

EDILMA DA SILVA CORREIA
MAYRA BIANCA CABRAL DOS SANTOS
RENATA HELLEM CARNEIRO DA SILVA ANDRADE

**A INCLUSÃO DO SURDO NO ENSINO REGULAR NA ESCOLA
MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PADRE LEONEL DA
FRANCA NO MUNÍCIPIO DE JOÃO PESSOA- PB**

JOÃO PESSOA/ PB

2017

EDILMA DA SILVA CORREIA
MAYRA BIANCA CABRAL DOS SANTOS
RENATA HELLEM CARNEIRO DA SILVA ANDRADE

**A INCLUSÃO DO SURDO NO ENSINO REGULAR NA ESCOLA MUNICIPAL DE
ENSINO FUNDAMENTAL PADRE LEONEL DA FRANCA NO MUNICÍPIO DE
JOÃO PESSOA- PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Pedagogia da Universidade Federal da
Paraíba, em cumprimento as exigências para a
obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª Esp. Isolda Ayres Viana Ramos

JOÃO PESSOA/ PB
2017

C824i Correia, Edilma da Silva.

A inclusão do surdo no ensino regular na Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Leonel da Franca no município de João Pessoa-PB / Edilma da Silva Correia, Mayra Bianca Cabral dos Santos, Renata Hellem Carneiro da Silva Andrade. – João Pessoa: UFPB, 2017.

56f.

Orientadora: Isolda Ayres Viana Ramos
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia) –
Universidade Federal da Paraíba/Centro de Educação

1. Aluno surdo. 2. Aprendizagem. 3. Língua Brasileira de Sinais.
I. Santos, Mayra Bianca Cabral dos. II. Andrade, Renata Hellem
Carneiro da Silva. III. Título.

EDILMA DA SILVA CORREIA
MAYRA BIANCA CABRAL DOS SANTOS
RENATA HELLEM CARNEIRO DA SILVA ANDRADE

**A INCLUSÃO DO SURDO NO ENSINO REGULAR NA ESCOLA MUNICIPAL DE
ENSINO FUNDAMENTAL PADRE LEONEL DA FRANCA NO MUNÍCIPIO DE
JOÃO PESSOA- PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Pedagogia da Universidade Federal da
Paraíba, em cumprimento as exigências para a
obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Esp. Isolda Ayres Viana Ramos - Orientadora

Profa. Dra. Marcia Rique Carício - Examinadora

Prof. Dr. Fábio do Nascimento Fonsêca - Examinador

Dedicamos este trabalho primeiramente a Deus, pelo dom da vida, pela fé e perseverança para vencer os obstáculos e pela realização de mais uma conquista em nossas vidas. Em segundo lugar, a todos os nossos familiares e amigos que nos encorajaram e nos instruíram a não desistir desta primeira etapa. E, finalmente, a nossa Orientadora, Prof^a Isolda Ayres, que contribuiu de forma significativa para a consolidação deste trabalho.

Aceitar e respeitar a diferença é uma dessas virtudes sem o que a escuta não se pode dar. Se discrimino o menino ou a menina pobre, a menina ou o menino negro, o menino índio, a menina rica; se discrimino a mulher, a camponesa, a operária, não posso evidentemente escutá-las e se não as escuto, não posso falar com eles, mas a eles, de baixo para cima. Sobretudo, me proíbo entendê-los. Se me sinto superior o diferente, não importa quem/ seja, recuso-me escutá-lo ou escutá-la. O diferente não é o outro a merecer respeito, é um isto ou aquilo, destacável ou desprezível (FREIRE, 2003, p.120-121).

LISTA DE SIGLAS

CENESP- Centro Nacional de Educação Especial

DB- Decibéis

ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA- Educação de Jovens e Adultos

FUNAD- Fundação Centro Integrado de Apoio à Pessoa com Deficiência

INES- Instituto Nacional da Educação do Surdo

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LIBRAS- Língua Brasileira de Sinais

LSKB- Língua de Sinais Urubu-Kaapor

L1- Libras

L2- Português

MEC- Ministério da Educação

NEE- Necessidades Educativas Especiais

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PNE- Plano Nacional de Educação

SEESP- Secretaria de Educação Especial

SUVAG- Sistema Universal Verbotonal da Audição Guberina

TEA- Transtorno do Espectro Autista

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

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso tem por objetivo compreender como se dá a inclusão do aluno surdo na escola regular de educação infantil e ensino fundamental. Com o título de A INCLUSÃO DO SURDO NO ENSINO REGULAR NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PADRE LEONEL DA FRANCA NO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA/PB, esse trabalho apresenta a situação de três alunos surdos do Pré I, 2º ano e 4º ano do Ensino Fundamental. Foram observadas, nessa investigação, em um período de oito dias, como se dava a relação entre os alunos, as professoras e os intérpretes. Foram aplicados questionários com os professores e os intérpretes. Para nos dar suporte teórico, tivemos contribuições de vários autores a exemplo de: Sasaki (1997), Vygotsky (1994), Mantoan (1997), Carvalho (2010) e outros. Como também tivemos o apoio de documentos oficiais na área, tais como: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, e a Constituição Federal do Brasil de 1988. Verificamos que a escola apresenta estruturas e recursos adequados, porém os intérpretes não têm acesso prévio aos conteúdos, resultando fragilidades no desenvolvimento cognitivo dos alunos surdos na escola regular.

Palavras-chave: Alunos Surdos. Aprendizagem. Língua Brasileira de Sinais

ABSTRACT

This Course Completion Work had as objective to understand how the inclusion of the deaf student in a regular school of infantile education and fundamental education occurs. With the title of THE INCLUSION OF THE DEAF IN REGULAR EDUCATION IN THE MUNICIPAL SCHOOL OF FUNDAMENAL EDUCATION PADRE LEONEL DA FRANCA IN THE MUNICIPALITY OF JOÃO PESSOA / PB, This paper presents the situation of three deaf students of Pre-I, 2nd year and 4th year of Elementary School. In this investigation, in a period of eight days, the relation between the students, the teachers and the interpreters was observed. Questionnaires were applied to teachers and interpreters. In order to give us theoretical support, we have had contributions from several authors, such as Sasaki (1997), Vygotsky (1994), Mantoan (1997), Carvalho (2010) and others. We also had the support of official documents in the area, such as the 1996 National Education Guidelines and Bases Law, the National Curriculum Parameters and the Brazilian Federal Constitution of 1988. We found that the school has adequate structures and resources, The interpreters do not have prior access to the contents, resulting in weaknesses in the cognitive development of deaf students in the regular school.

Keyword: Deaf students. Learning. Brazilian sign language

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 UM BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DE SURDOS NO BRASIL	131
2.1 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS	Erro! Indicador não definido.2
2.2 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	15
2.3 A Lei nº 10.436/02- LIBRAS	Erro! Indicador não definido.
2.3.1 O Decreto nº 5.626/05	Erro! Indicador não definido.
2.3.2 A Declaração de Salamanca	237
2.3.3 Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva-2008.	Erro!
Indicador não definido.8	
2.4 PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DO ALUNO SURDO.....	21
2.4.1 O que é Surdez?.....	22
2.4.2 A Classificação da Perda Auditiva.....	22
2.4.3 As Causas da Perda Auditiva.....	23
2.4.3.1 CAUSAS PERINATAIS.....	24
2.4.4 O Processo de Ensino e Aprendizagem do Surdo.....	24
2.4.5 As Identidades Surdas	275
2.4.6 As Filosofias Abordadas para a Educação de Surdos	286
2.4.6.1 O Oralismo	287
2.4.6.2 Comunicação Total.....	29
2.4.6.3 O Bilinguismo.....	30
2.5 A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS- LIBRAS.....	31
2.6 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA PESSOA COM SURDEZ.....	33
2.7 O PAPEL DO PROFESSOR.....	34
2.8 O PAPEL DO INTÉRPRETE	376

3	METODOLOGIA
.....	387
3.1 LOCAL E SUJEITOS DA PESQUISA.....	38
3.2.RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS.....	40
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
REFERÊNCIAS.....	50
APÊNDICES.....	53

1 INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso intitulado A INCLUSÃO DO SURDO NO ENSINO REGULAR NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PADRE LEONEL DA FRANCA NO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA/PB, tem por objetivo compreender como se dá a inclusão do aluno surdo na escola regular de educação infantil e no ensino fundamental. O que motivou a aprofundar o nosso conhecimento a respeito dessa temática, foram as nossas idas à escola em cumprimento das atividades realizadas nas disciplinas de Estágio Supervisionado da área de Aprofundamento, ocasião em que podíamos observar a distância entre o que líamos e discutíamos em sala de aula e a realidade das escolas que tinham alunos surdos. Se por um lado havia a legislação obrigando as escolas a acolher todas as crianças matriculadas, percebíamos que esse acolhimento era só formal, pois a equipe especializada em dar todo suporte para a concretização das condições de aprendizagem dos surdos, não se fazia presente na escola.

Para iniciar a pesquisa, primeiro foram feitas leituras sobre a inclusão, sobre a surdez e sobre as políticas públicas, para um conhecimento teórico que pudesse ajudar na compreensão dessa complexa relação entre o aluno com essa deficiência e todas as pessoas que compõem a comunidade escolar, notadamente o professor e o intérprete que são os que tem maior aproximação e responsabilidade pelo crescimento em todas as áreas do desenvolvimento humano no âmbito escolar.

Em seguida, foram realizadas visitas à escola durante oito dias, no turno da manhã, para observar todo procedimento em relação aos alunos surdos e também para aplicar um questionário com as professoras e os intérpretes. Os dados coletados foram analisados à luz dos teóricos e autores consultados, como Sasaki (1997) Vigotsky (1994), Mantoan (1997), Carvalho (2010) e outros, assim como à luz de documentos oficiais na área, como: a Constituição do Brasil (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996).

O trabalho está estruturado da seguinte forma: ele se inicia com os aspectos históricos da inclusão e da surdez, passando pela questão das políticas públicas, em seguida, abordar os aspectos do processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo, assim como as questões que envolvem o atendimento especializado para as pessoas com surdez. Terminada essa parte teórica, são apresentados o local da pesquisa, os sujeitos participantes e os instrumentos para a coleta de dados, seguindo-se da análise para a compreensão de como se dá a inclusão do aluno surdo na escola regular. Por fim, as considerações finais e as referências.

2 UM BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DE SURDOS NO BRASIL

No período histórico ocorrido durante os séculos XVII e XVIII, a educação inclusiva no Brasil foi sendo promovida por diversas situações de exclusão e discriminação realizadas por parte de algumas pessoas que se baseavam em práticas sociais e teorias que nessa época era muito forte a rejeição do indivíduo que apresentasse alguma deficiência. Essa exclusão ocorria tanto em casa pela família, como também nas escolas, e na sociedade, como um todo.

A princípio, as pessoas com deficiência mental ficavam internados em manicômios, prisões, orfanatos e outras instituições, responsáveis pelo tratamento das pessoas consideradas “anormais” “[...] na antiguidade as pessoas com deficiência mental, física e sensorial eram apresentadas como aleijadas, mal constituídas, débeis, anormais ou deformadas” (BRASIL, 2001, p.25).

Por volta do século XIX a educação inclusiva começou a ser organizada de forma institucional e especializada, inicialmente na oferta de escolaridade de pessoas com os demais tipos de deficiências, que até então teriam sido excluídas no processo de escolarização. Sob a influência de Pestalozzi, estes indivíduos que apresentassem deficiências ficavam separados em residências ou em seus próprios lares, com a finalidade de curá-los por meio da educação e dos bons tratos. Eram também separados como forma de proteção do sujeito para com a sociedade, e quem não conseguisse se reintegrar deveria ser levado a instituições que o protegessem das dificuldades impostas pela sociedade.

Em meados do século XIX encontra-se a fase de institucionalização especializada: aqueles indivíduos que apresentavam deficiência eram segregados nas residências, proporcionando uma “educação” fora das escolas, “protegendo” o deficiente da sociedade, sem que esta tivesse que suportar o seu contato.

Só a partir do século XX alguns cidadãos começam a valorizar as pessoas com deficiências, surgindo assim a nível mundial por meio de movimentos sociais de luta versus a discriminação em busca de uma sociedade mais inclusiva.

No final do século XX, surgiram nesse contexto vários movimentos sociais, políticos e educacionais que pretendiam embrenhar-se nas discussões afim de problematizar a respeito do público, derivando em reflexões em torno das práticas educacionais.

Dentre os vários movimentos que surgiram nessa época podemos destacar a Declaração de Salamanca, estabelecida em 1994 na cidade de Salamanca na Espanha, um importante documento das nações unidas que aborda os princípios, política e prática em educação especial, tendo como principal característica a inserção dos indivíduos que possuem Necessidades Educacionais Especiais (NEE), reafirmando o compromisso da educação para as pessoas com deficiência, que proclama o seguinte:

Toda criança tem direito fundamental a educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem; toda criança possui características e interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas (p. 1).

A Declaração reafirma que toda criança tem direito à educação, de forma adequada respeitando as suas limitações. Sendo de responsabilidade das instituições elaborar metodologias e adaptações curriculares mediante as especificidades de cada um, visto que as aprendizagens são adquiridas de forma individual e são únicas, cada um tem sua forma de aprender. Sendo assim, devem incluir as crianças com deficiência ou superdotados, crianças de populações remotas ou nômadas, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de minorias linguísticas, crianças pobres ou ricas.

É possível notar que dessa época para os dias atuais, existiu um progresso na valorização das pessoas com deficiência. Diversas melhorias pedagógicas e tecnológicas surgiram, tais como: salas de recursos que dispõem de atendimentos diferenciados, fazendo uso também de métodos tecnológicos como os computadores adaptados, que são sintetizadores de fala, programas diversos, aplicativos e modelos tecnológicos que contribuem para uma melhor inclusão social desse público que sofreu muito com discriminações e preconceitos e hoje busca a garantia dos seus direitos perante a sociedade que também faz parte.

2.1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO SURDO

Os surdos padeceram inúmeras agressões, sendo elas: amarrados, machucados, ofendidos, proibidos de dispor de nosso direito à língua, à cultura surda, às trocas sociais. Este passado que proibiu o direito essencial do ser humano: a vida. Há inúmeros questionamentos no que se remete o sofrimento que os surdos passaram. Inúmeros deles foram mortos, lançados aos rios, taxados como monstros e impedidos de se comunicarem.

A mudança começou a partir de um religioso surdo chamado Ponce de León, um monge beneditino, que vivia em uma cidade da Espanha. Seus alunos eram surdos filhos de nobres que, preocupados com a exclusão de seus filhos diante da sociedade e da lei, procuravam León para auxiliá-los. O monge dedicou-se a instruir os surdos a ler, escrever, falar e aprender as doutrinas da fé católica, como afirma Moura (2000 p.18). “A possibilidade do Surdo falar implicava no seu reconhecimento como cidadão e conseqüentemente no seu direito de receber a fortuna e o título da família”.

Em 1855, no Brasil, D. Pedro II traz da França um professor surdo, que fundou na cidade do Rio de Janeiro a primeira escola para surdos, o Instituto de Surdos e Mudos, hoje conhecido como Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) um marco inicial para a educação dos surdos no nosso país, fundado no dia 26 de setembro de 1857. Em homenagem a esse grande feito o dia do surdo é comemorado no dia 26 de setembro no Brasil.

Em 1880, surgiu o Congresso Internacional de Surdo-Mudez, em Milão – Itália, onde o método oral foi votado o mais adequado a ser adotado pelas escolas de surdos e a língua de sinais foi proibida oficialmente alegando que a mesma destruía a capacidade da fala dos surdos, também argumentando que os surdos são “preguiçosos” para falar, preferindo a usar a língua de sinais. Na ocasião de votação, durante a assembleia geral realizada no congresso, todos os professores surdos foram proibidos de votar e excluídos. Dos 164 representantes presentes ouvintes, apenas 5 dos Estados Unidos votaram contra o oralismo puro. Ainda nesta perspectiva, Skaliar diz o seguinte:

Ainda que seja uma tradição mencionar seu caráter decisivo, o Congresso de Milão, de 1880 onde os diretores das escolas para surdos mais renomadas da Europa propuseram acabar com o gestualismo e dar espaço à palavra pura e viva, à palavra falada – não foi a primeira oportunidade em que se decidiram políticas e práticas similares. Essa decisão já era aceita em grande parte no mundo inteiro. (SKLIAR, 1999p. 16).

2.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA

De acordo com o Ministério da Educação (MEC) e a Secretária de Educação Especial (SEESP) 2007, a educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. Outra conceituação é feita por Sasaki (1997, p. 41) quando afirma que inclusão é

(...)Incluir é trocar, entender, respeitar, valorizar, lutar contra exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou para as pessoas. É oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da colaboração de pensamentos e formulação de juízo de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida.

No entanto, a inclusão escolar não é só “aceitar” os alunos com deficiências nas escolas regulares. Mas sim, fazer adaptações para que todos venham a ter participação das propostas oferecidas pela escola regular. Compreendemos que mesmo com o processo de implantação dessas legislações algumas escolas restringe o acesso das pessoas com deficiência nas escolas regulares.

Pode-se afirmar que, boa parte das escolas estão “acomodadas” em seguir um plano de modelo antigo e tradicional. E com a chegada da inclusão escolar, a mudança desse plano acaba-se tornando uma coisa muito trabalhosa para a escola, e os profissionais por falta de conhecimento muitas vezes preferem por não modificar o que está sendo posto. Cabe ressaltar que não adianta as propostas das legislações está bem formulada no papel, se na prática das escolas essas políticas públicas não acontecem desta forma.

Ainda neste aspecto, Sasaki (1997), assegura que a inclusão social:

É um movimento simultâneo, duplo, de reciprocidade, de aliados, de parcerias e não mais de favor, de caridade, mas uma questão de direitos, uma questão até de justiça social, para que todos possam fazer uma sociedade modificada (p. 50).

Sendo assim, há professores que não dão menor importância a esses alunos “faz” de conta que nem estão em sala de aula. E acabam colocando o papel de professor (a) para o interprete, ensinar e alfabetizar o aluno surdo. É importante destacar que, de modo geral, a formação recebida pelos professores influencia diretamente no desenvolvimento dos alunos (LIBÂNEO, 1998). Para Castells (1998), define a exclusão social nos seguintes termos:

O processo pelo qual certos indivíduos e grupos são sistematicamente impedidos de aceder a posições que lhes permitiriam uma forma de vida autônoma dentro das normas sociais enquadrados por instituições e valores, num determinado contexto (p.73).

O ensino inclusivo já faz parte de nossa realidade e ao falar sobre a inclusão nos vem logo em mente pessoas com deficiência, nas palavras de Carvalho (2011):

Parece que já esta condicionada a ideia de que a inclusão é para os alunos da educação especial passarem das classes e escolas especiais para as turmas do ensino regular. Esse argumento é tão forte que mal permite discutir outra modalidade de exclusão: as do que nunca tiveram acesso às escolas, sejam alunos com ou sem deficiência e que precisam nelas ingressar, ficar e aprender (p.27).

Para que a inclusão dessas pessoas seja de fato solidificada, faz-se necessário repensar as práticas pedagógicas adotadas partindo da ideia que todas as pessoas são capazes de aprender independentemente das necessidades, desde que, para isso sejam oferecidas condições adequadas para seu o aprendizado.

2.3 A Lei nº 10.436/02- LIBRAS

Abordaremos a seguir, o que se refere às Políticas Brasileira Inclusiva. Com estas políticas, torna-se um grande marco a estas crianças que por fim possam ser matriculadas no Ensino Regular, sem que ocorra quaisquer discriminação e restrições. Limitações em função da sua deficiência essa é a proposta da Educação Inclusiva. Neste capítulo, será abordado de forma clara e objetiva, as principais Leis e Decretos normas sobre as política de Educação Inclusiva Especial, que garante o acesso e a permanência a aprendizagem deste aluno. A inclusão de crianças e adolescentes com deficiência, Transtornos Globais de Desenvolvimento, Altas Habilidades/Superdotação, nos diferentes sistemas de ensino. De acordo com esta política, todos (as) os alunos com deficiência tem o direito de serem acolhidos pela escola, sem exceção, para que estes alunos possam desfrutar e partilhar com os demais colegas a sua aprendizagem e superar de forma significativa as discriminações.

Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

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.

Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Art. 3º As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor.

Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente. Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.

Art. 5º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação. Brasília, 24 de abril de 2002; 181º da Independência e 114º da República. FERNANDO HENRIQUE CARDOSO,
Paulo Renato Souza

2.3.1 O Decreto nº 5.626/05

O Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, regulamentou a Lei 10.436/02, também denominada Lei de Libras, tratando dos aspectos relativos à inclusão de Libras nos cursos superiores, à formação de professores para o ensino de Libras, à formação de tradutores e intérpretes de Libras, à atuação do Serviço Único de Saúde –SUS, à capacitação de servidores públicos para o uso da Libras ou sua interpretação e à dotação orçamentária para garantir as ações previstas no Decreto 5626/05.

O referido Decreto, regulamenta sobre a inclusão de Libras 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 públicas e privadas e como disciplina opcional nos demais cursos de educação superior e na educação profissional.

Especifica também, o uso e a difusão da Libras e da Língua Portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação, como deve ser a formação do professor e do instrutor de Libras, para que os mesmos possam atuar em cursos e eventos; ressalta que as instituições

educacionais devem garantir às pessoas surdas acesso a comunicação, à informação, nos processos seletivos e na educação desde a educação infantil até a superior, dando-lhes condições de atuar na sociedade.

O mesmo fala também da garantia do direito à saúde das pessoas surdas ou com deficiência auditiva, tais como ações de prevenção e desenvolvimento de programas de saúde auditiva, realização de diagnósticos, tratamentos clínicos, acompanhamento médico, reabilitação, entre outros. E ainda, dispõe sobre o papel do poder público e das empresas concessionárias de serviço público que deverão capacitar uma parcela de seus funcionários para usar e interpretar Libras, proporcionando um atendimento diferenciado aos portadores de necessidades especiais, no caso, a surdez.

O Decreto acima mencionado é de suma importância, pois evidencia alguns direitos das pessoas que vivem com deficiência e podemos perceber que a verdadeira inclusão acontece. Fica evidenciado a preocupação do poder público com as pessoas que apresentam parcial ou totalmente deficiência auditiva e legislar alguns direitos em prol dessas pessoas.

A conquista deste direito traz impactos significativos na vida social e política da nação brasileira. O provimento das condições básicas e fundamentais de acesso à Libras se faz indispensável. Requer o seu ensino, a formação de instrutores e intérpretes, a presença de intérpretes nos locais públicos e a sua inserção nas políticas de saúde, educação, trabalho, esporte e lazer, turismo e finalmente o uso da Libras pelos meios de comunicação e nas relações cotidianas entre pessoas surdas e não-surdas.

2.3.2 Declaração de Salamanca

A história da educação especial passou por grandes mudanças no transcorrer de seu caminho. Após seu desenvolvimento, a educação especial até 1990, passou a ser vista de um modo diferente, após o evento que aconteceu em 1990 que formalizou a “educação para todos”. A Declaração de Salamanca é um importante documento construído pelas Nações Unidas, que estabelece os princípios, práticas e políticas para a educação especial, que é um primórdio para o sistema educacional.

As orientações e sugestões para ações em nível nacional são organizadas nos seguintes subitens:

- A. Política e Organização
- B. Fatores Relativos à Escola

- C. Recrutamento e Treinamento de Educadores
- D. Serviços Externos de Apoio
- E. Áreas Prioritárias
- F. Perspectivas Comunitárias
- G. Requerimentos Relativos a Recursos

Pode-se dizer que o conjunto de recomendações e propostas da Declaração de Salamanca, é guiado pelos seguintes princípios:

- Independente das diferenças individuais, a educação é direito de todos;
- Toda criança que possui dificuldade de aprendizagem pode ser considerada com necessidades educativas especiais;
- A escola deve adaptar-se às especificidades dos alunos, e não os alunos as especificidades da escola;
- O ensino deve ser diversificado e realizado num espaço comum a todas as crianças.

2.3.3 Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva-2008

A política pública tem por finalidade assegurar as pessoas com deficiências a participação o acesso e permanência nas escolas e assegurando uma aprendizagem dos alunos com deficiência, auditivas, visual, física e motora, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação nas escolas regulares, frequenta as salas comuns e promover resposta as necessidades educacionais especiais.

A primeira lei em 1961, aborda o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa a ser fundamentado pelas disposições da LDB nº 4.024/61, que marca o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino.

Da educação de excepcionais:

Art. 88º A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade (revogado pela Lei nº 9.394, de 1996).

Art. 89º Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação e relativa à educação de excepcionais receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções.

A Lei nº 5.692/71, que altera a LDB de 1961, ao definir “tratamento especial” para os Alunos com “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”, não promove a organização de um sistema de ensino capaz de atender às necessidades educacionais especiais e acaba reforçando o encaminhamento dos alunos para as classes e escolas especiais.

Em 1973, o MEC cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), responsável pela gerência da educação especial no Brasil, que, sob a égide integracionista, impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação, mas ainda configuradas por campanhas assistenciais e iniciativas isoladas do Estado. Nesse momento, não se concretiza uma política pública de ingresso universal à educação, permanecendo a concepção de “políticas especiais” para tratar da educação de alunos com deficiência. No que se refere aos alunos com superdotação, embora o acesso ao ensino regular, não é organizado um atendimento especializado que atenda as suas singularidades de aprendizagem.

A Constituição Federal de 1988 pronunciou o direito à educação como um direito social de todos e dever do Estado e da família, necessitando ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A Constituição Federal traz como um dos seus objetivos fundamentais “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º, inciso IV). Define, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”. Artigo. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para não só mais o acesso e permanência na escola, a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, divulgar o pensamento, a arte e o saber; do pluralismo de ideias e de concepções pedagógica e coexistências de estabelecimentos públicas e privadas de ensino, e gratuidades do ensino.

O art. 208 ratifica o dever do Estado com a educação, que será efetivado mediante a garantia de oferecer o ensino fundamental, obrigatório e gratuito, garantido sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; progressiva universalização do ensino médio gratuito; atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; atendimento em

creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade; acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; oferta de ensino noturno regular adequado às condições do educando; atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Goffredo (1999) ressalta que as linhas mestras estabelecidas pela constituição foram regulamentadas em seus mínimos detalhes pela nova LDB N° 9394/96.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei n° 8.069/90, no artigo 55, reforça os aparelhos legais supracitados ao definir que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. Ainda nessa década, dados como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva

Segundo o MEC/SEESP 2007, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo:

- Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
- Atendimento educacional especializado;
- Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
- Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- Participação da família e da comunidade;
- Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e
- Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

Contudo, é importante ressaltar a importância das políticas públicas de educação inclusiva, mesmo sendo possível encontrar contradições em relação à teoria e a prática, haja vista que um necessita do outro para se efetivar, e assim desenvolver os caminhos para uma vivência do âmbito escolar baseados na compreensão e investigação das relações do espaço

escolar. Por esta razão, é explícita a importância de encontrarmos profissionais comprometidos e dispostos, mesmo diante dos inúmeros desafios perante a sua profissão.

2.4 PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DO ALUNO SURDO

A aprendizagem é um elemento extremamente complexo, envolvendo aspectos cognitivos, emocionais e culturais. A aprendizagem é resultante do acréscimo de aptidões e de conhecimentos, bem como da transferência destes para novas situações. O processo de aprendizagem é desencadeado a partir da motivação. Esse processo se dá no interior do sujeito, estando, entretanto, intimamente ligado às relações de troca que o mesmo estabelece com o meio, principalmente, seus professores e colegas. Nas situações escolares, o interesse é indispensável para que o aluno tenha motivos de ação no sentido de apropriar-se do conhecimento.

2.4.1 O que é Surdez?

Caracteriza-se por um problema sensorial que causa nas pessoas danos nos níveis linguístico, cognitivo, emocional, social e escolar, com isso provocar grandes dificuldades, a surdez e causar sérias barreiras na vida do surdo, podemos observar que a linguagem é importante para a função mental do ser humano, sendo uma habilidade de usar o fator que o diferencia dos animais. A surdez pode gerar no indivíduo um bloqueio comunicativo causando problema de participar da sociedade, o que leva a criança surda a sofrer sérias problemas escolares e o adulto a incapacidade para o mercado de trabalho.

Segundo Frias (2010, p.13) a inclusão dos alunos Surdos na escola regular devem contemplar mudanças no sistema educacional e uma adaptação no currículo, com alterações nas formas de ensino, metodologias adequadas e avaliação que condiz com as necessidades do aluno Surdo; requer também elaboração de trabalhos que promovam à interação em grupos na sala de aula e espaço físico adequado a circulação de todos. A inclusão deve ocorrer, ainda que existem desafios, com garantia de oportunidades ao aluno Surdos iguais aos do aluno ouvinte.

A presença do aluno Surdo em sala de aula, exige que o professor reconheça à necessidade da elaboração de novas estratégias e métodos de ensino que sejam adequados à forma da aprendizagem deste aluno. O aluno surdo está na escola, então cabe aos professores

criar condições para que este espaço promova transformações e avanços a fim de dar continuidade a um dos objetivos da escola, ser um espaço que promove a inclusão escolar.

Machado (2008, p. 24) observa que a maioria das escolas regulares com alunos surdos adere à abordagem oralista, não aventando outras perspectivas. Segundo o autor, “parece haver um consenso mudo, por exemplo, sobre o fato de que, se todos falam, esse estudante deve também falar”. Obviamente, falar é limitado à concepção ouvinte que restringe às línguas processadas pelo canal auditivo-oral, não reconhecendo a modalidade visual-motora da língua de sinais como a natural dos surdos.

2.4.2 Classificação da Perda Auditiva

Por referencial teórico Santiago (2013), o grau da perda auditiva, a surdez pode ser classificada do seguinte modo:

- Leve: de 26 a 40 dB. Caracteriza-se pelo fato do indivíduo não compreender os fonemas sendo assim, modificar-se a compreensão das palavras. A voz também mudada, a aquisição da linguagem fica mais lenta e as dificuldades da leitura e escrita se fazem presentes.
- Moderada: de 41 a 70 dB. Neste caso, há uma percepção de sons altos, mas desenvolvimento é marcado pelo atraso da linguagem e alterações articulatórias.
- Severa: 71 a 90 dB. Identifica ruídos familiares, mas com predominância de sons graves. Seu desenvolvimento é bastante comprometido e sua aptidão visual em detrimento da auditiva é evidente.
- Profunda: acima de 90 dB. Não há percepção da voz humana. Necessita de estímulos adequados às suas necessidades que são visuais e não auditivos (ibdem).

Alguns autores utilizam um tipo de classificação com relação a perda auditiva: pode ser, portanto, os indivíduos que possuem uma perda leve e moderada e chamado de deficientes auditivos e os que tem perda severa a profunda são classificados como surdos.

2.4.3 Causas da Perda Auditiva

De acordo com Santiago (2013), as causas Pré - Natais se dá:

De origem hereditária (surdez herdada monogênica, que pode ser uma surdez isolada da orelha interna por mecanismo recessivo ou dominante ou uma síndrome com surdez), é uma surdez associada a aberrações cromossômicas.

Os tipos de perda auditiva são os seguintes:

- Perda condutiva: determinada por patologias localizadas no ouvido externo e médio, tendo como principais exemplos disso a introdução de corpos estranhos no ouvido, a má formação da orelha ou perfurações da membrana que envolve o tímpano.
- Perda neurossensorial: é determinada no nervo coclear. Em geral, esse tipo de perda tem causas pré-natais ou infecções.
- Perda mista: é aquela que afeta ao mesmo tempo o ouvido médio e o ouvido interno.
- Dentre as causas pré-natais têm-se: a rubéola intra-uterina, a toxoplasmose, o citomegalovírus, a diabetes, a sífilis, a irradiação, a hipóxia, o uso de drogas ototóxicas e o alcoolismo materno.
- As causas perinatais mais comuns são: anóxia – hipóxia, parto traumático, parto prematuro, herpes materna. Com relação às causas
- Pós-natais, as principais são: hipóxia, anóxia, infecção, eritroblastose fetal, sarampo, caxumba, meningite, encefalite, além de exposição a ruídos ou pressões intensas e acidentes. É possível acrescentar, ainda, a idade avançada como uma outra causa de surdez.

2.4.3.1 CAUSAS PERINATAIS.

- Prematuridade ou baixo peso ao nascer. Trauma de parto-fator traumático/fator anóxico. Doença hemolítica do recém-nascido/icterícia grave do recém-nascido.
- CAUSAS PÓS-NATAIS. Infecções-meningite, encefalite, parodite epidêmica (caxumba), sarampo. Drogas ototóxicas. Perda auditiva induzida por ruído (PAIR). Traumas físicos que afetam o osso temporal.

2.4.4 Processo de Ensino e Aprendizagem do Surdo

A experiência de inclusão parece ser muito favorável para os alunos ouvintes que têm a oportunidade de conviver com a diferença, que podem melhor elaborar seus conceitos sobre a surdez, a língua de sinais e a comunidade surda, desenvolvendo-se como

cidadãos menos preconceituosos. Todavia, o custo dessa aprendizagem/elaboração não pode ser a restrição de desenvolvimento do aluno surdo. Será necessário pensar formas de convivência entre crianças surdas e ouvintes, que tragam melhoramentos efetivos para ambos os grupos. Assim, para o aluno surdo, que deve cursar o ensino fundamental, será efetivamente melhor uma escola na qual os conteúdos sejam ministrados em sua língua de domínio, que ele tenha professores e companheiros que partilhem com ele a língua de sinais, de modo a poder se desenvolver o mais plenamente possível, como é oportunizado para crianças ouvintes no ensino fundamental.

A tarefa é criar ambientes educacionais onde a diferença esteja presente, onde se possa aprender com o outro, sem que aspectos fundamentais do desenvolvimento de quaisquer dos sujeitos sejam prejudicados. A escola, para além dos conteúdos acadêmicos, tem espaço para atividades esportivas, de lazer, de artes e de criação, nas quais poderiam conviver crianças com diferentes necessidades, desde que as atividades fossem preparadas e pensadas para isso. Não se trata de inserir a criança surda nas atividades propostas para ouvintes, mas de pensar atividades que possam ser integradoras e significativas para surdos e ouvintes.

Segundo Vygotsky (1991), a aprendizagem tem um papel fundamental para o desenvolvimento do saber, do conhecimento. Todo e qualquer processo de aprendizagem é ensino-aprendizagem, incluindo aquele que aprende aquele que ensina e a relação entre eles. “O aprendizado é mais do que a aquisição de capacidade para pensar; é a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas.” (VYGOTSKY, 1991, p.55)

Compete aos professores afazer-se de situações de interação que despertem no aluno motivação para interação com o objeto do conhecimento, com seus colegas e com os próprios professores. Porque, embora a aprendizagem ocorra na intimidade do sujeito, o processo de construção do conhecimento dá-se na diversidade e na qualidade das suas interações. O ato educativo da escola, com esses alunos deve abranger: conteúdos curriculares específicos, como suporte e complementação ao trabalho a ser desenvolvido em sala de aula com os currículos regulares de modo a atingir os objetivos traçados. Torna-se também imprescindível oferecer aos alunos surdos condições para interagir com o “mundo ouvinte”, despertando neles interesses, necessidades e desejo de se apropriarem do saber e do saber fazer.

Portanto, professores que trabalham com crianças surdas, não podem ficar alheios ao brinquedo, aos jogos e às brincadeiras, as imagens; pois tais atividades são o veículo do seu crescimento, possibilitando à criança explorar o mundo, descobrir-se,

entender-se e posicionar-se em relação a si mesma e à sociedade de forma natural. Pode-se dizer então, que o emprego do lúdico com crianças surdas facilita o desenvolvimento do seu potencial, se houver estimulação adequada.

2.4.5 Identidades Surdas

Os defensores da língua de sinais para os surdos afirmam que é só de posse desta, considerada “natural”, adquirida em qualquer idade, que o surdo constituirá uma identidade surda, já que ele não é ouvinte (PERLIN, 1998; MOURA, 2000). A maioria dos estudos tem como base a ideia de que a identidade surda está relacionada a uma questão de uso da língua. Portanto, o uso ou não da língua de sinais seria aquilo que definiria basicamente a identidade do sujeito, identidade que só seria adquirida em contato com outro surdo.

O que ocorre, na verdade, é que, em contato com outro surdo que também use a língua de sinais surgem novas possibilidades interativas, de compreensão, de diálogo, de aprendizagem, que não são possíveis apenas por meio da linguagem oral. A aquisição de uma língua, e de todos os mecanismos afeitos a ela, faz com que se credite à língua de sinais a capacidade de ser a única capaz de oferecer uma identidade ao surdo.

A identidade significaria uma construção permanentemente que buscaria tanto determinar especificidades que estabeleçam fronteiras identificatórias entre o próprio sujeito e o outro quanto obter o reconhecimento dos demais membros do grupo social ao qual pertence. Consistir, portanto, nessa relação, no tempo e no espaço, com diferentes outros que o sujeito se construiria. É, com isso, nas práticas discursivas que o sujeito emerge e é revelado. Ou seja, é principalmente no uso da linguagem e não qualquer materialidade linguística específica que as pessoas constroem e projetam suas identidades. “A construção da identidade não é do domínio exclusivo de língua alguma, embora ela seja, sempre, da ordem do discurso” (MAHER, 2001, p. 135)

Em resumo, dificilmente se pode falar de uma identidade surda. A constituição da identidade do sujeito está relacionada às práticas sociais, e não a uma língua determinada, e às interações discursivas diferenciadas no decorrer de sua vida: na família, na escola, no trabalho, nos cursos que faz, com os amigos. O reconhecimento dessa realidade seria o aprofundamento das discussões sobre a identidade no campo da surdez, no qual se procura estabelecer uma “norma” com relação ao que é teoricamente chamado de identidade, e exigir

que as análises correspondam a ela. Ou seja, uma norma de identidade, a identidade do surdo, e uma norma cultural correspondente, a cultura surda.

2.4.6 Filosofias Abordadas para Educação de Surdos

É importante que profissionais que atuam nesta área da educação, compreendam sobre as Filosofias Abordadas para a Educação dos Surdos. Essas filosofias são métodos que devem ser compreendidas com intuito de contribuir com o avanço e a melhoria do processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos. Vale ressaltar, que muitas vezes professores de sala regular que tem alunos surdos inseridos, se mostram despreparados para educar esse aluno surdo.

Portanto, para que realmente seja sancionada a inclusão do surdo na escola regular, é de grande relevância que os professores compreendam os processos educacionais da educação dele. Essas filosofias educacionais da educação dos surdos são constituídas diante de três marcos históricos: o Oralismo (1880), a Comunicação Total (1960) e o Bilinguismo (1980).

Sendo assim, o papel e a responsabilidade de educar o aluno surdo acaba ficando para o intérprete. Havendo uma confusão entre o papel do intérprete, que é traduzir e interpretar as duas línguas: a Libras e a Língua Portuguesa. Diante das observações, percebemos que alguns professores reforçam a exclusão desses alunos na sala de aula, por não conhecer seu processo de ensino, acabam não inserindo as filosofias na sala de aula.

2.4.6.1 Oralismo

Na trajetória da educação dos surdos, podemos dizer que houve uma época em que a Língua de Sinais tinha ampla valorização e aceitação, porém foi a partir do Congresso Internacional de Educadores de Surdos no ano de 1880, onde Alexander Graham Bell, defensor do Oralismo, teve grande influência na votação para que a Língua de Sinais fosse proibida, impondo ao povo surdo o Oralismo. Ressalta-se que foi negado aos professores surdos o direito de votar. A modalidade oralista baseia-se na crença de que a língua oral é a única forma possível de comunicação e desenvolvimento cognitivo para o sujeito surdo e a Língua de Sinais deve ser evitada a todo custo porque atrapalha o desenvolvimento da oralização.

De acordo com Goldfeld (2002), essa concepção de educação ao sujeito surdo enquadra-se no modelo clínico, destacando a importância da integração dos surdos na comunidade de ouvintes. Para isto ocorrer o sujeito surdo deve aprender a falar por meio de reabilitação da fala em direção à “normalidade” exigida pela sociedade. A autora destaca que:

O Oralismo percebe a surdez como uma deficiência que deve ser minimizada pela estimulação auditiva. Essa estimulação possibilitaria a aprendizagem da língua portuguesa e levaria a criança surda a integrar-se na comunidade ouvinte e desenvolver uma personalidade como a de um ouvinte. Ou seja, o objetivo do Oralismo é fazer uma reabilitação da criança surda em direção à normalidade. (GOLDFELD, 2002, p. 34).

Devido à evolução tecnológica que facilitava a prática da oralização pelo sujeito surdo, o Oralismo ganhou eficácia a partir da segunda metade do século XIX. Já no início do século XX a maior parte das escolas em todo o mundo deixa de usar a língua de sinais e a oralização passa a ser o principal objetivo da educação das crianças surdas e, para instruir-se a falar, passavam a maior parte do seu tempo nas escolas recebendo treinamento oral. Nesta época, muitos professores surdos que trabalhavam com a língua de sinais foram demitidos e substituídos por profissionais ouvintes.

Schelp (2008), explica que no Oralismo a primeira medida educacional implantada foi proibir o uso da língua de sinais e obrigar os alunos surdos a sentarem sobre as mãos para que, assim, pudessem ser oralizados. Segundo o autor, os professores surdos que, até então, atuavam nas escolas e nas salas de aula, foram dispensados de todas as escolas e institutos.

De acordo com estudos da pesquisadora Dorziat 2009 é possível estabelecer que as técnicas mais utilizadas no método Oralista refere-se: o treinamento auditivo, o desenvolvimento da fala e a leitura labial.

A técnica de leitura labial consiste em “ler e interpretar” os movimentos dos lábios de alguém que está falando, mas só é útil quando o interlocutor formula as palavras de frente, com clareza e devagar. Várias pesquisas já demonstraram (SOUZA, 1998), que a maioria de surdos só consegue ler 20% da mensagem através da leitura labial, perdendo a maioria das informações. Geralmente os surdos ‘deduzem’ as informações através do contexto em que as palavras são ditas. Eles também enfatizavam a importância da leitura labial como via de comunicação.

Essa técnica da oralização avalia sempre alguns fatores, pois o aprendizado da língua oral pelo surdo é difícil e o processo é muito longo, podendo durar de 8 a 12 anos, 8

dependendo de inúmeros fatores, como a época da perda auditiva, o grau da perda, a participação da família, entre outros.

Falar é algo fácil para as pessoas ouvintes que armazenam vocabulários em sua mente desde que nascem. Porém, quando se trata de uma pessoa surda, esses caminhos se tornam difíceis ou até mesmo impossíveis, pois o fato de não ouvirem impossibilita-os de assimilarem palavras em seus cérebros. Como o surdo não tem palavras em sua mente, somente pode aprender por meio de sinais que assimilam pelo contato visual.

Como consequência das práticas oralistas, os surdos não aprenderam a falar. Conseguiram pronunciar apenas algumas palavras que eram repetidas de forma mecânica sem saber o que elas realmente significavam. Esse método resultou em milhões de surdos analfabetos. E os surdos que passaram por essa metodologia trazem marcas negativas em suas vidas até os dias atuais (STREIECHEN, 2012p.17).

O Oralismo dominou até a década de 60 quando William Stokoe publicou um artigo demonstrando que a língua de sinais se constituía em uma língua com as mesmas características das línguas orais. Com a ausência da escrita e não tendo onde arquivar os conhecimentos adquiridos no dia a dia por meio de arquivo de papel, a memória humana por meio das memórias auditivas e visuais forma os arquivos vivos. Passando assim de geração a geração as tradições e costumes dos primitivos, os ancestrais eram os conhecedores por terem muito a transmitir.

Transmitir alguma informação por meio da oralidade é ainda algo natural no cotidiano das pessoas, mesmo tendo a escrita surgida, letramento e educação para os povos durante as gerações. Embora a Pedagogia Surda seja o método mais eficaz na visão dos surdos, ela também acaba isolando os surdos em sua própria comunidade. Por isso, muitas famílias ainda continuam com essas tradições e costumes, com intuito do surdo continuar na comunidade ouvinte.

2.4.6.2 Comunicação Total

É uma filosofia principal objetivo e estabelece a comunicação entre surdos e surdos e entre surdos e ouvintes, e também a uma preocupação também com a língua oral, que se desenvolva por meio da utilização de todos os recursos possíveis, consistir em através da fala, gestos ou outros recursos aceitáveis.

Segundo Ciccone (1996 p.6-8), a Comunicação Total é uma filosofia de trabalho voltada para o atendimento e a educação de pessoas surdas. Não é, tão somente, mais um método na área e seria realmente, um equívoco considerá-la, inicialmente, como tal (...). A Comunicação Total, entretanto, não é uma filosofia educacional que se preocupa com ideais paternalistas. O que ela postula, isto sim, é uma valorização de abordagens alternativas, que possam permitir ao surdo ser alguém, com quem se possa trocar ideias, sentimentos, informações, desde sua mais tenra idade. Condições estas que permitam aos seus familiares (ouvintes, na grande maioria das vezes) e às escolas especializadas, as possibilidades de, verdadeiramente, liberarem as ofertas de chances reais para um seu desenvolvimento harmônico.

A Comunicação Total aprecia a comunicação e a interação não apenas à língua. Um dos maiores objetivos não se restringe ao aprendizado de uma língua. Outro aspecto importante a ser citado é que esta filosofia respeita a família da criança com surdez. Acredita que cabe à família o papel de compartilhar valores e significados, formando, junto com a criança, através da possibilidade da comunicação, sua subjetividade.

A Comunicação Total chegou ao Brasil na década de 70 e vem sendo adotada em escolas mais recentemente. Os Estados Unidos é o maior representante desta abordagem. Padeceu muitas críticas, uma vez que não trouxe os benefícios esperados no âmbito do desempenho acadêmico das crianças com surdez no que se refere ao seu processo de escolarização (leitura e escrita).

Portanto, o método da Comunicação Total não aparece para fazer negativa ao Oralismo, mas para que ela se fortaleça na educação de surdos: “[...] a Comunicação Total não está em oposição à utilização da língua oral, mas apresenta-se como um sistema de comunicação complementar” (MARCHESI, 1995 p. 59). Com esta citação, torna-se claro que este método é utilizado para complementação e não se o pondo a língua oral.

2.4.6.3 Bilinguismo

A língua de sinais é adquirida pelos surdos com rapidez e naturalidade através de interação, assim como a língua oral é para os sujeitos ouvintes. Na educação bilíngue propõe-se que sejam ensinadas duas línguas, sendo a primeira língua, a de sinais, e a segunda, a língua majoritária do grupo ouvinte, podendo ser escrita ou oral, numa modalidade sucessiva, ou seja, primeiro se aprende a linguagem gestual e somente depois a segunda

língua, pois assim, sinalizando, o surdo desenvolve sua capacidade de competência linguística, abrindo caminho para a aprendizagem e outras línguas.

A educação bilíngue encoraja o desenvolvimento da fala, mas não limita-se apenas a ela. Essa perspectiva vê a língua de sinais em igualdade de condição com a língua oral, não menos estruturada ou complexa. São responsáveis pela educação dos surdos, professores igualmente surdos, servindo-lhes também de modelo identificatório. O bilinguismo tem como filosofia o desenvolvimento cognitivo-linguístico-social e cultural do sujeito surdo. Onde estes podem ter acesso às duas línguas, podem conviver com outros surdos, possibilitando a formação cultural desses sujeitos.

Lacerda (1998), ao defender a metodologia Bilíngue destaca que os surdos adquirem conhecimentos por meio do canal visual e a mistura entre línguas, utilizadas na Comunicação Total, dificultava a aquisição de conhecimentos pelos surdos, pois cada língua tem características próprias e independentes, tornando-se assim impossível falar ambas as línguas (sinalizada e oral) ao mesmo tempo no âmbito escolar. Sendo assim o Bilinguismo foi um método adotada a partir das exigências dos próprios surdos, pois a mesma permitiu o acesso a duas línguas dentro de um contexto: a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa, conforme explicado acima.

A educação bilíngue vem para romper com a concepção oralista e da comunicação total e, nesse novo paradigma, não se discute somente a mudança metodológica, mas também ideológica, aceitando a língua de sinais como língua natural dos surdos, sua importância no processo educativo, assim como o convívio com surdos adultos fluentes na língua de sinais a fim de condicionar a interação com os seus semelhantes sendo esta uma condição essencial para a garantia de uma educação bilíngue eficaz.

No processo educativo, o bilinguismo trabalha com base nas duas línguas diferentes, oral e de sinais, respeitando a autonomia e as diferenças entre elas, elaborando uma pedagogia que não afete a experiência sociolinguística da criança. A língua oral é ensinada depois que a criança já adquiriu habilidades interativas e cognitivas pela experiência com sua língua natural. Segundo Behares (2000) diz que os surdos são membros em potencial de uma comunidade minoritária e a partir da cultura dessa comunidade podem então alcançar sua interação consistente nessa cultura ouvinte. Ou seja, através de toda aquisição do pensamento, do aprendizado da língua de sinais, a criança surda poderá se desenvolver na língua oral majoritária da sociedade a qual pertence. Com seu cognitivo já estruturado, o surdo pode, então, desenvolver a língua portuguesa como segunda língua.

2.5 LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS - LIBRAS

De acordo com a Lei nº 10.436, de 24 de Abril de 2002, no 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. Sendo assim, no 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.

A Língua Brasileira de Sinais ou Libras por ser uma língua de modalidade viso-espacial, forma pela qual o surdo apreende as informações, já que não tem acesso às influências da parte auditiva é a maneira mais adaptada para garantir com sucesso a sua comunicação. Essa visão é contrária de ideias que por muito tempo estigmatizaram e afastaram os surdos dos movimentos sociais, políticos e educacionais, na qual estes sujeitos eram entendidos pela sociedade majoritária como seres incapazes de aprender e participar de atividades da vida em sociedade.

Após anos 60 a língua de sinais adquiriu status linguísticos, a partir dos estudos científicos desenvolvidos pelo linguista William Stokoe (GESSER, 2009), que comprovou sua eficácia para a educação de surdos, confirmando que a língua de sinais tem todas as características e fundamentos de uma língua autêntica, portanto, o surdo deve instruir-se e se comunicar pela experiência visual. É por este intermédio que o surdo conseguirá participar com exatidão da sociedade majoritária

Segundo Vygotsky (1998) a linguagem não depende da natureza do meio material que utiliza, mas sim do uso efetivo dos signos, de quaisquer formas de realização que possam assumir papel correspondente ao da fala. Os surdos não são deficientes no campo linguístico-comunicativa, ou na edificação da identidade social, mas podem tornar-se deficientes pelas condições em que se constituem como pessoas.

Poker (2001) afirma que as trocas simbólicas provocam a capacidade representativa desses alunos, favorecendo o desenvolvimento do pensamento e do conhecimento, em ambientes heterogêneos de aprendizagem.

As línguas de sinais são utilizadas pela maioria das pessoas surdas no mundo. No Brasil, existem duas línguas de sinais: a Língua Kaapor – LSKB, utilizada pelos índios da tribo Kaapor, onde muitos membros são surdos, devido às altas febres causadas por doenças

transmitidas pelo contanto com pessoas de fora da tribo, e a Língua Brasileira de Sinais - Libras, que é utilizada nos centros urbanos. A língua portuguesa, no caso dos surdos brasileiros, é considerada uma segunda língua.

2.5 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA PESSOA COM SURDEZ

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1996, Lei nº 9.394/96, art. 205 estabelece que: “A educação é direito de todos e dever do Estado e da família será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”

O atendimento constitui um dos períodos didático-pedagógicos para os alunos com surdez, incluídos na escola regular. O atendimento ocorre diariamente, em horário oposto ao das aulas, na sala de aula regular. A organização didática deste espaço de ensino implica o uso de muitas imagens visuais e de todo tipo de referências que possam colaborar para o aprendizado dos conteúdos curriculares em estudo, os professores utilizam imagens visuais e quando o conceito é muito abstrato recorrem a outros recursos, como o teatro, por exemplo. Os recursos didáticos utilizados na sala de aula comum para a compreensão dos conteúdos curriculares são também usados no Atendimento Educacional Especializado em Libras na sala de aula regular.

Os materiais e os recursos para esse fim precisam estar presentes na sala de Atendimento Educacional Especializado, quais sejam: mural de avisos e notícias, biblioteca da sala, painéis de gravuras e fotos sobre temas de aula, roteiro de planejamento, fichas de atividades e outros. Na escola regular, é ideal que haja professores que alcancem esse atendimento, sendo que os mesmos precisam ser formados para ser professor e ter pleno domínio da Língua de Sinais.

O Professor em Língua de Sinais, ministra aula utilizando a Língua de Sinais nas diferentes modalidades, etapas e níveis de ensino como meio de comunicação e interlocução. O planejamento do Atendimento Educacional Especializado em Libras é feito pelo professor especializado, juntamente com os professores de turma comum e os professores de Língua Portuguesa, pois o conteúdo deste trabalho é semelhante ao desenvolvido na sala de aula comum.

No decorrer do Atendimento Educacional Especializado em Libras, os alunos se interessam, fazem perguntas, analisam, criticam, fazem analogias, associações diversas entre o que sabem e os novos conhecimentos em estudo. Os professores neste atendimento registram o progresso que cada aluno apresenta, além da relação de todos os conceitos estudados, organizando a representação deles em forma de desenhos e gravuras, que ficam no caderno de registro do aluno.

2.7 O PAPEL DO PROFESSOR

A LDB nº 9.394/96 estabelece que todo cidadão tem direito à educação, envolvendo processos formativos que se desenvolvem desde a família às manifestações culturais. Esta lei disciplina que a educação escolar se desenvolva por meio do ensino em instituições próprias, mas devendo vincular-se ao mundo do trabalho e às práticas que tem como título “Da Organização da Educação Nacional”, no que se refere a LDB sobre as funções do professor:

- I Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II. Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III. Zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV. Estabelecer estratégias de recuperação dos alunos de menor rendimento;
- V. Ministrare os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI. Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Percebe-se que o papel do professor, conforme a LDB, é mais do que transmitir informações. Numa gestão democrática, ele necessita participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino, como também estabelecer os objetivos, as metas que se quer alcançar no tocante ao perfil do aluno que se quer formar, uma vez que é ele que tem maior contato com o aluno e é de sua responsabilidade a construção de uma educação cidadã.

Segundo Cury (2003 p.65) “os educadores, apesar das suas dificuldades, são insubstituíveis, porque a gentileza, a solidariedade, a tolerância, a inclusão, os sentimentos altruístas, enfim todas as áreas da sensibilidade não podem ser ensinadas por máquinas, e sim por seres humanos.”

Conclui-se que o professor é a alma do estabelecimento de ensino. Ele tem a tarefa importante de formar cidadãos e de desenvolver neles a competência crítica da realidade, para que possam utilizar o que aprenderam na escola em diversas situações e lugares.

Quando falamos de inclusão, os professores ficam com medo por não terem sido preparados pedagogicamente para desenvolver um currículo que flexibilize nossas ações, visando a inclusão de todos aqueles com quem trabalham. Quais as atitudes dos professores quando se deparam com alunos com deficiência em sala? Seguem alguns tópicos: medo não saber o que fazer; dizer que não fomos preparados para trabalhar com alunos com necessidades especiais; reclamar com a direção da Escola que não quer aquele aluno em sua classe, pois já tem problemas demais com alunos mal comportados; Receber o aluno, mas excluí-lo do seu meio; Deixá-lo na sala de aula como um objeto que não fala, não faz nada.

Estas são algumas das situações rotineiras em sala de aula com os alunos com deficiência. O motivo dessa ação, se dá em um ensino fragilizado, onde o professor quando está ainda em construção de sua formação, não recebe as devidas instruções pedagogicamente para trabalharem com esses alunos com deficiência.

Os alunos surdos inserem-se na sala de aula regular ainda com muitas dificuldades. As políticas de inclusão destes alunos no espaço escolar não dão conta de preparar e instrumentalizar a escola e o professor para proporcionar-lhes um ensino de qualidade, respeitando suas possibilidades e particularidades cognitivas. O que se tem visto é que muitos professores, além de não se sentirem preparados, não querem sentir-se responsáveis pela educação dos alunos surdos, marginalizando-os das aulas, utilizando métodos desenvolvidos para os ouvintes. Permitimo-nos concluir, inclusive, que mesmo com todas as condições ideais para inclusão desses alunos, a boa vontade do professor sempre se constituirá como fator fundamental.

Diante de qualquer decisão a respeito da educação, se faz necessário, ouvir o professor. É ele que convive com o aluno, medeia o conhecimento, faz parte do processo pedagógico efetivamente. É ele que está diante das dificuldades da aprendizagem do aluno, as ausências afetivas destes, e principalmente sabe como adequar os conhecimentos prévios dos educandos aos conteúdos curriculares da escola. Deste modo, o professor precisa também sentir-se motivado a caminhar frente às exigências da sociedade. E o professor que precisa ter consciência de suas responsabilidades, respeitando as exigências da escola.

2.8 O PAPEL DO INTÉRPRETE

A Lei nº 12.319, de 1º de Setembro de 2010, no Art. 1º regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. E o papel do intérprete está no Art. 2º. O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa.

A função do intérprete, dentro da sala regular, tem como finalidade, ser um canal, tornando acessível a comunicação entre professor e aluno. Além disso, esse profissional realiza as traduções entre os que compartilham línguas e culturas diferentes. Em sala de aula, o intérprete precisa ter a consciência de que ele não assume o papel do professor regente e em situações relacionadas com o ensino-aprendizagem do aluno Surdo, precisa remeter-se ao professor, cumprindo com excelência a mediação comunicativa em sala de aula.

O intérprete notifica as atividades, procurando dar acesso aos conhecimentos e isso se faz com tradução, mas também com sugestões, exemplos e muitas outras formas de interação inerentes ao contato cotidiano com o aluno surdo em sala de aula. Todavia, se este papel não estiver claro para o próprio intérprete, professores, alunos e aluno surdo, o trabalho torna-se pouco produtivo, pois se desenvolvem de forma insegura, com desconfiança, desconforto e superposições.

Segundo Quadros (2004) aponta que existem diversos problemas de ordem ética que surgem em função do modelo de intermediação que se constrói em sala de aula. Muitas vezes, o trabalho exercido pelo intérprete em sala de aula acaba sendo confundido com o papel do professor. Por muitas vezes, os próprios alunos Surdos acabam direcionando questões ao intérprete sobre conteúdos escolares, resultando em diálogos e discussões em relação aos assuntos abordados em sala com o intérprete e não com o professor.

Segundo Bergmann (2001) afirma que, a comunicação dos Surdos se desenvolveu por meio do acesso a Língua de Sinais. Nesse contexto, a Lei nº 12.319 de 01/09/2010 foi de grande importância, pois regulamentou a profissão do Intérprete. No Brasil, além de ter domínio sobre a LIBRAS, ele precisa ter domínio do idioma falado no país, conhecer processos, estratégias, técnicas de interpretação e tradução e possuir formação específica na área de atuação.

3 METODOLOGIA

O desenvolvimento desse trabalho se deu a partir do nosso interesse sobre a surdez e a escolha do objeto de pesquisa aconteceu através da convivência em um Estágio Supervisionado com crianças surdas. A escolha do objeto se deu quando percebemos as dificuldades na aprendizagem em lidar com a Surdez.

Optamos por uma pesquisa com abordagem qualitativa, que se caracteriza por envolver a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação pesquisada, como defendem Bogdan e Biklen (1982 apud LÜDKE e ANDRÉ, 1986). A pesquisa qualitativa caracteriza-se por não ser mensurável, como ocorre na quantitativa, pois o sujeito e a realidade são elementos indissociáveis. Sendo assim, é uma forma de pesquisa que considera os traços subjetivos e particulares do seu objeto de estudo.

Dentre as diversas formas de pesquisa existentes, realizamos estudo de caso, utilizando instrumentos de pesquisa como: observação e entrevista. O primeiro nos possibilitou um contato pessoal maior com o fenômeno pesquisado e, segundo Ludke e André (1986 p. 13) “a observação permite a coleta de dados em situações em que é impossível outras formas de comunicação”

O instrumento utilizado para coleta de informações para a realização da presente pesquisa foi o questionário, no intuito de descobrir se os professores estão conscientes de que as crianças com surdez são dotadas de capacidades e de como os métodos didáticos facilitam nos processos de ensino e aprendizagem destas crianças.

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Leonel da Franca as turmas do Pré-I, do 2º ano e do 4º ano do ensino fundamental no turno da manhã. O questionário foi realizado com as professoras, com o auxílio de seus intérpretes. Instrumento de coleta de dados que tem como base o contato direto, com perguntas abertas e/ou fechadas, sendo que nesse processo o pesquisador consegue conhecer profundamente os elementos da pesquisa.

Escolhemos essa metodologia, pois acreditamos que ela possibilita a investigação do fenômeno dentro de seu contexto real, proporcionando-nos proximidade com o caso e o aprofundamento das questões levantadas e de obtenção de novas e úteis hipóteses.

3.1 LOCAL E SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa realizou-se na Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Leonel da Franca, situada na Rua Antônio Arantes, nº 160, no bairro Ernesto Geisel, na cidade de João Pessoa-PB. A escola oferta a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA), nos turnos manhã, tarde e noite. No que concerne a Pessoas com Deficiência, autismo e surdo tem uma demanda expressiva, cujo atendimento se dá na em sala regular e em sala de recursos multifuncionais, localizado na própria escola. Estão matriculados 266 alunos pela manhã, 255 alunos pela tarde e à noite 40 alunos.

Atualmente a escola atende a 32 alunos com deficiências, distribuídos nos turnos da manhã, tarde e noite. As Síndromes e deficiências são diversas, tais como: deficiência auditiva, deficiência física, Transtorno Espectro Autista (TEA) dentre outras. A escola contém um instrutor de libras e dois intérpretes. Os sujeitos participantes da pesquisa foram: três professoras e dois intérpretes de libras da educação básica da Escola Municipal Padre Leonel da Franca, em três turmas.

As observações ocorreram durante oito dias, no mês de março de 2017, no turno da manhã, na já menciona escola e em diferentes salas. A caracterização das turmas que serão nomeadas de turmas A, E e D, está exposta de forma sucinta mediante o contexto em que as observações aconteceram.

A turma A refere-se ao Pré-1, no turno da manhã que é constituída por 21 alunos com idade entre 4 a 5 anos, e entre eles há uma menina com 4 anos, com surdez profunda desde o nascimento e ela não tem ajuda do intérprete em sala de aula. A professora é formada em Pedagogia com Especialização em Educação Infantil, e trabalha há seis anos na escola investigada. Os alunos são bem receptivos, a professora faz planejamento para todos. Durante as observações, podemos perceber que essa aluna realiza a sua aprendizagem por meio da imitação, ela presta atenção na sua colega e faz as atividades observando o que ela faz. Mesmo com essa limitação, observamos que ela escreve bem e sua coordenação é boa, ela acompanha muito bem a turma mesmo a professora não sabendo libras e sua comunicação é através de mímica.

A turma E refere-se ao 2ª ano, do turno da manhã com 21 estudantes, e uma aluna com surdez desde o nascimento, ela tem 7 anos. A turma apresenta bom desempenho, os alunos são interessados e participativos e lidam bem com a criança surda na sala de aula. Ela tem um intérprete que fica ao seu lado. A professora é dedicada na elaboração de suas

aulas e sempre procura falar olhando para a aluna surda, e tenta contribuir para o desenvolvimento das crianças. Os alunos gostavam das atividades que a professora desenvolvia, pois eram variadas e de acordo com o conteúdo apresentado. Mas, ficou evidente que a aluna ficava sob os cuidados da intérprete.

A turma D constitui-se do 4ª ano A, com 22 alunos matriculados e uma com a surdez; ela tem onze anos. A professora responsável é formada em Pedagogia e trabalha na instituição há 2 anos e 3 meses. A turma é tranquila, a aluna tem intérprete de libras. Ficou claro que essa aluna é oralizada, apesar de sua mãe afirmar que ela tem surdez profunda e ela interage muito bem em sala de aula com seus colegas.

O Quadro 1 e o Quadro 2 apresentam as características das professoras e intérpretes selecionadas para as observações da prática pedagógica e aplicações de questionários, para melhor entendimento dos dados a respeito dos sujeitos da pesquisa.

Quadro 1 – Características dos professores

Professor (a)	Formação inicial	Tempo na escola	Curso de pós-graduação	Turma	Número de alunos	Quantos alunos surdos
Professora 1	Pedagogia	6anos	Educação infantil	Pré -1	21	1
Professora 2	Pedagogia	6 anos	Educação infantil	2º ano	21	1
Professor 3	Pedagogia	2 anos e 3 meses	Ciência da informação	4º ano	22	1

Fonte: Elaborado de acordo com os dados coletados

Quadro 2 – Características dos intérpretes

Interprete	Formação inicial	Atuante como interprete	Curso de pós - graduação	Turma
Interprete 1	Pedagogia	6 anos	Interprete de Libras	2º ano
Interprete 2	Pedagogia	10 anos	Educação Inclusiva	4º ano

Fonte: Elaborado de acordo com os dados elaborados

3.2 RESULTADOS E ANÁLISES DOS DADOS

Inicialmente, para a apresentação dos resultados da pesquisa, resultados esses coletados através da observação direta e da aplicação de um questionário, foram transcritas as respostas dos sujeitos participantes, como uma forma de garantir a autenticidade dos dados, começando pelas respostas das professoras e, em seguida, pelas respostas dos intérpretes. O questionário composto de 14 e 10 perguntas, foi elaborado de acordo com a função de cada um deles, respectivamente. Nas primeiras questões, o questionário abordava as características do perfil dos professores, tempo de atuação na escola, formação, especialização, e se eles eram professores contratados ou concursados. Todos os professores envolvidos na pesquisa são concursados e apresentam cursos de Especialização, como também possuem experiência em sala de aula e estão na instituição há mais de 2 anos.

Com relação aos intérpretes, a escola disponibiliza apenas 2 profissionais desta área, por isso um dos professores não possui esse auxílio em sala de aula tão importante para uma boa comunicação, mesmo que perante as leis, a presença do intérprete seja obrigatória nas salas onde tem alunos com surdez.

Na questão, buscamos identificar como era a comunicação dos professores com os alunos. As respostas foram variadas, conforme apresentadas abaixo:

Professor 1: *Como minha aluna não ainda não conhece a língua de sinais, nos comunicamos utilizando o exemplo dos outros alunos e aos poucos estamos introduzindo os sinais.*

Professor 2: *Através da língua de sinais.*

Professor 3: *Pela Libras.*

É importante o professor que tem aluno surdo em sala, conhecer a sua cultura e aceitar que existem diferenças e que essas diferenças precisam ser superadas. A escola ela precisa se preparar e está apta para enfrentar este desafio. Esperar pelo poder público para uma boa qualificação, pode ser um impedimento para avançar nessa área. Partir em busca de uma formação continuada por conta própria, abrirá a possibilidade de realizar um trabalho com qualidade.

Na questão seguinte, buscamos identificar qual a melhor maneira de educar um aluno surdo, e os professores descreveram as seguintes situações:

S1: *Minha aluna é muito visual, então o lúdico é uma boa maneira dela compreender o que está sendo dado em sala de aula.*

S2: *Aliando os conhecimentos com prática de Libras a recursos audiovisuais. Para isto os professores necessitam de formação especializada e apoio de toda escola.*

S3: *Trabalhando Libras como L1 e Língua Portuguesa como L2, relacionando imagem a texto.*

De acordo com as respectivas respostas, o que podemos falar a respeito sobre a aprendizagem destes alunos, refere-se que a presença do mesmo em sala exige que o professor reconheça que há uma necessidade da elaboração de novas táticas e métodos de ensino que sejam adequados à forma de aprendizagem deste aluno surdo, o aluno surdo está na escola. Então, cabe aos professores criar condições para que este espaço promova transformações e avanços a fim de dar continuidade a um dos objetivos da escola, ser um espaço que promove a inclusão escolar.

Porém, antes mesmo de pensarmos na ação dos professores, nos ocorre que não são eles apenas que devem se preparar para educar formalmente o aluno surdo, uma vez que ele está cercado de colegas e dos profissionais que executam diversas funções dentro da escola. Por isso, a escola precisa estar também preparada para recebê-lo: na forma de comunicação, na estruturação da Sala de Recursos, na disponibilidade de intérpretes e na quantidade adequada de alunos na turma.

No que diz respeito ao Curso de Pedagogia, se atende às necessidades para educar os surdos, todas responderam que NÃO, conforme a relatos abaixo:

S1: *Não, deveríamos ter um curso dentro da escola para podermos nos comunicar melhor com as crianças surdas.*

S2: *Não, infelizmente não vi nenhuma disciplina voltada para educar alunos surdos, na época da graduação.*

S3: *Não, já sugerem que a formação da prefeitura deveria trabalhar a Libras.*

Fica clara diante das respostas dos professores, que o Curso de Pedagogia não prepara o professor para ensinar o aluno com surdez. O que se tem visto é que muitos professores, além de não se sentirem preparados, não querem sentir-se responsáveis pela educação dos alunos surdos, marginalizando-os das aulas, utilizando métodos desenvolvidos para os ouvintes. Permitimo-nos concluir, inclusive, que mesmo com todas as condições ideais para inclusão desses alunos, a boa vontade do professor sempre se constituirá como fator fundamental, de tal modo, os estudantes não podem ficar as mercês deste fato.

Como o Curso de Pedagogia não prepara o futuro professor para enfrentar essa situação, pois a quantidade de disciplinas que são cursadas na área das deficiências é mínima, exemplo maior é a de LIBRAS, que só é ministrada durante um semestre, se não houver empenho dos órgãos públicos em capacitar permanentemente o quadro de professores das escolas que lidam com esse tipo de deficiência, através de cursos e de palestras, para que a inclusão realmente ocorra, a escola pode fazer o caminho inverso, promovendo a exclusão.

Buscamos ainda saber se os surdos aprendem igual aos ouvintes e as respostas foram diferentes, conforme os relatos abaixo:

S1: *As dificuldades, principalmente na alfabetização, são bem maiores para uma criança que não escuta, pois os fonemas são parte do processo. Explicam os conteúdos mais complexos, também é bem mais difícil para alguém que não escuta. Esses alunos acabam ficando em desvantagem dos demais, no entanto, com maior esforço elas são capazes de aprender e admiro-as por isto. Pois apesar de grande dificuldade, aprendem, embora demore mais”.*

S2: *Crianças surdas precisam de mais atenção e um atendimento especializado para que eles possam se desenvolver e socializar com a turma.*

S3: *Só se tiver auxílio de profissional competente, que saiba Libras. Se os profissionais não souberem Libras, a estudante será excluída. Neste sentido, a prefeitura podia dar maior apoio para a aprendizagem da Libras, inclusive por meio de bolsas ou colocando na formação continuada.*

Perante estes relatos, podemos perceber que existe uma dificuldade linguística que dificulta a aprendizagem do aluno surdo. Diante desse tema, Skliar (1999) diz:

É necessário criar condições de os surdos se desenvolvem no mesmo patamar do ouvinte, promovendo o desenvolvimento de um pensamento mais elaborado. Para isso, a escola desse trabalha conteúdos culturais vivos, atualizados com os quase os alunos travem relação direta, visando a propiciar acesso a todo tipo de conhecimento. (p.35).

A tarefa é criar ambientes educacionais onde a diferença esteja presente, onde se possa aprender com o outro, sem que aspectos fundamentais do desenvolvimento de quaisquer dos sujeitos sejam prejudicados. Sendo assim, o professor deve criar condições para que o aluno surdo aprenda, utilizando métodos e recursos visuais necessários, para que eles se desenvolvam intelectualmente através de uma aprendizagem significativa. Portanto, professores que trabalham com crianças surdas, não podem ficar desatentos ao brincar, aos jogos e às brincadeiras, as imagens; pois tais atividades são o veículo do seu crescimento, possibilitando à criança explorar o mundo, descobrir-se, entender-se e posicionar-se em relação a si mesma e à sociedade de forma natural. Pode-se dizer então, que o emprego do lúdico com crianças surdas facilita o desenvolvimento do seu potencial, se houver estimulação adequada.

Segue agora as perguntas feita aos intérpretes. Procuramos saber: como aprendeu Libras? As respostas foram:

Intérprete B: Aprendi na escola onde trabalhava, SUVAG - Sistema Universal Verbatonal da Audição Guberina - na Universidade Federal da Paraíba e na FUNAD - Fundação Centro Integrado ao Portador de Deficiência.

Intérprete C: Aprendi com o vizinho surdo, fiz curso pra me aperfeiçoar na Primeira Igreja Batista de João Pessoa.

Portanto, os intérpretes B e C possuem o curso de intérprete de Libras. Como estabelece na Lei Nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, 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;
- III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por Secretarias de Educação.

No que está estabelecido na lei, o profissional intérprete de Libras é o profissional que domina a língua de sinais e a língua falada do país e que é qualificado para desempenhar a função. Ele deve ter domínio dos processos, dos modelos, das estratégias e

técnicas de tradução e interpretação, além de possuir formação específica na área de sua atuação (por exemplo, a área da educação).

Em seguida, procuramos saber se os intérpretes passaram por algum curso de formação para atuar como Intérprete Educacional.

Intérpretes B e C apresentam a mesma resposta: *Sim. Passamos pela formação continuada da prefeitura de João Pessoa.*

Como define o Art. 4º da Lei nº 12.319 de 1º de setembro de 2010, citada na questão 2. Diante das respostas refletimos que cada profissional deve ter a consciência da necessidade de haver uma maior preocupação com a sua formação. O profissional intérprete de Libras é a pessoa que irá realizar a mediação entre sujeitos que falam línguas diferentes, no caso, o português e a Libras. Para tanto, é necessário que este profissional tenha uma formação adequada, já que a compreensão por parte dos envolvidos na comunicação depende da sua boa atuação. Ou seja, um bom profissional deve estar constantemente numa “reciclagem”, ou seja, procurar ser um profissional afetuoso, carismática dentre outros.

Procuramos saber, qual o papel do Intérprete Educacional.

Intérprete B: *Auxiliar a professora nas atividades propostas, contribuindo com sugestões e apontando as dificuldades ou andamento da aluna.*

Intérprete C: *Observar o andamento da aluna mediante o assunto dado. Comunicando ao professor o ensino e aprendizado do mesmo.*

Na Lei nº 12.319 de 1º de Setembro de 2010, no Art. 2º esclarece que o tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa.

O intérprete de Libras tem a função de ser o canal comunicativo entre o aluno surdo, o professor, colegas e equipe escolar. Seu papel em sala de aula é servir como tradutor entre pessoas que compartilham línguas e culturas diferentes. Essa atividade exige estratégias mentais na arte de transferir o conteúdo das explicações, questionamentos e dúvidas, viabilizando a participação do aluno em todos os contextos da aula e fora dela, nos espaços escolares.

Ainda no que se diz respeito ao papel do intérprete em sala, o mesmo informa as atividades, procurando dar acesso às informações e isso se faz com tradução, mas também com sugestões, exemplos e muitas outras formas de interação inerentes ao contato cotidiano com o aluno surdo em sala de aula. Contudo, se este papel não estiver claro para o

próprio intérprete, professores, alunos e aluno surdo, o trabalho torna-se pouco produtivo, pois se desenvolvem de forma insegura, com desconfiança, desconforto e superposições.

Em seguida, buscamos conhecer se a relação entre professor e intérpretes era bem definida.

Intérprete B: *Que lamentavelmente não é bem definida, pois ainda encontramos professores resistentes quanto à realidade do surdo, inflexíveis.*

Intérprete C: *Sim. No sentido de busca meios para o ensino-aprendizagem da aluna.*

Desta forma, ambos os intérpretes, apresentam respostas diferentes, onde há má relação do intérprete B com a professora B da sala regular, tem como resultado a queda do ensino e aprendizagem da aluna surda. Enquanto, a relação do Intérprete C com o professor C da sala regular só enriqueceu o processo de ensino e aprendizagem da aluna surda.

Segundo Vygotsky (1991), a aprendizagem tem um papel fundamental para o desenvolvimento do saber, do conhecimento. Todo e qualquer processo de aprendizagem é ensino-aprendizagem, incluindo aquele que aprende aquele que ensina e a relação entre eles. Com esta perspectiva sobre o autor Vigotsky, a aprendizagem é a principal ferramenta que o indivíduo tem para se desenvolver cognitivamente, caso não haja essa relação nos profissionais que trabalham com essas crianças, haverá assim uma queda no seu desenvolvimento.

Procuramos saber se os intérpretes participavam das reuniões de Planejamento Pedagógico Escolar.

Os intérpretes B e C afirmaram: *Não.*

O intérprete estar presente nas reuniões de Planejamento Pedagógico Escolar é uma forma de junto com o professor selecionar materiais e recursos e estratégias de aprendizagem dos alunos para que por fim, possa está contribuindo um com o outro de forma solidária e não arbitrária. Deste modo, se faz necessário sim, o intérprete estar presente nas reuniões pedagógicas. Para que junto com o responsável (professor) possa ter um melhor rendimento com os alunos surdos o papel de intérprete neste processo de ensino e aprendizagem, apresentando os conteúdos de maneira significativa.

Procuramos saber se os intérpretes tinham acesso prévio aos conteúdos: ambos os intérpretes responderam: *Não.*

Intérprete B: *Isso é um dos agentes que dificultam a aprendizagem do surdo.*

Intérprete C: *Os conteúdos trabalhados não são repassados antecipadamente.*

Sendo assim, fica difícil para os intérpretes fazer uma boa tradução e interpretação dos conteúdos. Porque recebem os conteúdos na hora que entra em sala. O papel do intérprete é notificar as atividades, procurando dar acesso aos conhecimentos, caso eles não tenham o acesso ao conteúdo não contribuirá para o desenvolvimento do aluno.

A função do intérprete, dentro da sala regular, tem como intuito, ser um canal, tornando acessível à comunicação entre professor e aluno. Além disso, esse profissional alcança as traduções entre os que comunicam línguas e culturas diferentes. Em sala, o intérprete precisa ter a consciência de que ele não assume o papel do professor regente e em situações relacionadas com o ensino-aprendizagem do aluno Surdo, precisa remeter-se ao professor, cumprindo com excelência a mediação comunicativa em sala de aula.

Com este aspecto Vigotsky diz o seguinte: *O aprendizado é mais do que a aquisição de capacidade para pensar; é a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas*". (VYGOTSKY, 1991, p.55).

O processo de ensino-aprendizagem deve ser construído com base no contexto escolar e social, de maneira a provocar e possibilitar o desenvolvimento pleno dos alunos, possibilitando a apreensão de novas informações e, conseqüentemente, a construção de conhecimentos.

A próxima questão, procurou saber quais eram as maiores dificuldades da educação do surdo na escola Regular.

Intérprete B: *O acesso prévio dos conteúdos, falta de incentivo da comunidade escolar para o aprendizado da Libras e a falta de atividades adaptadas.*

Intérprete C: *Que é a falta de materiais pedagógicos, didáticos para o aluno com deficiência.*

O processo de inclusão tem como objetivo construir e oferecer aos alunos com deficiências uma escola realmente inclusiva, na qual é a escola que se adapta às necessidades desses alunos.

Para que a inclusão dessas pessoas seja de fato solidificada, faz-se necessário repensar as práticas pedagógicas adotadas partindo da ideia que todas as pessoas são capazes de aprender independentemente das necessidades, desde que, para isso sejam oferecidas condições adequadas para seu o aprendizado. É possível perceber que a inclusão ainda está deixando a desejar.

E por último, procuramos conhecer se, na visão dos intérpretes, consideram necessário o professor fazer adaptações do material educativo, justificando.

Ambos responderam: *Sim*.

Intérprete B: *Sempre que não acontecer um aprendizado de fato é bom o uso de materiais concretos, imagens e etc.*

Intérprete C: *Cartazes, desenhos, material dourado e atividades objetivas.*

O campo visual é importante para o surdo, então se faz necessário elaborar atividades que envolvam imagens, com isto, facilitaria a aprendizagem dos alunos. Deste modo, o uso das imagens e materiais lúdicos apoiará a compreensão do ensino-aprendizado dos alunos (as) nas atividades proposta do mesmo.

É visível ver a preocupação dos intérpretes em contribuir com as aulas dos professores que não tem experiência com os alunos surdos, eles sugerem que os professores façam adaptações de materiais e utilizem metodologias que torne-se acessíveis aos surdos. Em conectividade com os materiais pedagógicos, Vilaça (2009) diz que “A competência para avaliar os Materiais Didáticos, contribui para adaptar e elaborar novos materiais.

Nesta perspectiva o autor registra quê, merece uma menção maior é a possibilidade de o professor avaliar o material colocando-se como “aluno-alvo”. Em outras palavras, o professor pode escolher um material didático com o qual ele gostaria de estudar. Logicamente é grande a possibilidade de inadequação ao contexto e ao público-alvo.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este estudo foi possível compreender que um grande número de pessoas surdas é retirado de seus direitos, não tendo assegurado na prática a chance de cooperar com seu desenvolvimento cognitivo e pessoal na sociedade a qual se vive, visto que os alunos surdos têm que aprender uma língua distinta da sua, que inevitavelmente está em todos os lugares que ele venha a visitar. Portanto, compete primordialmente aos professores, garantir aos alunos surdos, o direito a uma educação bilíngue de qualidade. Deste modo, poderão ter a oportunidade de identificar-se com os dois mundos aos quais pertencem e exigir seus direitos enquanto cidadãos.

Analisando os resultados da pesquisa realizada com professores e intérpretes na Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Leonel da Franca, ficou evidente as dificuldades encontradas em relação à educação dos surdos e a importância das estratégias para auxiliar os alunos surdos no seu processo de alcance do conhecimento. Aos professores que se deparam com alunos surdos em suas salas devem entender que tem diante de si um usuário de uma língua diferente da sua, e isto estará cogitado nas suas práticas discursivas em sala de aula, devendo assim manter um olhar diferenciado sobre as suas produções. Em vista da necessidade de continuação de pesquisas na área da educação bilíngue para surdos, registra-se a importância do surgimento de maior número de pessoas dispostas a buscar novas alternativas para tal desafio.

É importante ressaltar, que a inclusão não deve ser tratada de forma fechada na sala de aula, mas sim de forma ampla constando no plano curricular da escola onde contemple mudanças metodológicas com a finalidade de combater os preconceitos e efetivar o aprendizado destes alunos. Só com constantes reflexões sobre sua metodologia é que o professor poderá verificar se o desenvolvimento do aluno esta sendo suficiente, se os objetivos estão sendo obtidos ou detectar os pontos que necessitam ser mudados.

Para tais mudanças, tem-se consciência, no entanto, que é preciso superar diversos desafios, entre eles a qualificação dos profissionais da área de educação. Assim, ressalta-se que a capacitação dos mesmos não se deve limitar à realização de cursos de treinamento ou reciclagem. Faz-se indispensável realizar um processo de educação continuada que proporcione a troca constante de informações e o estabelecimento de parcerias que viabilizem a produção e a difusão de novos conhecimentos.

Acreditamos que, na busca de proporcionar um ensino de qualidade para alunos com necessidades especiais ou não, numa perspectiva de educação inclusiva, um programa de capacitação que precisa, urgentemente tornar obrigatório, os estudos sobre conhecimento e prática acerca do aluno diversificado. Esta tal medida qualificaria os professores que trabalham no Ensino Regular, bem como reforçaria os professores “especializados” nas diferentes necessidades educacionais especiais, preparando-os, assim, para uma atuação inclusiva concreta e com qualidade.

A inclusão dos alunos surdos nas escolas regulares é primordial para garantir a participação destes alunos na sociedade e que estes possam desempenhar seus direitos e deveres de cidadãos. No entanto, é necessário que a escola reconheça e atenda as necessidades destes estudantes, respeitando os estilos e ritmos de aprendizagem de cada aluno e que haja um preparo curricular com estratégias pedagógicas para garantir um bom nível de educação a todos.

REFERÊNCIAS

BEHARES, Luis Ernesto. **Novas correntes na educação do surdo: dos enfoques clínicos aos culturais**. Santa Maria: UFSM, 2000.

BERGMANN, L. **Repercussões da surdez na criança, nos pais e suas implicações no tratamento**. Rio de Janeiro: Revista Espaço, 2001. p. 3-19.

BERNARDES, Rosiani Corsini; ARAÚJO, Elaine Cristina N. – **LIBRAS Sinais de Inclusão**/Cartilha UNIFENAS. Minas Gerais: Alfenas, (p. 7-9, 2010).

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica**. Resolução CNE/CEB 2/2001. Diário Oficial da União, Brasília, 2001a, Seção 1E, p.25.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO. 1994.

BRASIL. **Decreto Federal n 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2005.

BRASIL, **Lei n° 10.436 de 24 de Abril de 2002. Brasília, 2002. BRASIL. Lei n° 12.319, de 1° de Setembro de 2010**. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais- Libras. Brasília, 2010.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”**. 7. ed. Porto Alegre: Mediação. 2010.

CASTELLS, R. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. Petrópolis: Vozes, 1998.

CICCONE, M. **Comunicação total: introdução, estratégias a pessoa surda**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1996.

CURY, Augusto Jorge. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

DORZIAT, Ana. **O outro da educação: pensando a surdez com base nos temas Indentidades/Diferença, Currículo e Inclusão**. Petrópolis, RJ: Vozes,2009.

FRIAS, E. M. A. **Inclusão escolar do aluno com necessidades educativas especiais: contribuições ao professor do Ensino Regular**.

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

GOFFREDO, Vera Lúcia Flor Sénéchal. Educação: **Direito de Todos os Brasileiros**. In: Salto para o futuro: Educação Especial: Tendências atuais/ Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999.

GOLDFELD, M. **A criança surda: Linguagem e cognição numa perspectiva sócio interacionista.** 2ª ed. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

JANUZZI, Gilberta de Martinho. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI.** Campinas. Coleção Educação Contemporânea. Autores Associados. 2004

LACERDA, Cristina. **Os processos dialogicos entre aluno surdo e educador ouvinte: Examinando a construção de conhecimentos.**

LAPLANE, A.L.F. **Notas para uma análise dos discursos sobre inclusão escolar.**

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 2005.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Paulo César. **A política educacional de integração/inclusão: um olhar do egresso surdo.** Florianópolis: Ed. UFSC, 2008.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A Integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema.** São Paulo: Memnon. Editora SENAC, 1997.

MARCHESI, A. **Comunicação, linguagem e pensamento das crianças surdas.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

MAHER, T.M. **Sendo índio em português....** In: SIGNORINI, I. (Org.). *Língua(gem) e identidade.* Campinas: Mercado das Letras/FAPESP/FAEP, 2001.

MAZZOTA, M.J.S. **Educação especial no Brasil: história e políticas.** São Paulo: Cortez, 1996.

MOURA, M.C. **A língua de sinais na educação da criança surda.** In: MOURA, M.C.; LODI, A.C.; PEREIRA, M.C.C. (Ed.). *Simpósio Internacional de Língua de Sinais e Educação do Indivíduo Surdo*, v. 1., São Paulo: TEC Art, 1993. p. 1-4.

PERLIN, G.T.T. **Identidades surdas.** In: SKLIAR, C. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

POKER, Rosimar Bortolini. **Troca simbólica e desenvolvimento cognitivo em crianças surdas: uma proposta de intervenção educacional.** UNESP, 2001. 363p. Tese de Doutorado.

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

SANTIAGO. Sandra A. S. Deficiência Auditiva, In: **Educação e Inclusão Social**, 2013.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997

SOUZA, R.G. **Que palavra que te falta? Lingüística e educação: considerações epistemológicas a partir da surdez.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SCHELP, Patrícia Paula. **Práticas de letramento de alunos surdos em contexto de escola inclusiva.** Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Ijuí, 2008.

SKLIAR, C. **Atualidade da educação bilíngüe para surdos.** Porto Alegre: Mediação, 1999.

STREIECHEN, Eliziane Manosso. **Língua Brasileira de Sinais: LIBRAS;** ilustrado por Sérgio Streiechen. Guarapuava, UNICENTRO, 2012

VEIGA, Ilma P. **Avanços e equívocos na profissionalização do magistério e a nova LDB.** In: VEIGA, Ilma P. (Org.). **Docência como atividade profissional.** In: VEIGA, Ilma P.; D'Ávila, Cristina. (Orgs.) **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas.** Campinas, SP: Papyrus, 2008. p. 13-22.

VILAÇA, M. L. C. **O material didático no ensino de língua estrangeira: definições, modalidades papéis.** Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades da Unigranrio. Volume VII. Número XXX. Julho-Setembro de 2009.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** 5ª ed. São Paulo: Ícone, 1994.

WRIGLEY, O. **A política da surdez.** Washington: imprensa da Universidade de Gallaudet. 1996.

APÊNDICES

Questionário aplicado na Escola Padre Manuel da Franca, com as Professoras.

1. Titulação da professora: Curso de Graduação? _____
Curso de Pós-Graduação? _____
2. Há quanto tempo que atua nesta escola? _____
3. Há quanto tempo que atua nesta sala? _____
4. Qual o ano? _____
5. Quantos alunos tem na sala? _____
6. Quantos surdos tem na sala? _____
7. Você conhece a Língua Brasileira de Sinais? Sim () Não ()
8. Para você, qual a melhor maneira de ser comunicar com uma criança surda?
9. Para você, qual a melhor maneira de educar uma criança surda?
10. Tem intérprete? Sim () Não ()
11. Se não, quais os recursos você utiliza na sala de aula?
12. Para você, o curso de formação de Pedagogia atendeu às suas necessidades básicas para educar e se comunicar com uma criança surda?
13. Para você, a quem cabe a responsabilidade de ensinar, se comunicar, educar, orientar uma criança surda?
14. Para você, as crianças surdas aprendem igual às ouvintes? () Sim () Não

Justifique a sua resposta

Questionário aplicado com os Intérpretes.

1. Qual é sua formação profissional? _____
2. Como você aprendeu LIBRAS? _____
3. Há quanto tempo você atua como intérprete educacional? _____
4. Você passou por algum curso de formação para atuar como intérprete educacional?

5. Qual é o papel do Intérprete Educacional?
6. Na sua opinião as relações entre o professor e o intérprete são bem definidas?
7. Você participa das reuniões do planejamento pedagógico escolar?
8. Você tem acesso prévio aos conteúdos que serão trabalhados?
9. Para você quais são as maiores dificuldades da educação de surdos na escola regular?
10. Na sua visão como intérprete, você considera necessário o professor fazer adaptação do material educativo? Sim () Não ()

Justifique e o que você sugere

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**CENTRO DE EDUCAÇÃO****CURSO DE PEDAGOGIA****SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA
NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PADRE LEONEL DA FRANCA**

João Pessoa, ____ de _____ de 2017.

Ao responsável pela Instituição “*lócus*” da pesquisa

Eu, Edilma Correia, Mayra Cabral e Renata Andrade, responsáveis principal pela pesquisa intitulada: TEMA DA PESQUISA, vinculada ao curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, venho pelo presente, solicitar autorização do Gestor da Escola?????, para realizar pesquisa com o objetivo de realizar um estudo sobre ??????????????, com os seguintes objetivos: **COLOCAR OBJETIVO GERAL E ESPECÍFICOS**. Este estudo está sob a orientação do(a) Profo.(a) ??????????????????

Na certeza de contar com a autorização desta instituição, coloco-me à disposição para qualquer esclarecimento.

Atenciosamente,

NOME DO PESQUISADOR - Orientanda

UFPB

Profa. Marlene Helena de Oliveira França

Coordenadora de TCC- FPB

