distante, onde existem leis que determinam isto e que ainda não são cumpridas, há também muitos professores que não tem interesse em fazer estes cursos. Nota-se que dos educadores existentes na escola, apenas uma pequena parte procura a aquisição de conhecimento nesta área por conta própria, são muitas as justificativas para não aquisição de aprendizado na LIBRAS, desde a falta de tempo, falta de recursos financeiros, dentre outros. Mas, diante da realidade observada há por parte de alguns falta de interesse, por achar que a língua de sinais é complicada e demorada para o aprendizado.

Na escola E² vimos que os professores, mesmo os que não buscam a capacitação individual, acabam se preocupando em melhorar a qualidade de

aprendizado dos alunos surdos, pois com o auxílio do intérprete realizam as adaptações das atividades realizadas. Porém, percebe-se que os intérpretes de LIBRAS tem exercido o papel de “professor”, uma vez que os mesmos tem de certa forma alfabetizado esses alunos. Falta nesta unidade escolar a capacitação do corpo docente como um todo, para atender aos alunos com toda e qualquer deficiência, pois percebemos que não tem existido essa preparação prévia.

Nota-se que é necessária uma sala de AEE neste ambiente escolar para auxiliar esses alunos em contra turno para que esse aprendizado se torne mais consistente e eficaz, pois os pais por muitas vezes não levam os filhos para realizar atividades na sala de atendimento especializado em outra escola pela distância ou a não disponibilidade de vaga.

Percebe-se a grande necessidade de uma escola bilíngue em nossa cidade, quer seja a nível municipal ou estadual. Esta unidade faria uma revolução no município, pois há muitos surdos fora da sala de aula por não se adaptarem a uma escola regular ou se sentirem excluídos e diferenciados em meio aos ouvintes; vale ressaltar que na cidade há uma quantidade reduzida dos profissionais da língua de sinais, sendo que, para a criação de uma escola deste nível teria que primeiro contratar ou profissionalizar pessoas na área.

A intenção refletida neste trabalho não é de criticar a escola ou o corpo docente, mas sim de fazer ponderações acerca da situação enfrentada pelos surdos. É preciso eliminar obstáculos e romper paradigmas que ainda oprimem e excluem esses indivíduos. Pois é de extrema importância refletir e agir sobre o que está sendo feito a nível estadual, federal e municipal; é preciso pensar em um novo tempo na educação.

Não estamos no mundo apenas para nos adaptar, mas para transformação de vidas, para efetivação de sonhos e para criação de melhores condições nos ambientes em que estamos inseridos. Se não pudermos mudar o mundo, que pelo menos possamos contribuir deixando marcas positivas na educação e na vida das pessoas com surdez.

Ao final de nossa pesquisa notamos que os nossos resultados apontam a necessidade de um olhar diferenciado para os alunos surdos em nossa cidade e região, possibilitando a esses indivíduos uma educação prévia e com maior qualidade, garantindo assim o exercício da cidadania.

O trabalho aqui apresentado servirá, futuramente, como objeto de estudo para quaisquer interessados, pois a proposta é, entre outros fatores, proporcionar material consistente àqueles que desejam saber, entre outras coisas, como os alunos com surdez tem adquirido o aprendizado da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita. Esta pesquisa também visa despertar o olhar daqueles que ainda não se interessam por essa realidade vivenciada dentro das escolas públicas em nossa cidade, ao se tratar do aluno surdo.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ADAMS, M. BELL, LA. GRIFFIN, P. **Teaching for diversity and social justice: A Sourcebook**. New York: Routledge. 2007. 496p.

ALVES F. **Inclusão: muitos olhares, vários caminhos e um grande desafio**. Rio de Janeiro, WAK EDITORA, 2009.

AMADO, E. **O trabalho dos professores do ensino fundamental: uma abordagem ergonômica**. 2000. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000. Dissertação.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. 3ed. Campinas: Papirus, 1995.

BUSCAGLIA, L. **Os Deficientes e seus pais - um desafio ao aconselhamento**. São Paulo: Editora Record, 2006.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica**. MEC SEESP, 2001.

_____. **Decreto Federal nº 5626 de 22 de dezembro de 2005**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec5626.pdf>>. Acesso em: 21 nov. 2017.

_____. **Decreto Federal nº 7611 de 17 de novembro de 2011**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>. Acesso em: 21 nov. 2017.

_____. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, DF: MEC, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: 21 nov. 2017.

_____. MEC **Educação Inclusiva**: v.4: A Família / Coordenação Geral SEESP/MEC/ Brasília, 2004.

_____. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989**. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm> Acesso em: 27/10/ 2017 às 19:20 h.

_____. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm> Acesso em: 27/10/2017 às 23:10 h.

_____. **Lei nº 11.796, de 29 de outubro de 2008**. Institui o Dia Nacional dos Surdos. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11796.htm> Acesso em:21/11/2017 às 11:42 h.

_____. **Lei Federal nº 10436 de 24 de abril de 2002**: Lei de Libras. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm>. Acesso em: 28/10/2017 às 00:56h.

_____. **Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010**. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm> Acesso em 21/11/2017 às 11:45h.

_____. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm> Acesso em: 21/11/2017 às 12:00h.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais – terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa (PCNEF). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 1998

COELHO, Orquídea. Da lógica da justificação à lógica da descoberta. Ser surdo num mundo ouvinte: um testemunho autobiográfico. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 36, p. 197-221, 2010a. Dossiê educação de surdos Disponível em: <<http://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/1607/1490>>. Acesso em: 21 nov. 2017.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. **Art.03 inciso IV**. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso 03/12/2017 às 23:16h

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994, Salamanca-Espanha. Disponível

em:<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 27/10/2017 às 18:44 h.

FERNANDES, Eulália. **Língua de sinais e desenvolvimento cognitivo das crianças surdas**. Espaço - *Informativo Técnico e Científico do Instituto Nacional de Educação de Surdos*, Rio de Janeiro, n.13, p.48-51, junho. P. **Pedagogia da Indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

FERREIRA, Lucinda. **Por uma gramática das línguas de sinais**. Tempo Brasileiro, UFRJ. Rio de Janeiro 2010.

GERALDI, J. W. **Unidades básicas do ensino de português**. In: _____ (org.). O texto na sala de aula: leitura e produção. Cascavel: Assoeste, 1984, p.49-69. Disponível em:< <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/pt/arquivos/silel2013/332.pdf>> Acesso em 22/11/2017 às 14:00h.

JOSÉ, Elisabete da Assunção; COELHO, Maria Teresa. **Problemas de Aprendizagem**. 12ª ed. São Paulo. Editora ática, 2001.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência**. São Paulo, Campinas. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v26n69/a04v2669>> Acesso em: 29/11/2017 às 18:34h.

_____. **O intérprete educacional de língua de sinais no ensino fundamental: refletindo sobre limites e possibilidades**. In: LODI, Ana Claudia. et al. Letramento e minorias. Porto Alegre: Mediação, 2002.

LARROSA, j. **Linguagem e educação depois de Babel**. Tradução de Cynthia Farina. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LODI, A. C. B. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto n. 5.626/05. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, 2013. Disponível em:< <http://seer.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/viewFile/7923/5430>> Acesso em 21/11/2017 às 10:00h.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006, Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 21/11/2017.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas**. 5ª ed., São Paulo, SP: Cortez, 2005.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MEC - Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>> Acesso em: 11/11/2017 às 20:00h.

MEC. Ministério da Educação. **O Tradutor e intérprete da língua brasileira de sinais e língua portuguesa.** Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/tradutorlibras.pdf>> Acesso em: 01/12/2017 às 02:10h.

MITLER, Peter. **Educação Inclusiva: contextos sociais.** Porto Alegre: Artmed, 2003. P.25

NASCIMENTO, L. M. **Educação especial.** Associação Educacional Leonardo da Vinci-(ASSELVI). – Indaial: Ed. Asselvi, 2007.

PADILHA, Anna Maria Lunardi. Desafio para a formação de professores: alunos surdos e ouvintes na mesma sala de aula? In: LODI, Ana Cláudia Balieiro; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de (orgs.). **Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização.** Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 113-126.

PEREIRA, M. **Didáctica das Ciências da natureza.** Lisboa: Universidade Aberta, 1992.

PET Pedagogia UFBA. **A proposta bilíngue na educação de surdos.** Disponível em:<<https://petpedufba.wordpress.com/2017/03/04/a-proposta-bilingue-na-educacao-de-surdos/>> Acesso em 01/12/2017 às 00:50h.

Portal da Educação, **Língua de Sinais: origem e história.** Disponível em:<<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/fonoaudiologia/lingua-de-sinais-origem-e-historia/61951>> Acesso em: 09/04/2017 às 16:33h

QUADROS, R. M. **A gramática da língua de sinais brasileira.** Trabalho apresentado por ocasião da Conferência da ANPOLL. Gramado. 2002.

_____. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem.** Porto Alegre, 1997.

_____. **Estudos Surdos III.** [Internet] Disponível em:<<http://www.editora-arara-azul.com.br/estudos3.pdf>>. Acesso em: 11/11/2017 às 20:18h.

_____. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa.** Brasília: MEC; SEESP; Programa Nacional de Apoio a Educação de Surdos, 2003.

_____. **Ideias para ensinar português para alunos surdos/** Ronice Muller Quadros, Magali L. P. Schmiedt. MEC, SEESP, 2006.

_____. KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

_____. **Aquisição de Linguagem por crianças Surdas** (série Atualidades Pedagógicas). In: Brasil, Secretaria de Educação Especial, Brasília, 1997.

RAMIREZ, Alejandro Rafael Garcia; MASSUTI, Mara Lúcia. **A educação de surdos em uma perspectiva bilíngue**. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2009.

REILY, Lucia. **Escola Inclusiva: Linguagem e mediação**. Campinas-SP: Papyrus Editora, 2008. 3ªed.

RIBEIRO, Elisa Antônia. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. **Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais**, Araxá/MG, 2008.

ROSA, A. S; **A presença do intérprete de língua de sinais na mediação social entre surdos e ouvintes** In Silva, I. R; KAUCHAKJE, S; GESUELI, Z. M (org.) Cidadania, surdez e linguagem, Desafios e realidades; 4ª edição, São Paulo: Plexus, 2003.

SILVA, E. L. da; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. Florianópolis: UFSC, 2005. 138 p. Disponível em:<www.portaldeconhecimentos.org.br/index.php/por/content/view/full/10232>. Acesso em: 16/11/2017.

SKLIAR, C.(Org.). **Educação e Exclusão: Abordagens socioantropológicas em educação especial**. *Cadernos de Aatoria*. Porto Alegre: Mediação, / Programa de Pós Graduação UFRGS, 1997ª.

Stumpf, M. R. (2008). **Mudanças estruturais para uma inclusão ética**. In R. M. Quadros (Org.), Estudos surdos III. Petrópolis, RJ: Arara Azul.

STROBEL, Karin. **Revista virtual de cultura surda e diversidade**. Disponível em:<<http://www.editora-arara-azul.com.br/revista/03/perfil.php>>. Acesso em 28/11/2017.

TPMG. **Qual a diferença entre o tradutor e o intérprete?** Disponível em:<<http://atpmg.com.br/qual-diferenca-entre-o-tradutor-e-o-interprete/>> Acesso em 21/11/2017 às 21:28h.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2008. Disponível em:<<http://www.revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/viewFile/208/1138>> Acesso em 25/11/2017 às 08:25 h

7. ANEXOS

ANEXO 01:

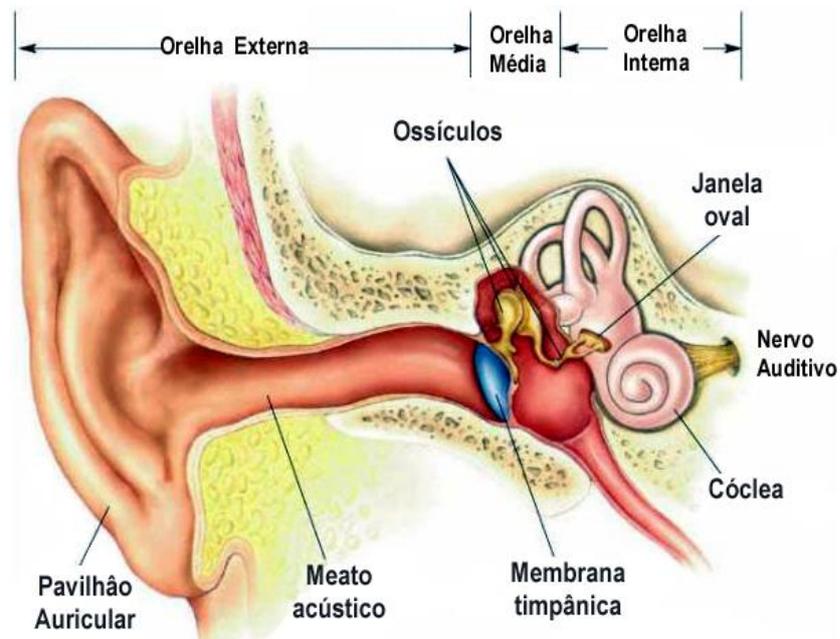


Figura 01: Aparelho Auditivo

Fonte: http://www2.ibb.unesp.br/nadi/Museu2_qualidade/Museu2_corpo_humano/Museu2_como_funciona/Museu_homem_nervoso/Museu2_homem_nervoso_audicao/Museu2_homem_nervoso_audicao.html / Página 12

ANEXO 02:

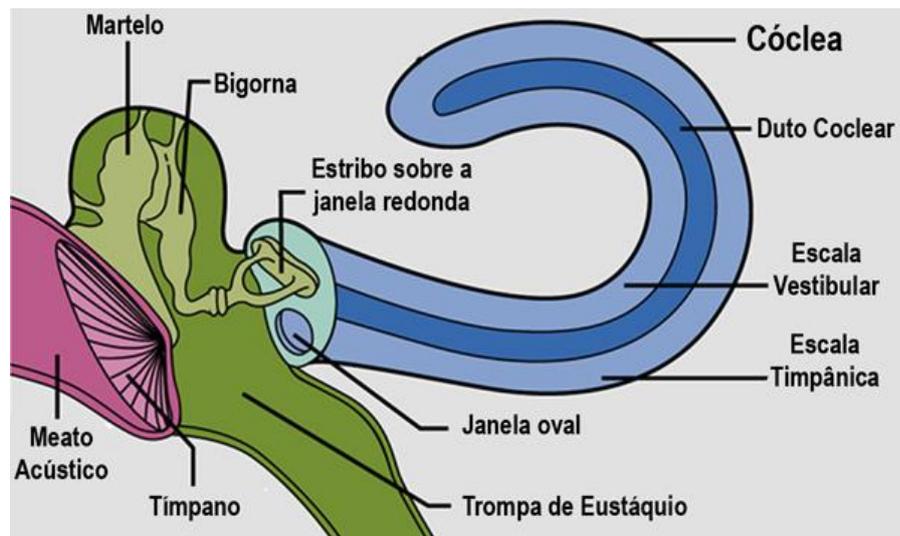


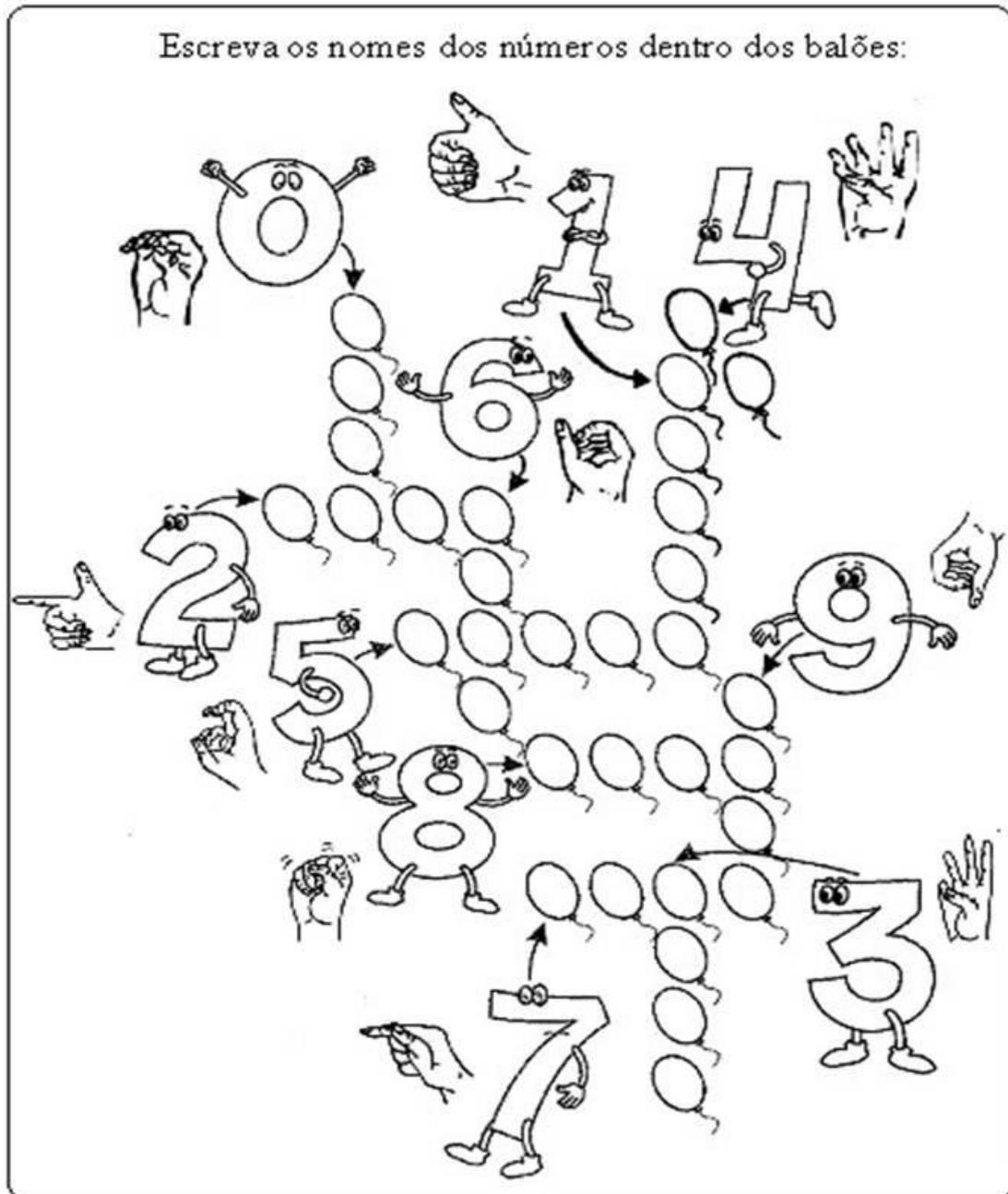
Figura 02: Aparelho Auditivo

Fonte: http://www2.ibb.unesp.br/nadi/Museu2_qualidade/Museu2_corpo_humano/Museu2_como_funciona/Museu_homem_nervoso/Museu2_homem_nervoso_audicao/Museu2_homem_nervoso_audicao.htm / Página 12

ANEXO 03:

Aluno(a) _____

ATIVIDADE PARA TURMAS BILINGUES
ELABORAÇÃO: PROFª. LAURA SERPA
<http://libraseducandosurdos.blogspot.com/>



<http://libraseducandosurdos.blogspot.com>

Fonte: Atividade fornecida pela professora P1 (professora entrevistada) / Página 55

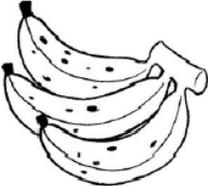
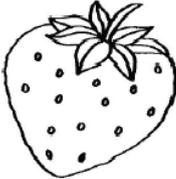
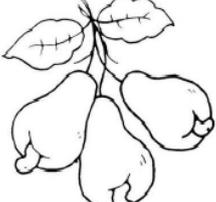
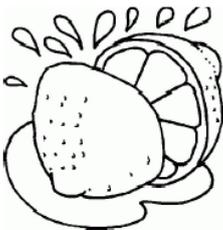
ANEXO 04:



Atividades com o alfabeto datilológico



Qual o nome da fruta?

<http://oficinadelibras.blogspot.com.br/>

Fonte: Atividade fornecida pela professora P1 (professora entrevistada) / Página 55.

ANEXO 05:

ESCOLA: _____
 SÉRIE: _____ SALA: _____ TURNO: _____
 DISCIPLINA: _____
 PROFESSORA: _____
 ALUNO(A): _____

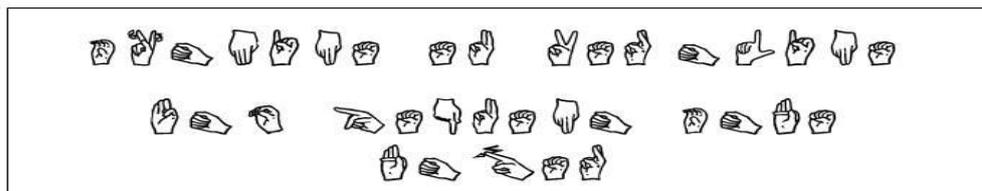
ATIVIDADE 1 – II UNIDADE

1) ESCREVER IMPORTANTE

2)



As crianças estão apresentando ALINE.
 Pinte o quadrinho que tem o nome dela.



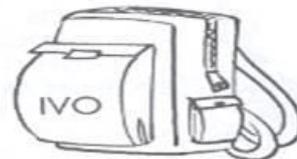
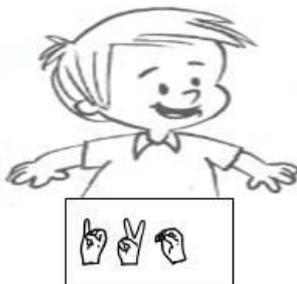
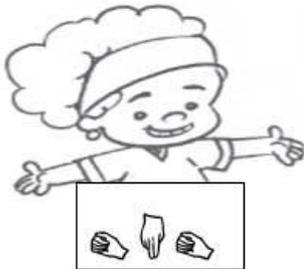
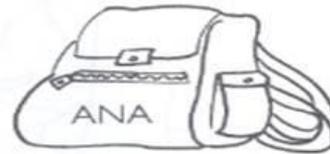
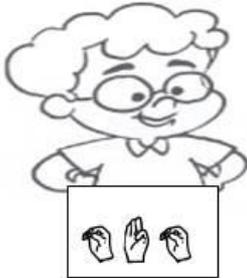
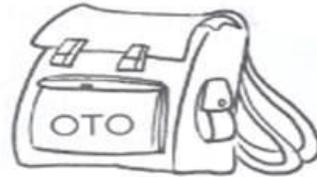
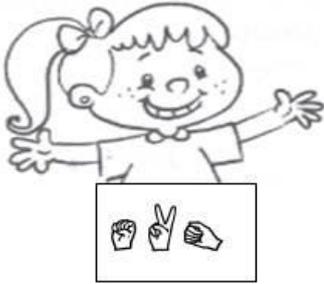
Fonte: Atividade fornecida pela professora P1 (professora entrevistada) / Página 55.

ANEXO 06:

3)



LIGUE CADA CRIANÇA A SUA MOCHILA:



Fonte: Atividade fornecida pela professora P1 (professora entrevistada) / Página 55.

ANEXO 07:

4)

Alguns sinais lembram a imagem do que representam.

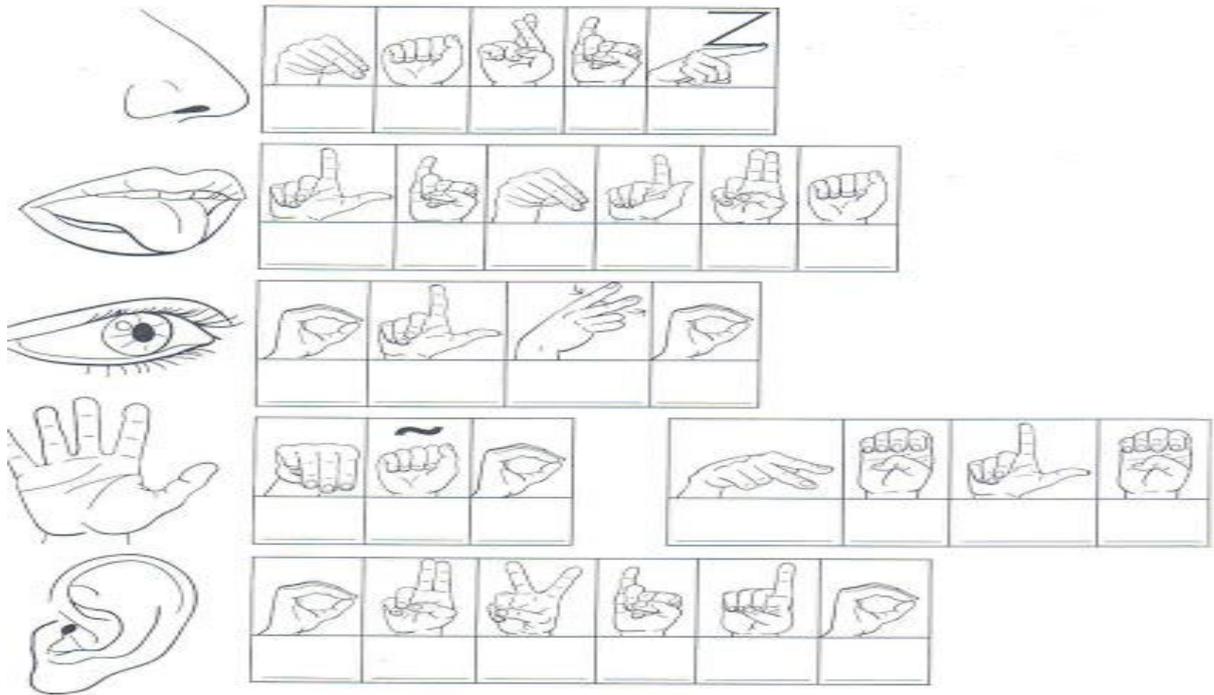
Certamente você já conhece este:



TENTE DESCOBRIR OUTROS SINAIS

1		<input type="radio"/>	
2		<input type="radio"/>	
3		<input type="radio"/>	
4		<input type="radio"/>	
5		<input type="radio"/>	

5)

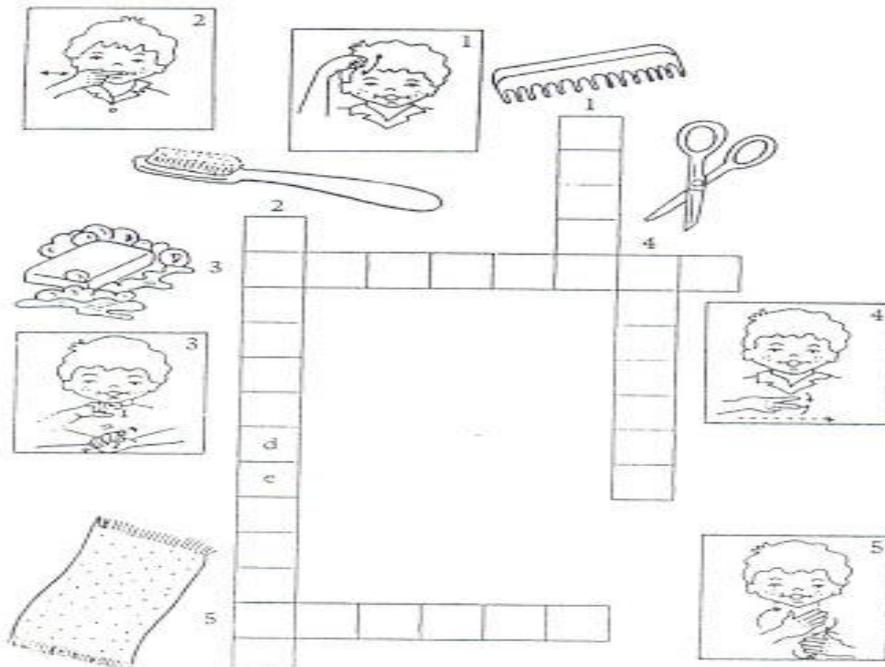


Fonte: Atividade fornecida pela professora P1 (professora entrevistada) / Página 55.

ANEXO 09:

6)

Vamos resolver esta cruzadinha?
No banheiro do João tem...



Fonte: Atividade fornecida pela professora P1 (professora entrevistada) / Página 55.

8. APÊNDICE

ENTREVISTA COM O INTÉRPRETE EM ESCOLAS DO ESTADO

Nome Completo: _____

Data da Pesquisa _____ de _____ de 2017.

Nome da Escola Pesquisada: _____

Pesquisadoras: Marta Rocha e Diana Reis

Como você define a importância de uma pessoa aprender a Língua de Sinais?

Qual o papel do intérprete de LIBRAS na inclusão das pessoas com deficiência?

Qual a qualificação necessária para esse profissional? E como a obtém?

Ao seu ver, o que é necessário para uma inclusão de alunos com surdez nas escolas regulares? Qual importância do ensino de LIBRAS a todo alunado da escola?

Quais dificuldades em integrar alunos ouvintes e surdos?

Você acha que só a aprendizagem de LIBRAS é suficiente?

A quanto tempo você trabalha como intérprete?

Atualmente você trabalha com quantos alunos surdos? Todos sabem LIBRAS?

Se não, como você analisa o acompanhamento a alunos surdos que ainda não sabem a Língua de Sinais?

Assinatura do Intérprete de Libras

ENTREVISTA COM O PROFESSOR (A)

Nome Completo: _____

Disciplina: Língua Portuguesa

Data da Pesquisa _____ de _____ de 2017.

Pesquisadoras: Marta Rocha e Diana Reis

ENTREVISTA COM PROFESSOR (A) DE LINGUA PORTUGUESA QUE TÊM CONVÍVIO COM ALUNOS SURDOS EM SALA DE AULA.

Você tem alunos surdos em sua sala de aula?

Se tem, como se dá a relação entre vocês?

Qual a forma de comunicação utilizada para atender esses alunos?

Você teve algum curso de capacitação para atender alunos surdos?

Como você define a importância de uma pessoa aprender a Língua de Sinais?

Você tem um intérprete acompanhando as aulas de Língua Portuguesa? Acha importante a presença de um interprete de Libras em sala de aula para auxiliá-lo? Justifique.

Todos os alunos surdos que estão na unidade escolar sabem LIBRAS? E os que não sabem, como ocorre o aprendizado dos mesmos?

Você acha que o aluno ouvinte é despertado para o aprendizado da LIBRAS através da vivência com deficientes auditivos? E você, como professor, ver a necessidade que todos aprendam LIBRAS?

Como são elaboradas as avaliações para os alunos surdos?

Como os professores analisam o papel da família no processo de inclusão educacional?

Assinatura do professor (a)

ENTREVISTA NO NÚCLEO TERRITORIAL DE EDUCAÇÃO (NRE 16)

Nome Completo: _____

Cargo que ocupa: _____

Data da Pesquisa _____ de _____ de 2017.

Pesquisadoras: Marta Rocha e Diana Reis

Quantos alunos surdos há nas unidades de Ensino Estadual de Jacobina?

Quais são as escolas que atendem esses alunos?

Há profissionais capacitados nas escolas do estado para atender alunos com deficiência auditiva? Quantos vocês tem conhecimento?

Como a escola está sensibilizada para receber o aluno com surdez? Como ocorre essa inserção?

Sobre as ações gerais realizadas nas escolas, quais são realizadas direcionadas aos alunos surdos? E quais ações são realizadas para a manutenção desse aluno na Unidade Escolar?

Sobre a aquisição de conhecimento, nas escolas que têm surdos, há intérprete em todas elas? Se sim, como se dá a contratação dos intérpretes?

Assinatura da Diretora da NRE 16

ENTREVISTA COM O GESTOR DA UNIDADE ESCOLAR

Nome Completo: _____

Cargo que ocupa: _____

Data da Pesquisa _____ de _____ de 2017.

Nome da Escola Pesquisada: _____

Pesquisadoras: Marta Rocha e Diana Reis

Qual total de alunos, este ano, na unidade escolar? Deste total, quantos são surdos?

A escola já recebeu alunos com surdez em anos anteriores? Se a resposta for positiva, como foi a experiência com esses alunos?

Os alunos surdos dessa unidade escolar sabem a Língua Brasileira de Sinais?

Há intérprete na escola? Se faz necessária outras metodologias ou somente o intérprete supre essa necessidade?

Os professores são capacitados para atender aos alunos surdos?

Qual a metodologia utilizada pelo professor de Língua Portuguesa com os alunos surdos?

Como é realizada a inserção do aluno surdo na escola? Esse aluno é preparado para entrar na escola?

Como o grupo docente procede ao receber o aluno surdo na unidade de ensino? Qual a reação deles, tanto o colaborador, quanto o aluno, em relação a esta nova situação?

Assinatura do Gestor da Unidade Escolar