



INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS
MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO
SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

A INCLUSÃO DO SURDO EM SALA DE AULA: Um Estudo do
Processo Pedagógico no Ensino Médio da Rede Pública Estadual do
Município de Pedreiras – Maranhão - Brasil

MARIA DO SOCORRO GOMES SILVA

Lisboa, janeiro de 2021

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS
MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO
SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

A INCLUSÃO DO SURDO EM SALA DE AULA: Um Estudo do Processo
Pedagógico no Ensino Médio da Rede Pública Estadual do Município de
Pedreiras - Maranhão - Brasil

Maria do Socorro Gomes Silva

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus com vista à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação na Especialidade de Supervisão: A INCLUSÃO DO SURDO EM SALA DE AULA: Um Estudo do Processo Pedagógico no Ensino Médio da Rede Pública Estadual do Município de Pedreiras – Maranhão – Brasil, sob a orientação do Professor Doutor Jorge Manuel de Almeida Castro.

Lisboa, janeiro de 2021

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS
MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO
SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

A INCLUSÃO DO SURDO EM SALA DE AULA: Um Estudo do Processo
Pedagógico no Ensino Médio da Rede Pública Estadual do Município de
Pedreiras - Maranhão - Brasil

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus, como requisito para a obtenção do título de mestre em Ciências da Educação – Supervisão Pedagógica.

COMISSÃO JULGADORA:

Lisboa, janeiro de 2021

Epígrafe

“Não é a surdez que define a pessoas, mas o resultado do olhar da sociedade sobre a surdez”. (Vygotsky)

Dedicatória

À minha família pelo amor, incentivo e apoio. Em especial, aos meus filhos: Suelle Aparecida e João Pedro, meu amado esposo Antonio Milton Alves. Amores essa conquista é nossa

Agradecimentos

Primeiramente a Deus pelo o dom da vida. Aos meus filhos: Suelle Aparecida Silva Alves e João Pedro Silva Alves, em especial ao meu esposo Antonio Milton Alves por estar junto a mim em toda a minha jornada de mestranda. Aos meus amigos que sempre me deram força quando pensei em desistir, especialmente aos meus amigos: Antonio Kleber, Roberto, Francinaldo e Marcélia.

Aos mestres, pois muito contribuiu para o meu desenvolvimento tornando possível para o meu desenvolvimento, na ocasião ressalto o Professor Dr. Jorge Manoel de Almeida Castro e o Professor Mestre. Marcos Sergio Souza Borges pelos contributos para o desenvolver desse trabalho. A estes minha gratidão e meu respeito.

Por último, porém não menos importantes a minha família, mãe, irmãos pelo companheirismo, pelo amor incondicional, dedico este trabalho, na certeza de que colheremos juntos os frutos produzidos por mais uma meta alcançada.

Resumo

A educação inclusiva para alunos surdos, tem a possibilidade de oferecer à esses alunos condições favoráveis para um aprendizado pleno, superando os paradigmas antigos, discriminatórios que foram excludentes baseando-se no oralismo e na comunicação em sala de aula. Isso significa novas possibilidades de propor procedimentos e projetos de maior adequação ao surdo, com a inclusão do currículo bilíngue a formação adequada de professores, o envolvimento dos intérpretes educacionais, maior presença de educadores surdos sinalizadores, a integração de interlocução entre surdos e ouvintes e por fim uma reorganização da gestão da escola buscando atingir todas as suas dimensões que a envolve. Este estudo teve como objetivo compreender como se dá o processo pedagógico de inclusão dos alunos com deficiência auditiva em sala de aula e a importância da atuação dos interprete de LIBRAS como mediador do ensino e aprendizagem de alunos surdos da escola de ensino médio integral do município de Pedreira no Estado do Maranhão. Deste modo elaborando a discussão em torno das questões norteadoras da pesquisa que consistiu em saber, considerando as políticas de Educação Inclusiva, de que forma esse processo se efetiva e a importância da atuação do interprete de Libras na aquisição do conhecimento do aluno surdo na instituição da rede de ensino. Seguiu-se a metodologia do estudo de caso e adotou-se a pesquisa qualitativa para obter informações que tornassem possível uma melhor compreensão do fenômeno. Na coleta de dados, utilizou-se os instrumentos de análise dos documentos, observações em sala de aula e a entrevista com os sujeitos ligados com o processo de inclusão na escola. Para obter um resultado, mas criterioso sobre o assunto, foi vivenciada em sala de aula, usando a técnica de observação não participante, com intuito de verificar as estratégias utilizadas, pelos docentes, para a inclusão dos alunos surdos no ambiente escolar e o papel do interprete de Libras para o apoio ao ensino-aprendizagem. O método utilizado para análise da pesquisa, foi análise de conteúdo, onde buscou-se sua categorização dos textos integrados com os objetivos. Os resultados obtidos apontam que a escola pública de ensino regular ainda não está preparada para receber o aluno surdo. Embora as leis assegurem, sem restrições, o acesso de todos ao ensino, ainda é pouco diante de tudo o que precisa ser modificado e adaptado a fim de que esse aluno permaneça na escola, recebendo uma educação de qualidade. Quanto a importância do interprete de libras, a pesquisa mostrou que ainda é preciso avançar nas melhorias criando um novo perfil para esse ator que torna-se crucial para haver a inclusão do surdos verdadeiramente nas escolas.

Palavras-chaves: Inclusão dos Surdos. Ensino Médio. Interprete de Libras. Ensino-Aprendizado

Abstract

The inclusive education for deaf students has the possibility to offer these students favorable conditions for full learning, overcoming the old paradigms, discriminatory that were exclusionary based on oralism and communication in the classroom. This means new possibilities to propose procedures and projects of greater suitability to the deaf, with the inclusion of bilingual curriculum the appropriate training of teachers, the involvement of educational interpreters, greater presence of deaf educators signaling, the integration of interlocution between deaf and hearing and finally a reorganization of the management of the school seeking to achieve all its dimensions that involves it. This study aimed to understand how the pedagogical process of inclusion of students with hearing impairment in the classroom and the importance of the performance of interpreters of LIBRAS as a mediator of teaching and learning of deaf students of the full high school Pedreira in the state of Maranhão. Thus elaborating the discussion around the guiding questions of the research that consisted in knowing, considering the policies of Inclusive Education, how this process is effective and the importance of the performance of the interpreter of Libras in the acquisition of knowledge of deaf students in the institution of the educational network. It followed the methodology of the case study and adopted qualitative research to obtain information that would make possible a better understanding of the phenomenon. In data collection, it was used the instruments of document analysis, observations in the classroom and the interview with the subjects linked to the process of inclusion in school. To obtain a result, but careful about the subject, was experienced in the classroom, using the technique of non-participation observation, in order to verify the strategies used by teachers for the inclusion of deaf students in the school environment and the role of the interpreter of Libras to support teaching and learning. The method used for research analysis, was content analysis, where it sought its categorization of texts integrated with the objectives. The results obtained indicate that the public school of regular education is not yet prepared to receive the deaf student. Although the laws ensure, without restriction, access to education for all, it is still little before everything that needs to be modified and adapted so that this student remains in school, receiving a quality education. When the importance of the interpreter of pounds, the research showed that it is still necessary to advance in the improvements creating a new profile for this actor that becomes special to have the inclusion of the deaf truly in the schools.

Keywords: Inclusion of the Deaf. High School. Interpreter of Pounds. Teaching-Learning

Índice de abreviaturas e siglas

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ASL	Língua de Sinais Americana
CAS	Centro de Apoio as Pessoas com Surdez
CEEP	Centro Estadual de Educação Profissional
CEMA	Centro Educacional Maria Aparecida
CENESP	Centro Empresarial de São Paulo
DI	Deficiência Intelectual
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
IBGE	Instituto Brasileira de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estatística e Pesquisa
INES	Intituto Nacional de Educação dos Surdos
LDB	Leis de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
NEE	Necessidades Educativos Especiais
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Plano Político Pedagógico
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TILS	Tradutores Interprete de Libras
TILSP	Tradutor Interprete de Língua de Sinais/Língua Portuguesa

Lista de Tabelas

Tabela 1 – Campo de Amostra – População total dos entrevistados p/sexo.....85

Lista de figuras

Figura 1. Proporção de pessoas com deficiência auditiva segundo grandes regiões 2013.....	21
Figura 2. Atuação do Interprete educacional em sala de aula.....	42
Figura 3. Comunicação entre alunos surdos interprete e professor na escola.....	43
Figura 4. Dificiência auditiva na escola.....	56
Figura 5. Páginas do livro – alfabetização pelo método fônico.....	56
Figura 6. Mapa do Brasil com localização do Estado do Maranhão.....	71
Figura 7. Foto aérea da cidade de Pedreiras – MA.....	72
Figura 8. Imagem da entrada principal do Colégio Estadual Olindina Nunes Freire.....	74
Figura 9. Resultado do ante plágio Copyspider no trabalho (2,24%).....	88
Figura 10. Controle da Faixa Etária dos Professores.....	92
Figura 11. Controle do tempo na função de professor.....	93
Figura 12. Controle do tempo na função de professor.....	93
Figura 13. 1º Categoria – A comunicação do professor e aluno no processo de inclusão do ensino-aprendizagem do aprendente surdo.....	94
Figura 14. 2º Categoria – As práticas pedagógicas de ensino no uso da língua brasileira de sinais L1 e L2.....	95
Figura 15. 3º Categoria - Cumprimento das leis que regem o ensino da Libra.....	97
Figura 16. 4 º Categoria - Atuação do interprete de Libra na aquisição do conhecimento.....	98
Figura 17. 5º Categoria - Avanços e desafios encontrados na educação dos alunos.....	100
Figura 18. 1º Categoria - Comunicação dos professores a os alunos no processo de inclusão e ensino aprendizagem do aprendente surdo.....	101
Figura 19. 2º Categoria - As práticas pedagógicas de ensino no uso da Língua Brasileira de Sinais como L1 e o Português como L2.....	103

Figura 20. 3º Categoria - Cumprimento das leis que regem o ensino de LIBRAS...	104
Figura 21. 4º Categoria - Atuação do interprete de LIBRAS na aquisição do conhecimento.....	107
Figura 22. 5º Categoria - Avanços e desafios encontrados na educação dos alunos.....	109
Figura 23. 1º Categoria – A comunicação do professor e aluno no processo de inclusão e ensino aprendizagem do aprendente surdo.....	111
Figura 24. 2º Categoria – As práticas pedagógicas de ensino no uso da língua de sinais L1 e o português L2.....	112
Figura 25. 3º Categoria – Atuação do interprete de libras na aquisição do conhecimento.....	112
Figura 26. 4º Categoria – Avanços e desafios encontrados na educação dos alunos.....	113

Índice Geral

Epígrafe	iv
Dedicatória	v
Agradecimentos	vi
Resumo	vii
Abstract	viii
Índice de abreviaturas e siglas.....	ix
Lista de Tabelas	x
Lista de figuras.....	xi
Índice Geral.....	xiii
PARTE I - INTRODUÇÃO	17
<i>Capítulo I</i>	<i>17</i>
O contexto Introdutório, Justificativa, Motivações, Problemática e Estrutura do Trabalho	17
1.1 Contexto introdutório.....	17
1.2 Justificativa.....	19
1.3 Motivações	20
1.4 Problemática.....	21
1.5 Estrutura do trabalho de pesquisa	23
PARTE II	26
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	26
<i>Capítulo II.....</i>	<i>26</i>
O CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL.....	26
2.1 O contexto histórico das políticas públicas de atendimento aos alunos com necessidades especiais educação no brasil	26
2.2 Breve histórico sobre a LIBRAS no Brasil.....	28
2.3 O histórico da política pública de inclusão do aluno Surdo.....	30
2.4 Evolução histórica sobre a Educação de Surdos no Plano Nacional da Educação	32
2.4.1 A história da educação do surdo no contexto maranhense.....	34
2.5 A educação especial em geral e o ‘estado da arte’ no Brasil e no Estado do Maranhão.....	35
<i>Capítulo III</i>	<i>38</i>

TRADUTORES DA LÍNGUA DE SINAIS NA EDUCAÇÃO.....	38
3.1 História do profissional tradutor e intérprete de língua de sinais – LIBRAS.....	38
3.2 Profissional tradutor intérprete da língua de LIBRAS (TILS)	40
3.2.1 <i>Intérprete educacional.....</i>	<i>41</i>
3.1.2 <i>Os Desafios dos TILS Educacionais</i>	<i>48</i>
3.2.3 <i>A formação de professor de libras: a importância das letras e da pedagogia bilíngue.....</i>	<i>49</i>
3.2.4 <i>O papel do intérprete escolar.....</i>	<i>50</i>
Capítulo IV.....	52
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM SALA DE AULA COM DEFICIENTES AUDITIVOS.....	52
4.1 Professores com suas representações, metodologias e práticas efetivas para o ensino-aprendizagem	52
4.2 O papel do professor na perspectiva da pedagogia da diferença	54
4.3 Professores especializados (suas representações, metodologias e práticas efetivas / ensino-aprendizagem).....	56
4.4 Práticas pedagógicas e parceria entre professor e tradutor intérprete de língua de sinais (TILS)	60
4.4 Práticas pedagógicas para a educação de Surdos	62
4.4.1 <i>O Letramento com as crianças surdas</i>	<i>63</i>
4.4.2 <i>A parceria do professor e do tradutor e intérprete de LIBRAS diante práticas pedagógicas exercidas em sala de aula regular.....</i>	<i>64</i>
PARTE III.....	66
ESTUDOS EMPÍRICOS	66
Capítulo V	66
MÉTODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO.....	66
5.1 Introdução	66
5.2 Lócus da Pesquisa	68
5.2.1 <i>Maranhão.....</i>	<i>68</i>
5.2.2 <i>Município de pedreiras</i>	<i>69</i>
5.2.3 <i>Centro de Ensino Integral Olindina Nunes Freire</i>	<i>71</i>
5.3 Questões de Investigações.....	72
5.4 Objetivos	73
5.4.1 <i>Geral.....</i>	<i>73</i>

5.4.2. <i>Específicos:</i>	74
5.5 Hipótese.....	74
5.6 Característica da Pesquisa	75
5.7 Instrumentos de coleta e análise de dados	77
5.7.1 <i>Instrumentos de coleta de dados</i>	77
5.7.2 <i>Procedimentos de coleta de dados</i>	79
5.7.3 <i>Análise de dados da pesquisa</i>	80
5.8 Dimensão e Critérios de Seleção da Amostra.....	82
5.8.1 <i>Critérios da Amostra</i>	82
5.9 Ética na pesquisa acadêmica.....	84
Capítulo VI	87
APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCURSÃO DA PESQUISA	87
6.1 Introdução	87
6.2 Resultados e discussão dos dados levantados pela “ documentação da escola, Leis e Decretos Federal e Estadual ”.....	88
6.3 Resultados e discussão das “entrevistas com os sujeitos selecionados”	89
6.3.3 <i>Considerações dos sujeitos entrevistados: concepções dos docentes e interpretes de libras</i>	99
6.3.5 <i>Discussão geral dos resultados</i>	112
CAPÍTULO VII	115
CONCLUSÃO DOS RESULTADOS E LINHAS FUTURAS DE INVESTIGAÇÃO ..	115
7.1 Conclusões finais	115
7.2 Linhas futuras para investigações	118
Referências Bibliográficas	120
Apêndice A	128
Modelo de Roteiro de Entrevista – Direção e Coordenação Pedagógica	128
Apêndice B	130
Modelo de Roteiro de Entrevista – Professores e Interprete de Libras	130
Apêndice C	132
Modelo de Roteiro de Entrevista – Alunos	132
Apêndice D	133
Grelha de Observação em Sala de Aula – Turma	133
Apêndice E	134
Termo de Consentimento da Escola	134

Apêndice F.....	135
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	135

PARTE I - INTRODUÇÃO

Capítulo I

O contexto Introdutório, Justificativa, Motivações, Problemática e Estrutura do Trabalho

Nesse tópico do trabalho, a pesquisa buscou mencionar os motivos da investigação do estudo, destacando sua importância diante ao tema exibido, fornecendo os precedentes justificáveis. Com isso se buscou erguer um contexto com embasamento na revisão da literatura, em que se apresenta a evolução da temática, bem como sua problematização e a importância do mesmo, voltado para o campo da educação do município de Pedreiras no Estado do Maranhão, como objeto de investigação.

1.1 Contexto introdutório

Tem-se ouvido há alguns anos, com certa frequência o uso do termo inclusão, em especial a de pessoas com deficiências, seja essa inclusão digital, na inclusão social, na inclusão no mercado de trabalho e em especial na educação, dentre outros. Para início de discussão se faz necessário, antes de qualquer coisa, deliberar o que avocamos hoje de inclusão, integração e educação inclusiva, pois, por múltiplas vezes nos equivocamos crendo que as três denominações correspondem a mesma coisa, por isso, é de extrema importância avaliarmos os empregos de cada uma.

Inclusão é uma política social que visa incluir todos que estão à margem da sociedade. Assim incluir é compreender, respeitar, conviver com a diversidade e aceitar as diferenças individuais sem discriminar ou excluir o outro do convívio social por ser diferente. Integrar é inserir o aluno na sala de aula, e educação inclusiva, é atender todos os alunos, sem distinção, no sistema escolar, independente da classe social, cor, condições psicológicas e físicas, mas, não basta *integrar* os alunos com deficiência, ou seja, não basta que sejam feitas adaptações para aceitar um determinado grupo de alunos. Isso é relativamente fácil de fazer e vem acontecendo, o que se precisa fazer é uma reestruturação do sistema educacional, de modo que este promova a todos os alunos, condições de pleno acesso ao desenvolvimento e participação fazendo-os assim construtores de sua própria história com autonomia.

Já que na atual Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que conforme Brasil (2008, p. 10) sugere que “a Educação Especial é uma modalidade de ensino que percorre todos os níveis, etapas e modalidades de ensino”.

Segundo Brasil (2008, p. 10) a Política precitada o (AEE) atendimento educacional especializado “tem como objetivo ofertar acesso e excluir toda e qualquer barreira que impeça o desenvolvimento do educando com deficiência, considerando suas necessidades específicas para a plena participação dos mesmos no meio social”.

A inclusão dos discentes com necessidades educativas especiais no meio escolar é uma maneira de mudar a sociedade, e assim fazê-la mais equitativa e igualitária, progredindo no que se refere à valorização e respeito do indivíduo. Acredita-se que só a partir de um entendimento social que envolva escola, comunidade e família é que se é capaz de fazer acontecer verdadeiramente à inclusão.

Diante do exposto o processo de inclusão do aluno com surdez não deve ocorrer somente no espaço educativo, mas em todo contexto social, na inserção no mundo do trabalho, nos espaços religiosos, nos programas de televisão, nas boates, nos clubes, ou seja, em todos os espaços que são comuns a todos.

Diante disso percebe-se que as barreiras identificadas no processo de ensino dos alunos com surdez, dar-se-á por meios das dificuldades encontradas na aprendizagem de sua língua materna LIBRAS, haja vista que o educador na maioria dos casos não dispõe conhecimento da LIBRAS para esses alunos, onde os mesmos não têm conhecimento da Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS, acarretando aí um grau de dificuldade maior para o trabalho do professor intérprete.

Conforme destacam Lacerda e Góes (2000),² as funções a serem desempenhadas pelo intérprete de Libras vêm sendo ressignificadas, uma vez que seu saber e seu fazer são perpassados por certas peculiaridades da área educacional e não somente pelo domínio e pela fluência de Libras.

Ao tratarem das especificidades da atuação desse profissional, Lacerda e Góes (2000),² Quadros (2003), Tuxi (2009), Martins (2008) e Albres (2015) apontam que a função primordial do intérprete de libras educacional é intermediar as relações estabelecidas entre o aluno surdo e os demais sujeitos presentes nesse contexto. Buscando elementos para discutir sobre a inserção do intérprete de Libras na educação, reunimos os estudos das autoras mencionadas sob dois enfoques: o primeiro trata das questões de âmbito pedagógico e o segundo abarca pontos acerca da competência linguística.

Reportando-se ao primeiro enfoque, Lacerda e Góes (2002) e Martins (2008) e Albres (2015) abordam, entre outros aspectos, a deturpação das relações didático-pedagógicas entre intérprete de Libras e aluno surdo e intérprete de Libras e professor regente. Segundo as autoras, em muitos casos, ocorre uma transferência da responsabilidade de ensinar ao aluno surdo para o intérprete de Libras, o qual, no anseio de apresentar resultados de seu trabalho, assume essa função. Diante de tal configuração, o estudante surdo acaba por não compreender o trabalho do intérprete de Libras, situando-o como o responsável pelo seu processo de aprendizado, reportando-se a ele para sanar eventuais dúvidas e tratando-o como uma espécie de *tutor* do seu aprendizado.

Desta forma o trabalho terá como fonte de pesquisa a região do Médio Mearim que é composta por 09 cidades: Bernardo do Mearim, Esperantinópolis, Igarapé, Grande, Lima Campos, Pedreiras, Poção de Pedras, São Raimundo da Doca Bezerra, São Roberto dentre os municípios precitados, assim foi escolhida a cidade Pedreiras pela sua importância dentro do desenvolvimento da região, também outro motivo da escolha se deu pelo fato de que o pesquisador e o objeto de pesquisa estão contidos próximo à sua localização.

1.2 Justificativa

Entende-se que a história de vida que retrata a cada um de nós é construída com base na história da humanidade. Vivenciamos situações e problemas diversos e complexos em meio às relações de diferenças significativas. O que aprendemos ontem nos dá condição de aprendermos hoje de forma diferente. A maneira como conduzimos nossa aprendizagem depende muito da visão que temos nas relações que vivemos.

Para Moura (1996) as relações entre as pessoas com deficiência e as que não possuem deficiência é fato questionável, pois vivemos complexidades de comportamentos, atitudes e valores que nos diferenciam. É óbvia a evidência de uma deficiência física, por exemplo, quando vemos uma pessoa que utiliza a cadeira de rodas, mas por outro lado não é evidente a surdez. A pessoa Surda tem uma forma especial de ver, perceber, estabelecer relações e valores que devem ser utilizados na educação de Surdos, integrada na sua educação em conjunto com os valores culturais da sociedade ouvinte, que em seu todo vão formar sua sociedade. Em contrapartida Bueno (1996) comenta que percebemos a necessidade de aceitação das diferentes formas de cultura para que possamos buscar um lugar de direitos coletivos na determinação própria de grupos.

É fundamental refletir que estamos inseridos em um meio social que marca o indivíduo em suas diferenças e dessas surgem preconceitos, que muitas das vezes nos impedem de avançar e de realizar de fato uma mudança. Lacerda (2006) comenta que abordagem do preconceito linguístico é notória entre a maioria dos profissionais da educação, quando se trata da Língua Brasileira de Sinais, pois que, por não terem o conhecimento acerca das peculiaridades da surdez e principalmente como os sujeitos Surdos se comunicam esses profissionais criam estereótipos que prejudicam o desenvolvimento da criança ou jovem Surdo em seu processo de aprendizagem, acarretando um atraso de linguagem e trazendo consequências emocionais, sociais e cognitivas com defasagem na escolarização.

Deste modo, faz-se necessário a construção de projetos educacionais, inseridos na gestão pública e no plano pedagógico das escolas que possam atender as necessidades dos alunos Surdos, permitindo o acesso, de direito, a uma educação de qualidade. Assim, este trabalho buscou-se conhecer a realidade do município de Pedreiras no Estado do Maranhão – Brasil.

1.3 Motivações

No dia a dia das escolas, a presença do aluno surdo – ou com deficiência no geral – tem escancarado as limitações de um sistema de ensino que pode até estar de portas abertas, mas que não oferece garantias de que elas não voltarão a se fechar. No último ano, por exemplo, cerca de 710.000 crianças com deficiência foram matriculadas no primeiro ciclo do ensino fundamental. Nas séries seguintes, os números caem significativamente, registrando 248.000 matrículas nos anos finais da etapa e somente 75.000 no ensino médio.

As estatísticas apontam que a permanência desse público no sistema formal de educação ainda é frágil. Desencorajadas e desacreditadas, muitas crianças e adolescentes com deficiência e com isso, abandonam os estudos, o que suscita outras preocupações: qual é a qualidade da educação que recebem? Eles apenas ocupam seus espaços em sala de aula, ou de fato aprendem e participam do cotidiano escolar?

O cenário mostra que os desafios são bem complexos. E a boa notícia é que práticas exemplares de inclusão multiplicam-se pelo país, sobretudo na rede pública, onde a chegada dos estudantes com deficiência tem inquietado e estimulado educadores e gestores.

E como professora interprete a mais de 05 anos no ensino público, o estudo voltado para este tema, acaba mostrando a verdadeira realidade da minha região, já que muitas indagações levantadas por mim, durante muito tempo não tinha respostas. Este trabalho

resultou de elevar minhas motivações para realmente entender de forma científica as discussões sobre invisibilidade, acesso, presença e permanência de alunos com deficiência na rede regular colocando em ênfase o aluno com surdez, aja vista este ser meu objeto de estudo provocam em mim uma reflexão ainda maior sobre o modelo de educação que o meu município tem praticado.

O que se entende falando de uma forma geral e local é que por falta de informação e formação o sistema público de ensino ainda está engatinhando no que se diz respeito à inclusão e permanência desse alunado na sala regular, já que para que se tenha um atendimento que tenha eficácia todos têm que falar a mesma língua como escola, aluno e principalmente a família

1.4 Problemática

O programa das deficiências nas regiões brasileiras, de acordo com as pesquisas feitas pelo censo em 2010, nos faz compreender que o desenvolvimento desse público não depende só de limitação funcional, mas, também é essencialmente. As pessoas com deficiência apresentaram taxas de alfabetização menores do que a população total em todas as regiões brasileiras. A equiparação de oportunidades para todos é um dos elementos da base de direitos humanos. Por isso, tanto as diferenças entre as regiões como entre pessoas com e sem deficiência são uma grande preocupação de todos os níveis de governo.

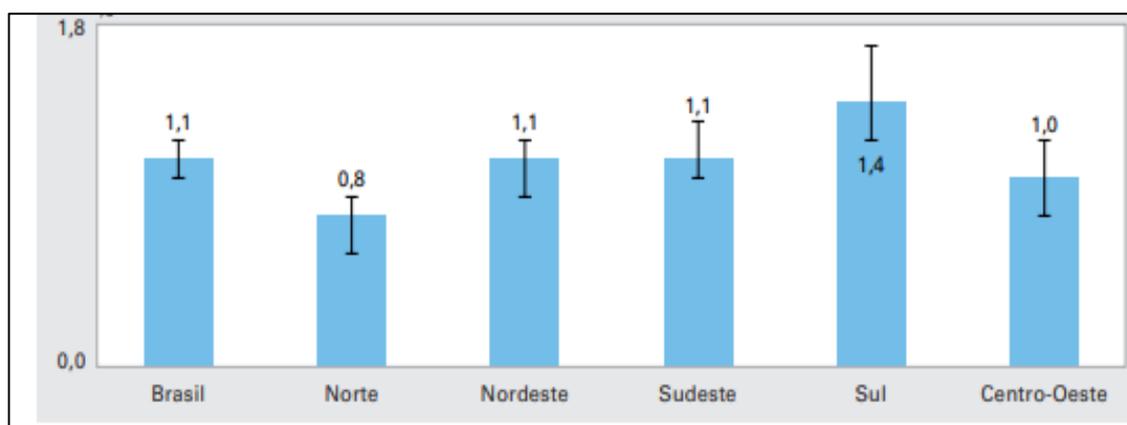


Figura: 1 Proporção de pessoas com deficiência auditiva, segundo as Grandes Regiões 2013
Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional de Saúde 2013.

A deficiência auditiva foi mais frequente para as pessoas sem instrução ou com fundamental incompleto (1,8%) e no grupo de 60 anos ou mais de idade (5,2%). A deficiência auditiva foi a única que apresentou resultados estatisticamente diferenciados por cor ou raça: a

proporção para os brancos (1,4%) foi superior à observada para os pretos e pardos (0,9% em ambos).

Conforme a constituição de 1988, em seu artigo 205, assinala que a educação inclusiva nasce da ideia de que é direito de todos terem acesso ao ambiente escolar, onde, todos os educandos, sem exceção, aprendam juntos, de forma igualitária, sendo respeitadas suas necessidades e limitações educativas especiais. De acordo com o decreto 5.626/2005, surdo é o indivíduo que, por perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais usando a língua de sinais LIBRAS. Segundo o Ministério da Educação – MEC deficiente auditivo é a diminuição da capacidade normal dos sons.

No Brasil, de acordo com os dados do último censo de 2010 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas – IBGE, que mesmo acontece de 10 em 10 anos, foram declarados possuir com pelo menos uma deficiência 45.623.910 de pessoas, que equivale 23,9% da população brasileira, têm algum tipo de deficiência visual, auditiva, motora e mental ou intelectual. Sendo assim 25.800.681 (26,5%) são do sexo feminino e 19.805.367 (21,2%) são do sexo masculino. Dessa porcentagem 38.473.702 pessoas habitam em áreas urbanas e 7.132.347 vivem no campo. São os tipos de deficiência neste contexto os dados revelam que 18,6 das pessoas tem deficiência, 7% são de indivíduos com deficiência com deficiência motora, 1,40% são sujeitos com DI.

Nesse contexto faz-se necessário falarmos das pessoas com autismo deficiência essa que tem acometido muitas crianças, no Brasil são 2 milhões de pessoas com TEA (Transtorno do Espectro Autista). E por fim a 5,1% possuem deficiência auditiva que equivale a 9.731.834 sendo que esse percentual 1.0000 é de jovens de até 19 anos. Fazendo um comparativo com o censo demográfico de 2000, tínhamos 5.750,805 pessoas surdas no Brasil, havendo um crescimento de 40% dessa população no País.

As garantias de direitos das pessoas com deficiência são asseguradas a todos. Segundo o Censo (2010, p. 8) “A deficiência ela pode acometer pessoas de qualquer idade, alguns indivíduos já nascem, outros ao longo da vida por diversos motivos adquirem”. Os significativos percentuais revelam que houve um aumento de deficiência auditiva e mental, mas nos homens do que nas mulheres.

Diante disso compreende-se que as regiões e estados tem que promover condições de vidas distintas para sua população. Ainda de acordo com os dados do último censo afirma que a região nordeste tem o maior índice de deficiência com 26, 63% esse percentual se manteve desde o censo de 2000.

Seguindo esta perspectiva, os dados afirmam que o quadro de deficientes nos estados brasileiros considerados terem pelo menos um tipo de deficiência, pesquisadas censo 2010- no quesito proporção e residente. Segundo os dados do referido censo no Maranhão são declarados mais de um milhão e meio de pessoas com deficiência que equivale (1.641.404) com o percentual de 24,97% da população maranhense que equivale a 287.038 pessoas com deficiência, sendo que desse número 138.166 são pessoas cegas, 51.507 é de surdos, outro número expressivo 91.751 são de pessoas com deficiência motora, e por fim 5.506 são dos DI (Deficiente Intelectual).

A educação tem sido considerada, em todas as nações do mundo e durante toda a história da humanidade, como um fim e um meio para o desenvolvimento do indivíduo e da própria humanidade. Todo homem, mulher, jovem e criança têm direito à educação, treinamento e informação durante todas as fases de suas vidas, não havendo limites de idade para suas reivindicações. O direito à educação é inalienável e universal, sendo também considerado um direito que viabiliza a realização de outros direitos, pois ele prepara as pessoas com deficiência para o trabalho e para a obtenção de renda que lhes garantam viver com independência e dignidade.

O censo Escolar/INEP 2018 mostra que a educação especial no estado do Maranhão tem 40.162 estudantes Matrículas na educação especial na rede estadual e municipal de ensino.

Dessa forma faz-se necessário refletirmos sobre a educação dos surdos que segundo Quadros (1993) a instrução do deficiente auditivo, na perspectiva das políticas públicas, objetiva assegurar o acesso e continuidade do aprendente surdo dentro do ensino médio. Diante do esboço questiona-se: como se dar o processo pedagógico do ensino aprendizagem do aprendente surdo? E qual a importância da atuação do interprete de LIBRAS na aquisição do conhecimento do aluno surdo?

1.5 Estrutura do trabalho de pesquisa

Este trabalho foi dividido em três partes, sendo que a primeira parte contempla a introdução, divididos em itens para melhor compreensão do leitor. Sendo a segunda parte formada por capítulos que complementam a fundamentação teórica e a terceira para pôr capítulos formados pelos estudos empíricos.

Deste modo, o **capítulo I**, introdução do trabalho, mostra o contexto da Inclusão de Alunos surdos no Brasil e a integração do Interprete de Libras em sala de aula, como também sua justificativa, motivações, e problemática,

No **capítulo II**, mostra um breve contexto da educação dos surdos no Brasil. É um tema que merece toda discussão, tendo em vista que a demanda de pessoas que sofrem com as dificuldades é significativa. A surdez é uma limitação que passa a ser um problema quando não há métodos para adaptar a comunicação a ela. Dentro da educação isso é comum. Como consequência, a vida escolar se torna um verdadeiro sofrimento para os deficientes auditivos, uma vez que há poucos recursos de acessibilidade que os permitem estar incluídos em salas de aulas e no contato com materiais de apoio.

Assim no **Capítulo III**, mostra estudos sobre os Tradutores da Língua de Sinais na Educação, pois entende-se que durante várias décadas os intérpretes/tradutores de Língua Brasileira de Sinais, LIBRAS, tiveram sua formação baseada na experiência desenvolvida por familiares de surdos ou participantes de comunidades religiosas interessadas na causa. Tendo em vista a crescente participação da comunidade surda na sociedade, começou-se a questionar a validade deste tipo de intérprete/tradutor.

Na educação o tradutor de línguas de sinais, deve ter contato com o planejamento de aula com intuito de preparação para a interpretação do conteúdo da disciplina. Caso haja dúvidas do conteúdo, elas deverão ser sanadas com antecedência para que não se prejudique o processo cognitivo do aluno surdo.

Complementando os estudos no **Capítulo IV**, onde mostra-se as discussões dos autores sobre as Práticas Pedagógicas em Sala de Aula com Deficientes Auditivos, assim faz-se um contexto dos métodos pedagógicos do ensino e aprendizagem para os deficientes auditivos, bem como entender as práticas pedagógicas com a parceria entre professor e tradutor intérprete de língua de sinais (tils).

Entende-se que a distância que as crianças surdas se encontram das crianças ouvintes é revelador da urgência de encontrar vias alternativas para sua realização educativa; as duas reflexões a seguir fornecem perspectivas que poderão começar a quebrar as barreiras até aqui existente e abrir caminho á investigação para propor novos programas curriculares para as crianças surdas.

No **Capítulo V**, mostra-se a Metodologia da Investigação Científica, onde foi abordado os métodos científicos, que proporcionaram a coleta de dados e análise da pesquisa e a realização de uma meticulosa investigação sobre o tema, de modo que o resultado foi alcançado de modo satisfatório.

Já na parte final do trabalho é composto o **Capítulo VI**, apresentando os resultados e discursão da pesquisa, essa com o intuito de refletir a respeito da inclusão educacional dos alunos surdos, dentro do contexto da educação do ensino médio do município de Pedreiras – MA, fez-se necessário levantar alguns questionamentos que estão envolvidos ao universo pesquisado.

Os elementos que trazem os esclarecimentos sobre essa questão foram fornecidos pelos depoimentos dos participantes, cujos resultados encontram-se sistematizados neste Capítulo, como também sua discussão. Assim, mais que descrever em detalhes a pesquisa, a intenção é comentar os dados por ela evidenciados e, por serem sobremaneira relevantes, cabe uma discussão sobre os resultados.

E complementando os resultados finais, no **Capítulo VII**, faz-se a conclusão final e apresenta-se linhas futuras de investigação, isto é, buscou-se gerar um texto conclusivo da pesquisa, direcionando ao leitor possíveis linhas futuras de investigações. Com isso, foi possível perceber diante dos dados, que o processo de inclusão educacional no Brasil, embora esteja estruturada sob a influência de Leis e Decretos legais e decisões já estabelecidas pelos órgãos centrais federais e estaduais, não se consolida na prática da escola pública do ensino médio no tocante ao aluno surdo.

PARTE II

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Capítulo II

O CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL

Este capítulo mostra um breve contexto da educação dos surdos no Brasil. É um tema que merece toda discussão, tendo em vista que a demanda de pessoas que sofrem com as dificuldades é significativa. A surdez é uma limitação que passa a ser um problema quando não há métodos para adaptar a comunicação a ela. Dentro da educação isso é comum. Como consequência, a vida escolar se torna um verdadeiro sofrimento para os deficientes auditivos, uma vez que há poucos recursos de acessibilidade que os permitem estar incluídos em salas de aulas e no contato com materiais de apoio.

2.1 O contexto histórico das políticas públicas de atendimento aos alunos com necessidades especiais educação no brasil

As políticas de educação brasileira têm sua trajetória marcada por avanços significativos ao longo da história. Segundo Ball (1997) afirma que nenhuma política é neutra, pois se insere em um campo de representações codificadas e decodificadas, engendradas, em determinado contexto histórico e espaço geográfico, de uma forma complexa e multifacetada, mediante conflitos, lutas e correlações de forças.

As políticas públicas voltadas para o acolhimento de sujeitos com necessidades especiais têm estado presentes quase sempre em um campo muito contestado. Em 1961, com a primeira LDB (Lei 4024/61) já se dava ênfase no sentido de conceber a educação como direito de todos e de recomendar a agregação da educação especial ao sistema nacional de educação. Já a Lei 5692/71 que alterou a mencionada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional também reafirmou a obrigação de se conferir um tratamento adequado aos educandos com necessidades especiais.

A Constituição de 1988 em seu artigo 208, considerada Lei Maior Brasileira, determinou que o atendimento educacional especializado, aos portadores de deficiência, na rede regular de ensino, é dever do Estado. Mas foi só depois da LDBEN (9394/96) é que a educação especial passa a ser objeto de muitos debates, principalmente no que se refere ao seu artigo 58 onde conta que “essa modalidade de educação deve ser posta à disposição, de preferência, na rede regular de ensino para os estudantes portadores de necessidades especiais”. Recomenda também que deve contar com: uma assistência especializada para o atendimento adequado aos educandos especiais em classes, unidades escolares ou serviços especializados quando, não for possível, a inclusão em classes regulares.

Buscando atender as especificidades impostas pela nova LDB, começou-se a procurar a maneira mais adequada de comunicação, atingido no ano de 2002, com a legalização da LIBRAS e, a partir daí nasce novas discussões, sobretudo, por parte dos surdos oralizados e de profissionais que trabalhavam com os estudantes surdos, que não se percebiam inclusos numa comunidade surda, e que a partir de então, passam a encarar a nova língua como objeto hostil para o sistema educacional.

Dizeu & Caporali (2005) comentam que o problema ainda a ser vencido desde a concepção da LIBRAS é que muitos profissionais ainda não entendem a mesma como uma linguagem vendo-a apenas como uma maneira de comunicação para aqueles surdos que não conseguem desenvolver a forma oralista de comunicação, existindo por parte destes profissionais, a predominância da visão oralista. Este fator acaba contribuindo de maneira negativa no método de adaptação social do surdo, indo, portanto, na contramão do que busca a LDB, pois, para a maior parte dos surdos, o desenvolvimento deste formato de entendimento não é possível por causa de sua limitação.

Assim os autores como, Souza & Macêdo (2002) mostram que a partir das novas concepções determinadas por marcos legislativo, a vigorar a ideia de que a inclusão do aluno surdo na rede de ensino regular possui um papel determinante para o desenvolvimento, não apenas educativo mais de todo o contexto sociocultural do indivíduo uma vez que o comprometimento da perda da capacidade auditiva acarreta enormes dificuldades de socialização com pessoas ouvintes carecendo, então, de intervenções pedagógicas, familiares e sociais, para que o processo de integração ocorra de forma agradável ao portador da dificuldade levando-o a uma socialização completa com o mundo que o rodeia.

Sá (2006) comenta que essa ideia de inclusão imposta pela legislação, não é vista por todos como uma proposta redentora uma vez que possui contrapontos que devem ser analisados com especial atenção visando de uma forma geral, a melhor opção daquilo que

pode ser considerado a verdadeira integração do aluno portador de surdez no conjunto da comunidade. A ideia predominante ainda hoje, no entanto, é que constitui um ato de discriminação colocar os alunos surdos, ou portadores de outras deficiências, em salas de aulas de escolas especiais. Esta ideia é vista ainda como um ato de atentado a modernidade, ou ao avanço tecnológico e, de outro lado, a inclusão de alunos “deficientes” juntamente com alunos “normais” é um ato de solidariedade e um grande avanço educacional ignorando o fato de que apesar a aproximação física o aluno surdo afastado pela restrição de comunicação vez que, os alunos não surdos possuem apenas o conhecimento da língua oral e a eles não são oferecidos o ensinamento da LIBRAS.

Propiciar a inclusão dos alunos portadores de surdez num ambiente onde a maioria dos alunos são ouvintes, aí fica a indagação, isso é inclusão ou exclusão? Como fica a socialização destes, uma vez que sua forma de comunicação é gestual-visual e a do aluno ouvinte é oral-auditiva? E o desenvolvimento da aprendizagem deste dentro da sala de aula comum pode ser satisfatório? São estas questões, propostas por Sá (2006), que devemos analisar com muito cuidado, para não cometermos erros que possam prejudicar o desenvolvimento do aluno portador de surdez.

2.2 Breve histórico sobre a LIBRAS no Brasil

A educação dos de surdos teve início no Brasil quando o professor francês surdo Ernest Huet, que foi convidado por D. Pedro II, e desenvolveu um programa que tinha como base o uso do alfabeto manual e a Língua gestual oriunda da França. Expôs documentos com relevância para ensinar os surdos onde os mesmos eram educados por linguagem escrita articulada e falada, datilologia e sinais, mas ainda não havia uma estruturação para a efetivação da escola especial.

Segundo Strobel (2008) pediu-se então ao imperador D. Pedro II um estabelecimento para fundar uma unidade escolar para a educação dos indivíduos surdos. Em 26 de setembro de 1857 é fundado o “Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, onde hoje se chama “Instituto Nacional de Educação dos Surdos” INES, localizado na cidade do Rio de Janeiro”. Ele servia também como um asilo somente para meninos surdos de todo o Brasil, segundo. Quanto à legislação de fundação do INES, Doria (1958) detalha:

[...] quando a Lei nº 839, de 26 de setembro de 1857, denominou-o ‘Imperial Instituto de Surdos-Mudos’ (...), o artigo 19 do Decreto nº 6.892 de 19-03-1908, mandava considerar-se o dia 26 de setembro como a data de fundação do Instituto, o que foi ratificado pelos posteriores regulamentos, todos eles aprovados por decretos. Inclusive

o Regimento de 1949, baixado pelo Decreto nº 26.974, de 28-7-49 e o atual, aprovado pelo Decreto nº 38.738, de 30-1-56, (pub. No D. ° de 31-1-56), referindo à denominação de ‘Instituto Nacional de Surdos Mudos’ (...) Tal instituição viu seu nome modificado recentemente pela Lei nº 3.198, de 6-7-57 (pub. No D. ° de 8-7- 57), para ‘Instituto Nacional de Educação de Surdos’ [...]. (Doria, 1958, p. 171).

O referido instituto da sua fundação até o ano de 1911 tinha como filosofia educacional a linguagem gesto visual a língua dos sinais, mais a partir desse mesmo ano passou a usar o oralismo puro, obedecendo a regra determinada no Congresso Internacional de Surdo-mudo realizado em Milão Itália em 1880.

Ainda que seja uma tradição mencionar seu caráter decisivo, o Congresso de Milão, de 1880-onde os diretores das escolas para surdos mais recomendadas da Europa propuseram acabar com o gestualismo e dar espaço a palavra pura e viva, a palavra falada não foi a primeira oportunidade em que se decidiam políticas e práticas similares. Essa decisão já era aceita em grande parte do mundo. (Akliar, 1998, p. 16).

O não conhecimento e a falta de vivencia com os surdos ocasionam danos na cultura da comunidade surda, a decadência da Língua gestual onde resulta ao não acesso dos surdos às informações sociais. Cultura surda, é a forma de o indivíduo surdo compreender o que está em sua volta e de transformá-lo a fim de ser acessível e pertencente da mesma organizando-a com as suas apreensões visuais, que colaboram para a elucidação das identidades e das “almas” das comunidades surdas. Perlin (2004) comenta que:

[...] as comunidades surdas são construídas dentro das representações possíveis da cultura surda, elas moldam-se de acordo com a maior ou menor receptividade cultural assumida pelo sujeito. E dentro dessa receptividade cultural, também surge aquela luta política ou consciência o posicional pela qual o indivíduo representa a si mesmo, e defende da homogeneização, dos aspectos que o tornam corpo menos habitável, da sensação de invalidez, de inclusão entre os deficientes, de menos valia social. (Perlin, 2004, pp.77-78).

A educação dos surdos no Brasil teve como base três filosofias educacionais importantes dessa forma, mantinha o olhar para o aspecto educacional um ponto crucial para entendermos melhor como se iniciou a educação dos surdos. O oralismo é a filosofia que foi criada e desenvolvida pelo célebre Alexander Grehan Bell que tem como base o oralismo puro que visa o ensino da língua falada a partir de métodos como: verbo tonal, leitura dos lábios dentre outros. No Brasil, há muitos adeptos ao modelo oralista, só instruem seus aprendente através da língua portuguesa e nunca aceitam a Língua gestual. Assim Goldfeld (2002) fala que:

O oralismo compreende a surdez como uma deficiência que precisa ser minimizada através do incentivo auditivo. Esse incentivo permitiria o aprendizado da língua portuguesa e induziria o pequeno surdo a interagir com a comunidade ouvinte, ampliando uma individualidade como a de um pequeno ouvinte. Isto é, a finalidade do oralismo é praticar uma reabilitação da criança surda em direção à normalidade, a “não surdez”. (Goldfeld, 2002, p. 34).

Outro modelo de educação é a Comunicação total onde em 1970 com o declínio do oralismo, aqui no Brasil passa a ser utilizada como filosofia educacional, e seu objetivo é o desenvolvimento de todas as habilidades e competência da comunicação do aluno surdo, pois a mesma utiliza de todas as formas possíveis para o ensino aprendizagem do discente tais como: a fala, a audição, os sinais, leitura, escrita, imagens e outros recursos. Segundo Goldfeld (2004, p. 39) “A comunicação total, em oposição ao oralismo, acredita que somente o aprendizado da língua oralizável não assegura o pleno desenvolvimento da criança surda.”

E por fim o bilinguismo que em 1980 até os dias atuais e usados como forma de ensino na educação dos alunos surdos. Dessa forma, a cultura surda apresenta a língua gestual oficial e que a mesma lhe seja instruída, a partir da educação infantil, como L1 (LIBRAS), e ratificando o fato de que a língua oral auditiva deve ser ensinada, como segunda língua L2. (PORTUGUES). Os adeptos ao bilinguismo dizem que a língua de sinais pode ser adquirida, preferencialmente, pela vivência com outros Surdos mais velhos, que conheçam a língua gestual visual.

2.3 O histórico da política pública de inclusão do aluno Surdo

A educação é, por excelência, essencial para potencializar o desenvolvimento sociocultural e econômico do Brasil, mas, acima de tudo, somente por meio dela é que as pessoas podem se desenvolver integralmente, seja intelectual, cultural, psíquica ou afetivamente. Uma considerável parte da população brasileira, infelizmente, está privada da educação escolar. Referente aos surdos, esse índice ainda é maior. Além disso, em âmbito nacional, o quadro histórico educacional privilegia principalmente as pessoas com condições sócias econômicas favoráveis, ou seja, nem todas as pessoas têm as mesmas oportunidades. Corroborando esse pensamento, Alencar (1985) afirma que:

[...] crianças de nível socioeconômico baixo, com privação cultural, com ambiente físico pouco estimulado, com pouco contato materno e conforme o contexto cultural de suas famílias apresentam dificuldades no desenvolvimento social, da personalidade e das habilidades cognitivas, ocorrendo o fracasso na escola. (Alencar, 1985, p. 34).

Em contrapartida, Costa (1984) afirma em seus estudos, que é evidente o bom rendimento escolar de estudantes pertencentes a classes econômicas mais favorecidas, ou seja, aquelas famílias mais estruturadas financeiramente proporcionam melhores condições de estudos do que aquelas menos favorecidas.

Diante disso é preciso pensar as Políticas Públicas no que tange às Políticas Educacionais como sendo um fator que merece investimentos para se combater a exclusão social. Em Brasil (1988) comenta que sendo assim cabe aqui ressaltar que à sociedade e ao Estado decorre do dever constitucional elencado no caput do Art. 227, que versa:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Brasil, 1988, art. 227).

Decreto nº 3.298/99 que regulamenta a lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e das outras providências. A Lei Federal nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001, aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

É de suma importância a participação dos pais na Educação e também na exigência do cumprimento das Políticas Públicas existentes. No contexto da realidade brasileira é preciso encontrar métodos que auxiliem e que se enquadrem às nossas necessidades e possibilidades dos familiares de pessoas surdas.

Frente a essa realidade, torna-se salutar que sejam empreendidas políticas sociais sérias, que resolvam os problemas e todos os seus efeitos, até mesmo, os de ordem psicológica, que afetam as pessoas envolvidas. Isto se houver necessidade, como no caso da prole que sofre a discriminação social.

Góes (1996) comenta que os surdos são extremamente prejudicados em seu desenvolvimento, visto que, à medida que dão início ao aprendizado da LIBRAS, este ocorre constantemente de forma tardia, ocasionando nesse processo prejuízos imensuráveis devido as situações peculiares inerentes a estes sujeitos e a aquisição de sua língua materna. Muitas crianças com deficiência chegam à escola apresentando uma defasagem de idade importante, se comparadas às crianças ouvintes.

Brasil (2007) coloca que a LIBRAS é o meio de comunicação da pessoa surda, sua forma de manifestar o pensamento, emoções, além do desenvolvimento psicológico. O acesso

a essa língua o mais cedo possível, é a grande possibilidade que esta tem de desenvolver-se integralmente. O surdo tem direito a um intérprete de LIBRAS, para que seja feita a tradução e interpretação de todo o conteúdo ministrado em sala de aula.

Brasil (2004) coloca que segundo o Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos existem algumas características fundamentais para atuar como intérprete de LIBRAS. Conforme o documento, para realizar uma boa interpretação em LIBRAS, se faz necessário adquirir três habilidades distintas: habilidade linguística com termos do português, ter amplo conhecimento dos sinais da

Já em Brasil (2007) fala que a LIBRAS e da estrutura da Língua de Sinais, além de habilidade mental e motora. Na atualidade, a inclusão de surdos se dá no campo da comunicação, da inclusão tecnológica e principalmente por meio da educação que insere o surdo na sociedade, utilizando-se de diversificadas alternativas de ensino que proporcionam a interação interpessoal. Nesse sentido, o Site Acessibilidade Brasil, oferece importantes ferramentas para ocorrer a inclusão, além de disponibilizar um dicionário Online da LIBRAS, tem o intuito de realizar a divulgação, a expansão e a capacitação das pessoas envolvidas, sejam estas surdas ou ouvintes. Segundo o site, o objetivo desse importante canal é proporcionar meios para ocorrer à comunicação entre pessoas surdas e ouvintes.

2.4 Evolução histórica sobre a Educação de Surdos no Plano Nacional da Educação

MEC apresenta projeto de lei do PNE para o Congresso Nacional (4.4) manter e aprofundar programa nacional de acessibilidade nas escolas públicas para adequação arquitetônica, oferta de transporte acessível, disponibilização de material didático acessível e recursos de tecnologia assertiva, e oferta da educação bilíngue em língua portuguesa e Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. O texto do PNE na câmara dos deputados – dep. federal VANHONI que atendeu a FENEIS (4.6) garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e deficientes auditivos de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos.

O texto alterado na Comissão de Assuntos Econômicos do SENADO coloca no item,

"(4.6) garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos alunos surdos e deficientes auditivos de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos." (Decreto, n. 5.626, 2005).

Texto de “consenso” do MEC e o senador VITAL DO RÊGO acatou (Comissão da Constituição, Justiça e Cidadania "(4.6) garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos alunos surdos e deficientes auditivos de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos."

No texto do Senador Vital Rêgo, a diferenciação entre escola bilíngue, classe bilíngue e escola inclusiva se desfez o que significa dizer que qualquer escola poderá ter a adjetivação de “bilíngue”, apenas pelo fato de ter intérpretes de Libras e falantes de português e de Libras no mesmo espaço. Contudo, estas não serão, de fato, escolas bilíngues! Não serão escolas diferenciadas que definam políticas linguísticas, também necessariamente diferenciadas, para surdos (cuja língua de instrução deve ser diretamente a Libras) e deficientes auditivos.

A luta do MEC pelas escolas inclusivas (escolas comuns que atendem todos os tipos de pessoas com deficiência nas salas de aula regulares e com apoio nas salas de atendimento educacional especializado durante algumas horas por semana no contra turno) não resolve a nossa necessidade por um ambiente linguístico natural para a aquisição de nossa língua de sinais!

No art. 24, § 2, letras “b” e “c” e art. 30, § 4 30, mostras que a atual Política de Educação Inclusiva do MEC tem incentivado os gestores estaduais e municipais da educação a aderirem à dupla matrícula, que agrega uma transferência de recurso a mais às secretarias. Esta ação, mais lucrativa para o município e estado, é péssima para os estudantes surdos, por perderem o direito de terem preservados os espaços linguísticos e culturais de suas comunidades (escolas específicas e bilíngues). Tal manejo é um atentando à violação dos Direitos Humanos garantidos pela Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência. A verba destinada à dupla matrícula deve ser canalizada para a educação integral nas escolas bilíngues.

Busca-se que volte à redação dada pelo Relator Ângelo Vanhoni da Câmara dos Deputados. Onde em seu item 4.6, fala sobre a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e deficientes auditivos de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos.

Na convenção internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência a elaboração e implementação de legislação e políticas para executar a presente Convenção e em outros processos de tomada de decisão relativos às pessoas com deficiência, os Estados Partes deverão estreitamente consultar e ativamente envolver pessoas com deficiência, inclusive crianças com deficiência, por intermédio de suas organizações representativas. (Art. 4, inciso 3) afirmamos que nenhum outro segmento de deficiência e ou gestores e autoridades públicas podem nos impor a educação que não foi decidida por nós. Reiteramos o lema da Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência: “NADA SOBRE NÓS SEM NÓS”

2.4.1 A história da educação do surdo no contexto maranhense

Culturalmente o modo de compreender a deficiência, e de tratar as pessoas com deficiência tem mudado no decorrer dos séculos, haja vista que não é a limitação dessas pessoas que dificulta a sua existência, mas, a visão e a atitude da sociedade e dos sujeitos diante de sua condição.

No Maranhão, a implantação da educação especial foi distinta das demais localidades brasileiras, no entanto conforme, Coelho (2006, pag. 32) afirma “que no início dos anos 60 começou a assistência às pessoas com deficiências.” Onde mostra um panorama da educação especial no Maranhão. A referida educação se iniciou em 1962 com uma turma para atendimento de pessoas com D.I (Deficientes Mentais) e auditivos, numa instituição particular.

No estado em 1964 foi criada uma classe para cegos a atual escola do CEMA com isso, cinco anos depois com a portaria de nº 423/69, foi criado o projeto de educação de excepcionais, garantindo os programas de atendimento aos deficientes.

No Maranhão a educação especial é dividida em quatro períodos, onde o primeiro se deu de 1854 a 1950 com a fundação do Instituto Imperial dos meninos cegos, a assinatura do decreto de nº 1320 que mudou o nome do instituto para cegos. O fim desse período os

deficientes mentais passam a ter atendimento em instituição de ensino regular, financiado pelo governo estadual.

No segundo período ocorreu de 1961 a 1971 a LDB de 61 traz no seu artigo 88 a garantia de direitos dos “deficientes” ao ensino, porém, nesta lei não dá direitos ao serviço de apoio especializado. Já no terceiro período que vai de 1971 a 1982 a lei 7.044/82 vem alterar a lei de nº 5.692/71 que determina a aquisição das habilidades e competências como forma de potencializar seu autoconhecimento e prepara-lo para desempenhar seu protagonismo e exerce sua cidadania.

E por fim, no quarto período que durou de 1986 a 1993 marcados pelo decreto 93.61/93 onde muda a sigla CENESP para Secretaria de Educação Especial (SEEP).

Nesse período também altera a nomenclatura “educação de excepcionais” por “discentes com necessidades especiais” havendo outra mudança em 2017 para “alunos com necessidades educativas.”

Um marco importante nesse contexto foi a criação do Centro de Apoio às pessoas com surdez prof.^a Maria da Glória Costa Arcangele - CAS, fundado por meio da lei 286, em agosto de 2006, o referido centro atende surdos prestando atendimento específico, faz diagnósticos e também avalia os alunos do sistema estadual de ensino. O CAS oferece cursos para docentes interpretes professores surdos e outros que atuam nesta área. Diante disso o objetivo dessa instituição é disponibilizar curso de LIBRAS, português para surdos, capacitar profissionais para atender os deficientes auditivos, garantir aos mesmos recursos para o seu acesso efetivo no contexto educacional.

2.5 A educação especial em geral e o ‘estado da arte’ no Brasil e no Estado do Maranhão

Conforme a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) no seu artigo 58 compreende-se por educação Especial, é uma área do conhecimento e também uma modalidade de ensino ofertada pelos governantes preferencialmente no ensino regular, para discentes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação em escolas comuns ou em escolas especializadas como instituições que atendem pessoas com deficiência. Essa modalidade objetiva o desempenho global das habilidades e competências dos educandos, com cooperação, incentivo a autonomia, espírito crítico desses indivíduos para pertencerem efetivamente do mundo cultural, social, das artes, desportes e do mercado de trabalho.

A história da educação especial no Brasil teve início no século XIX, quando os iniciou-se serviços de atendimentos voltados ao público dessa modalidade, motivados por práticas norte-americanas e europeias, foram posteriormente disseminados por alguns brasileiros que se disponibilizava a organizar e a realizar ações destacadas e peculiares para atender a pessoas público alvo da educação especial.

Em meados do século XX, com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, mais tarde por meio do Decreto nº 1320, a escola foi denominada Instituto Benjamin Constant. Em 1857, foi fundado no Rio de Janeiro o Imperial Instituto dos Surdos e Mudos, hoje, Instituto Nacional de Surdos – INES.

Rocha (2010) comenta que o INES foi fundado há 152 anos e a presença de narrativas ligadas à memória faz parte da cultura institucional. A marca de sua longa história é muito forte na instituição, embora, contraditoriamente, a atenção com a memória oral seja mais relevante do que com a memória escrita. Muito se perdeu de fontes documentais matérias, por diversas razões que não cabem aqui serem discutidas.

Ressalta-se que, durante todo o império, os atendimentos eram oferecidos às pessoas com deficiência mais em asilos do que no espaço educacional. Tratava-se de situações organizadas com outros propósitos, que não eram educacionais.

Essa modalidade de ensino foi reconhecida pelo poder público em 1957 com a instituição das "Campanhas", que eram voltadas exclusivamente para assistir a cada uma das deficiências. Em 1972 foi constituído pelo Ministério de Educação e Cultura – MEC o Grupo-Tarefa de Educação Especial e juntamente com o especialista James Gallagher, que veio ao Brasil a convite desse Grupo, foi apresentada a primeira proposta de estruturação da educação especial brasileira, tendo sido criado um órgão central para geri-la, sediado no próprio Ministério e denominado Centro Nacional de Educação Especial - CENESP. Esse Centro, hoje, é a Secretaria de Educação Especial - SEESP, que manteve basicamente as mesmas competências e estrutura organizacional de seu antecessor, no MEC. Atualmente no Brasil a Educação Especial tem sido definida na perspectiva abrangente, que perpassa a concepção de atendimento especializado tal como era sua característica nos anos anteriores. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB nº 9394/96 a educação especial é definida como:

Perceber-se por educação especial, para as implicações desta normativa, a modalidade de educação escolar ofertada, de preferência, na rede regular de ensino, para colegiais com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (LDB n. 9394, 1996, art. 58).

Glat (1998) comenta que essa modalidade é um elemento integrante e indistinto do sistema educacional, que acontece de forma transversal, em todos os níveis de ensino, nos estabelecimentos escolares, onde a organização e a praxe educativa devem considerar as diversidades dos discentes, a exigir classificações nos atos didáticos que atentam para as necessidades educacionais de todos.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva conceitua a mesma e define o público alvo dessa modalidade, onde a partir do Decreto nº. 6.571/2008 (revogada pelo Decreto nº 7.611/2009) que versa sobre o AEE- Atendimento Educacional Especializado complementar ao ensino regular para discente público alvo da educação especial. De acordo com o Art. 1º § 1º: ” Para fins deste Decreto, considera-se público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação”.

Percebe-se a mudança de paradigmas, mudança de olhares, de renovação e restauração do sistema educacional num processo que poderá contribuir para a formação de um novo tipo de sociedade através da renovação da mentalidade humana, sendo este, um fator determinante na viabilização deste novo educar. Esse paradigma de inclusão leva a refletir sobre questões referentes ao acesso e a qualidade na educação, chamando atenção dos sistemas de ensino para a nova organização física dos espaços educacionais afim de que estes possam ser acessíveis a todos. Visando estabelecer parâmetros em busca de uma escola para todos, partindo do princípio de que:

[...] todas as diferenças humanas são normais e de que a aprendizagem deve, portanto, se ajustar às necessidades de cada criança, em vez de cada criança se adaptar aos supostos princípios quanto ao ritmo e a natureza do processo. (Brasil, 1994, p. 24).

A nova política de inclusão da pessoa surda, tem como escopo o de assegurar à inclusão escolar, promovendo o acesso à aprendizagem no ensino comum. No contra turno, deverão ser oferecidos a este aluno, o atendimento educacional especializado, em salas que devem estar preparadas física e psicologicamente, com recursos didáticos, e profissionais certificado para receber alunos com dificuldade de aprendizagem, alunos cegos, deficientes físicos e intelectuais, superdotados, entre outros, que necessitem desse serviço.

Capítulo III

TRADUTORES DA LÍNGUA DE SINAIS NA EDUCAÇÃO

No referido capítulo, será abordado a trajetória dos tradutores da língua de sinais dentro do contexto educacional, pois durante várias décadas os intérpretes ou tradutores de Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, apresentaram sua formação assentada na experiência desenvolvida por possuírem em seu núcleo familiar membro surdo, ou, por desenvolverem ainda, trabalhos em comunidades religiosas interessadas na causa. Em vista a crescente demanda, de pessoas surdas na sociedade, deu início ao questionamento da importância deste tipo de profissional, o intérprete de LIBRAS.

3.1 História do profissional tradutor e intérprete de língua de sinais – LIBRAS.

Com um enfoque de profissão, a constituição do intérprete e do tradutor da língua de sinais se desenvolveu a partir de atuação de voluntários, que desenvolviam atividades de caráter laboral, na medida em que as pessoas surdas passaram a ser vista como possuidoras de direitos, conquistando assim, o seu exercício de cidadania. A participação das pessoas surdas nos debates sociais foi o primeiro passo para a entrada da profissionalização dos intérpretes e tradutores da língua de sinais. Serão apresentadas, no decorrer do capítulo, as passagens históricas mais relevantes a respeito da construção da profissão de tradutor e intérprete da língua de sinais na Suécia e nos Estados Unidos.

De acordo com o que Quadros (2004), discorre sobre a Suécia e os tradutores e intérpretes de língua de sinais:

- a) no final do século XIX (Suécia, 1875), em ações religiosas, havia a existência de intérpretes de língua de sinais sueca;
- b) no ano de 1938, o parlamento sueco designou cinco colocações de orientadores para surdos que, de início, não estaria atendendo a demanda da comunidade surda;
- c) em 1947, adentraram na função de intérprete, mais 20 pessoas;
- d) em 1968, por uma resolução do Parlamento, a comunidade dos surdos teria direito e ser acompanhado por um profissional intérprete, livre de tributos, frente a imposições da Associação Nacional de Surdos. Neste ano, ao mesmo tempo foi instituído o primeiro curso de treinamento de intérprete na Suécia, disposto pela Associação Nacional de Surdos, junto à Comissão Nacional de Educação e à Comissão Nacional para Mercado de Trabalho;
- e) em 1981, foi designado que, cada conselho municipal necessitaria ter uma unidade com a presença de intérpretes. (Quadros, 2004, pp. 13-14).

Também Quadros (2004) fala que nos Estados Unidos, conforme fatos históricos que:

- a) em 1815, Laurent Clerc (surdo francês), que encontrar-se nos EUA para fomentar a educação de surdos, tinha como intérprete Thomas Gallaudet;
- b) ao longo dos anos, habitualmente parentes, vizinhos, amigos e religiosos, intercediam a comunicação para surdos, como voluntários, empregando uma comunicação muito limitada;
- c) em 1964, uma organização nacional de intérpretes para surdos (atual RID) foi fundada, estabelecendo alguns pré-requisitos para a ação do intérprete.;
- d) em 1972, o RID deu início a seleção de intérpretes, proporcionando um registro posterior a uma avaliação. O RID dispõe, até os dias de hoje, as seguintes funções: nomear os intérpretes, certificar os intérpretes que se encontram qualificados; manter um registro atualizado; requerer o código de ética e proporcionar subsídios a respeito de formação e aperfeiçoamento de intérpretes. (Quadros, 2004, p. 14).

Outro componente essencial neste processo é o reconhecimento da língua de sinais – LIBRAS, em cada país. À medida que a LIBRAS - língua de sinais passou a ser reconhecida pelos países enquanto língua de fato, as pessoas surdas passaram a ter acesso a ela enquanto direito linguístico e com garantia. Assim sendo, as instituições de ensino tiveram, de forma obrigatória, de garantir a acessibilidade desse contingente no seu espaço, por meio do profissional intérprete de língua de sinais. No decorrer do capítulo, será exposto um panorama significativo sobre a construção de um novo profissional, o intérprete de Língua de Sinais no Brasil, que, de acordo Quadros (2004), faz as seguintes anotações:

- a) a presença de intérpretes de língua de sinais, em trabalhos religiosos, teve início por volta dos anos 80;
- b) o I Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais, disposto pela FENEIS, no ano de 1988, proporcionou o intercâmbio, pela primeira vez, entre alguns interpretes brasileiros, com a avaliação a respeito da ética do profissional intérprete;
- c) o II Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais, preparado do mesmo modo pela FENEIS, no ano de 1992, gerou a interação entre os intérpretes brasileiros debatendo sobre suas experiências, seguida por debates e votação do regimento interno do Departamento Nacional de Intérpretes, instituído mediante a aprovação do mesmo;
- d) entre os anos de 1993 a 1994, alguns encontros estaduais foram efetivados;
- e) foram compostas, com início na década de 90, agregado aos escritórios regionais da FENEIS, unidades de intérpretes. A FENEIS, além da matriz no estado do Rio de Janeiro, no ano de 2002, sedia escritórios nos estados de Brasília, Belo Horizonte, Porto Alegre, Teófilo Otoni, Recife e São Paulo;
- f) a página dos intérpretes de língua de sinais, foi disponibilizada em meados de 2000, por meio do site www.interpretels.hpg.com.br, com a abertura de um espaço para que os houvesse a participação dos intérpretes, através de uma lista de debates via e-mail. Essa lista é acessível a todos os intérpretes, podendo ser acessada por meio da página específica para os interessados;
- g) foi legitimada, em 24 de abril do ano de 2002, a lei federal que constitui a Língua Brasileira de Sinais, ficando como a língua oficial das comunidades surdas brasileiras.

Tal regulamento exprime um fundamental avanço no processo de reconhecimento e formação do profissional intérprete da Língua de Sinais no Brasil, bem como, o acesso as oportunidades no mercado de trabalho, com respaldo pela questão legal. (Quadros, 2004, pp. 14-15).

3.2 Profissional tradutor intérprete da língua de LIBRAS (TILS)

Cabral e Córdula (2017) comentam que o entendimento entre docentes e educandos surdos só ocorre de forma plena quando o aluno primeiro adquire a Libras como L1 e segundo adquire o português como L2. Quando isso não acontece, a função do intérprete é vital na manutenção do entendimento entre ambos. A profissão de Tradutor e Intérprete da LIBRAS foi aprovada no dia 1º de setembro de 2010 pela Lei nº 12.319. O recente ato vem suscitando novas discussões acerca dos parâmetros para o exercício de tal função, como a formação, atuação, sindicalização e valorização dessa atividade, tendo em vista que o intérprete, conforme Quadros (2004),

[...] absorve a mensagem produzida na língua fonte e estabelece preferências lexicais, estruturais, semântica e pragmática na língua almejada, e que precisam se aproximar o mais adequadamente da informação oferecida na língua fonte. Dessa maneira, o intérprete, ao mesmo tempo, necessita ter noção técnica para que suas opções estejam adequadas tecnicamente. Assim sendo, a ação de interpretar abrange métodos bastante complexo. (Quadros, 2004, p. 27).

A interpretação em língua de sinais no Brasil é uma atividade recente, com menos de duas décadas de desenvolvimento. Assim sendo, o despreparo técnico e profissional, por si só, seria suficiente para suscitar projetos de pesquisas que forneçam subsídios teóricos para o exercício de uma prática profissional consciente e produtiva para aqueles que dela necessitam, a comunidade de pessoas surdas e as pessoas ouvintes, nos diversos cenários de interação na sociedade.

Segundo Quadros (2004, p. 11) Tradutor-intérprete é “Pessoa que traduz e interpreta o que foi dito e/ ou escrito. Tradutor-intérprete de língua de sinais - Pessoa que traduz e interpreta a língua de sinais para a língua falada e vice-versa em quaisquer modalidades que se apresentar (oral ou escrita).” Assim, o autor completa sua colocação ao dizer que a interpretação e a tradução simultânea são o processo do entendimento de uma língua para outra, de uma forma simultânea, ou seja, ocorrendo ao mesmo tempo. Isso significa que, é preciso que o tradutor-intérprete escute/veja a expressão de uma língua (língua fonte), faça o processamento e transcreva para a outra língua (língua alvo) no tempo da enunciação. A tradução-interpretação consecutiva, segundo o autor, é o método de tradução interpretação de

uma língua para outra que ocorre de forma consecutiva, ou seja, o tradutor-intérprete escuta/observa o enunciado em uma língua (língua fonte), confere a informação e, em seguida, faz a passagem para a outra língua (língua alvo).

3.2.1 *Intérprete educacional*

Algumas pessoas acreditam que ser intérprete educacional significa apenas traduzir o que os professores falam em sala de aula e que não é preciso planejar suas atuações e preparar as aulas. De fato, elaborar atividades é responsabilidade do professor, mas o TILS deve ter contato com o planejamento para se preparar para a interpretação na aula. Caso haja dúvidas do conteúdo, elas deverão ser sanadas com antecedência para que não se prejudique o processo cognitivo do aluno surdo. Não sabendo como mediar a explicação do professor, é preciso entender para interpretar.

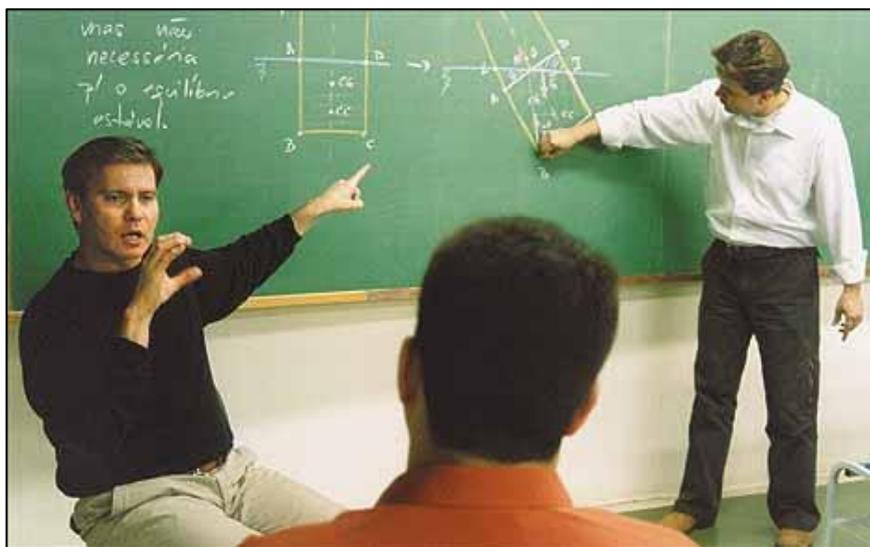


Figura 2. Atuação do intérprete educacional em sala de aula

Fonte: <http://www.fernandazago.com.br/2020/01/atuacao-do-interprete-educacional-na.html>

O intérprete educacional é o profissional que atua como o tradutor de língua de sinais na educação, fazendo uma ponte entre o educador e o educando. Atualmente, é uma profissão mais requisitada na área da educação. Na verdade, essa demanda também é absorvida em outros países, como nos Estados Unidos, que em 1989, contava com uma estimativa de 2200 intérpretes de LIBRAS - língua de sinais, atuando nos níveis da educação fundamental e no ensino secundário. Deste modo, Stewart (1998) comenta que:

(...) atualmente, mais de um terço dos graduados nos cursos de formação de intérpretes são empregados em escolas públicas. Mais da metade dos intérpretes estão atuando na área da educação. (Stewart, D. et al, 1998, p. 23).

Levando em consideração a realidade brasileira, na qual as instituições de ensino públicas e privadas contam com um percentual de surdos com matrícula ativa em diferentes níveis de escolarização, e para atender às exigências legais que determinam o acesso e a permanência do aluno na escola observando-se suas especificidades, seria impossível fazer esse atendimento sem a presença de intérpretes de língua de sinais. Deste modo, faz-se necessário, na área de educação, a instituição de ensino ter em seu quadro de funcionário, o intérprete de língua de sinais.

Barbosa Junior (2011) comenta que o intérprete da língua de sinais para atuar na área da educação precisará ter uma particularidade para intervir nas relações entre os professores e os alunos surdos, bem como, com os alunos ouvintes. Porém, as atribuições e obrigações destes profissionais não são tão simples de serem estabelecidas. Existem, de ordem ética, diversas dificuldades que passam a existir em decorrência do tipo de intervenção desenvolvida dentro da sala de aula. É comum, e com frequência, a função do intérprete em sala de aula termina sendo trocado com a função do professor. Os alunos surdos em sala de aula conduzem questões direcionadas ao intérprete, interpretam e puxam debates em relação aos tópicos que foram abordados com o intérprete de LIBRAS, e não com o professor. Esses alunos surdos precisam ser acompanhados com o auxílio do intérprete da Língua de Sinais, profissional fluente na língua falada/sinalizada do seu país, qualificado para desenvolver essa função.

Esse profissional precisa realizar a interpretação de uma língua falada para a sinalizada e vice-versa. De acordo com Quadros (2004, p. 27), o tradutor intérprete de Língua de Sinais é o “profissional que possui uma influência na Língua de Sinais e que é capacitado para exercer o cargo de intérprete da Libras. O intérprete da Língua de Sinais, no Brasil, para desenvolver essa função, precisa ter domínio em LIBRAS e na língua portuguesa”.

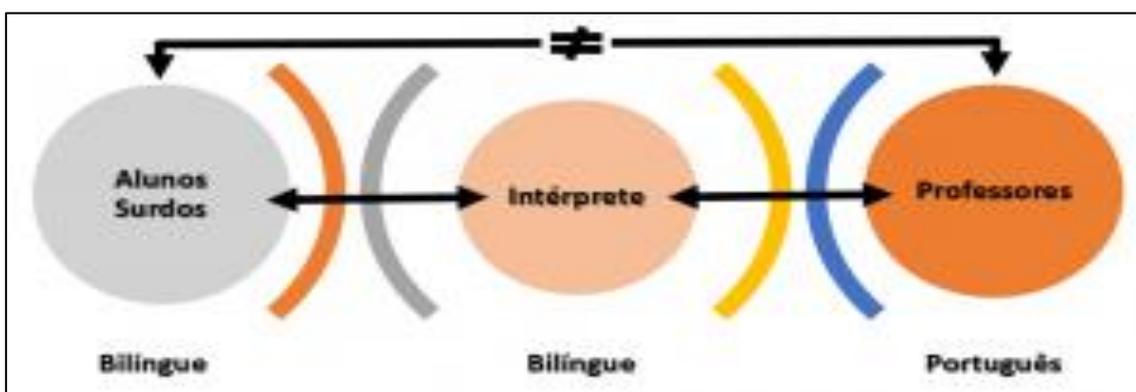


Figura 3. Comunicação entre alunos surdos, intérprete e professores na escola

Fonte: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/17/14/o-papel-do-intprprete-de-libras-no-processo-de-ensino-aprendizagem-do-a-aluno-a-surdo-a>

Assim, o autor Quadros (2004) expõe de forma enfática os pressupostos desse profissional que deve:

Produzir a interpretação da língua falada para a língua indicada e vice-versa, em observância as seguintes normas éticas: a) credibilidade (sigilo profissional); b) neutralidade (o intérprete precisa ser imparcial e não intervir com juízos próprios); c) compostura (o intérprete carece de delimitar sua relação no decorrer de seu atendimento); d) afastamento profissional (o intérprete deve separar sua vida profissional da pessoal); e) autenticidade (a interpretação necessita ser confiável, o profissional não deve modificar a informação recebida, para ajudar ou por opiniões próprias referentes à determinados objetos, a finalidade da interpretação é repassar aquilo que foi produzido realmente). (Quadros, 2004, p. 28).

Barbosa Júnior (2011) comenta que esses são alguns requisitos ligados ao intérprete; por essa razão, o professor, ao questionar, precisa estar ciente de tais interpostos interpretativo, ou seja, se o que ele está explicitando está sendo realmente transmitido ao aluno surdo. O intérprete deve ser competente para exercer sua função sem que haja desconfiança quanto ao profissionalismo.

O intérprete precisa poder negociar conteúdos com o professor, revelar suas dúvidas, as questões do aprendiz e por vezes mediar a relação com o aluno, para que o conhecimento que se almeja seja construído. O incômodo do professor frente à presença do intérprete pode levá-lo a ignorar o aluno surdo, atribuindo ao intérprete o sucesso ou insucesso desse aluno. (Lacerda, 2002, p. 123).

Assim, Lacerda (2002) fala que em algum momento o intérprete tiver dúvidas ou não estiver entendendo o conteúdo que o professor está ensinando, deve solicitar ao professor a repetição/explicação desse conteúdo para que o aluno surdo não fique prejudicado em sua aprendizagem. Já o autor, Quadro (2004) explica que, para isso acontecer, o intérprete deve ter responsabilidade e diálogo aberto com os professores, além de humildade para assumir que não entendeu. Para os autores, Lacerda, Sanchez e Teodoro (2006) essa tarefa de interpretar múltiplas disciplinas é exaustivo e difícil, pois para cada conteúdo o interprete terá que buscar sinais para enriquecer seu vocabulário, contextualizando e transmitindo o conhecimento de forma fidedigna. Lacerda (2006) ainda coloca que o professor regente não poderá em nenhum momento ignorar a presença do intérprete em sala de aula, pois o seu trabalho estende-se além de uma simples tradução, já que é por meio dele que acontece o elo de comunicação entre professor e aluno surdo e, portanto, o processo de ensino-aprendizagem. O fato é que Lacerda (2011) mostra que:

O trabalho do intérprete não pode ser visto apenas como um trabalho linguístico; também é necessário considerar a esfera cultural e social na qual o discurso está sendo anunciado, sendo fundamental conhecer o funcionamento e os diversos usos da linguagem. (Lacerda, 2011, p. 21).

A atuação do intérprete é de suma importância, pois sem a sua presença se torna impossível para o (a) aluno (a) surdo (a) adquirir conhecimentos e absorver conteúdos ministrados na aula pelo professor ouvinte. Assim, afirmam Lacerda et al. (2011, p. 5), “o objetivo principal não é apenas traduzir, mas buscar, juntamente com o professor, meios diferenciados de ensino para que o aluno surdo possa ser favorecido por uma aprendizagem especificamente elaborada e pensada, e, conseqüentemente, eficiente”.

Para Lacerda (2002) cada profissional deve reconhecer seu papel nesse processo de inclusão escolar, pois tem uma função diferenciada do (a) professor (a) e não deve de maneira alguma ocupar o lugar do (a) professor (a), ou seja, jamais substituí-lo (a) na sua ausência. A função do professor (a) não é tão somente ensinar, mas a do intérprete é apenas interpretar.

Assim, Lacerda et al. (2011) afirmam que:

é necessário que haja uma mudança de postura por parte do professor, que também tem o dever, como educador, de auxiliar o intérprete da Língua de Sinais em suas práticas. Se o professor não assumir práticas que favoreçam a atuação do intérprete da Língua de Sinais, conseqüentemente, a compreensão do aluno surdo ficará comprometida. (Lacerda et al., 2011, p. 18).

Para Quadros (2004) as aulas são elaboradas pelo professor, e o intérprete pode opinar sugerindo atividades e/ou trabalhos que possam facilitar a compreensão do assunto em questão para o (a) aluno (a) surdo (a). A parceria entre o professor e o intérprete promove o aumento do desempenho do (a) aluno (a) surdo (a). Se o (a) professor (a) tiver noções básicas da Libras, promoverá ainda mais o processo de inclusão.

Apesar dos constantes desafios encarados pela comunidade surda e pelos falantes da Libras, o Congresso Nacional decretou e sancionou a Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, regulamentando a profissão de tradutor e intérprete da Libras.

Conforme relatado em Brasil (2010) que o:

O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das duas línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da língua portuguesa. 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. Arts. 2º e 4º. (Brasil, 2010, p. 1).

A profissão do intérprete, apesar da existência da lei, não é regulamentada pelo Ministério do Trabalho; portanto, em tese, qualquer pessoa poderá exercê-la. Segundo Blanco et al. (2005, p. 32), “as diferentes maneiras de contratar os intérpretes de língua de sinais estão relacionadas à não regulamentação da profissão e ao fato de não existir uma instituição que acolha e responda os interesses da categoria”. Não basta apenas que as escolas e faculdades coloquem a Libras como mais uma disciplina para os alunos; todavia, é necessário que haja adequação curricular eficaz e apoio para os profissionais da área.

Dessa forma, facilitará aos surdos e ouvintes a comunicação, a fim de tornar o ensino apropriado à particularidade de cada aluno. A legislação ainda faz menção à formação de docente por meio do uso da Libras como uma disciplina em curso normal ou superior. Porém isso é insuficiente diante das necessidades especiais dentro da inclusão.

Conforme em Brasil (2003) no Brasil, a legislação que trata da inclusão de surdos em instituições de ensino regulares estabelece que se deva oferecer, sempre que necessário, um intérprete de Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa, e recomenda flexibilidade na correção da escrita nas provas, de modo a valorizar o conteúdo semântico.

Deste modo Martins (2007) comenta que:

[...] os intérpretes vêm procurando construir, a partir de sua inscrição na educação, entre e com os surdos, seu lugar na triangulação "professor ouvinte, ILS [intérprete de língua de sinais] e aluno surdo" - um espaço no entre que a própria tradução instaura. (Martins, 2007, p.178).

Ao intérprete é delegada, pelo professor responsável pela turma, a responsabilidade de repassar o conteúdo do ensino que será oferecido nas atividades de aula do dia. O professor, muitas vezes, faz consulta ao intérprete relacionado ao aluno surdo sobre seu desenvolvimento, supondo, sendo ele, o intérprete, o profissional mais indicado para dá um parecer sobre o aprendizado e envolvimento do aluno surdo com as atividades expostas em sala de aula. Mas, se o intérprete passar a assumir as funções do professor com a turma que o aluno surdo está inserido, o mesmo acaba sendo sobrecarregado, desempenhando outras funções dentro do processo educacional, confundindo o papel do professor e o papel do intérprete, esse que está sendo ainda constituído. Ressalta-se que, se o intérprete estiver atuando na educação infantil ou no ensino fundamental, a sua empreitada se torna mais difícil, pois as crianças mais novas apresentam dificuldades para compreender que o intérprete, que

está passando o conteúdo, não é o professor responsável pela turma, sua competência é intermediar a interlocução entre ele, o aluno surdo, e o professor.

Diante desse desafio, e de algumas experiências, se têm instigado à criação de um novo código de ética, específico, para os intérpretes de LIBRAS que atuam na área da educação. Em alguns casos, é permitido ao intérprete apresentar um feedback sobre a metodologia de aprendizagem que o professor está desenvolvendo em sala de aula, por exemplo. E com a existência dessa possibilidade se pode prever que o intérprete passe a assumir a posição de tutor, com a supervisão do professor responsável pela turma, lembrando que, em outras conjunturas mediante múltiplas interpretações, esse posicionamento não seria consentido. Porém, para que esse posicionamento não ocasionasse diversos problemas era preciso que, os futuros interprete-tutores deveriam ser preparados para atuar nas diversas áreas a educação. Mas, se fossem conferidas aos intérpretes as responsabilidades do professor, os mesmos precisariam ter formação superior na área, além de ser considerados apenas como intérprete, entretanto, como assumir a função do professor, se os mesmos estavam sendo assentados apenas como interprete?

De acordo com o que foi exibido em <http://www.deafmall.net/deaflinx/edcoe.html> (2002), já houve tal discussão nos Estados Unidos, sendo apontado como antiético a exigência de que o intérprete deva assumir as funções que não sejam peculiares da sua atuação enquanto intérprete para os alunos surdos, tendo como função o professor responsável pela turma: tutorar os alunos (em qualquer circunstância); apresentar informações a respeito do desenvolvimento dos alunos; acompanhar os alunos; disciplinar os alunos e realizar atividades gerais extraclasse.

Portanto, conforme o que o site <http://www.deafmall.net/deaflinx/useterp2.html> (2002), expôs, são apresentados alguns elementos a respeito do que o intérprete de língua de sinais dentro de sala de aula deve levar em consideração: o professor responsável pela turma, em sala de aula é a figura que tem autoridade absoluta; atender as questões éticas, os intérpretes precisam manter-se neutros, garantindo o direito dos alunos preservando as informações confidenciais; os intérpretes têm o direito de serem assessorados pelo professor por meio da revisão e da elaboração dos conteúdos, garantindo a qualidade da sua atuação durante o desenvolvimento das aulas; durante as aulas é preciso que haja intervalos para que o intérprete tenha um descanso, pois isso garante uma melhor performance e evita futuros problemas de saúde para o intérprete; e preciso ter em mente que o intérprete é apenas um dos recursos que garante a acessibilidade aos alunos surdos.

Os alunos surdos que fazem parte da turma e participam das aulas pelo método visual, precisam de tempo para prestar atenção no intérprete, olhar para as anotações que o professor coloca no quadro e olhar para os materiais que estão sendo utilizado na disciplina. Igualmente, deve ser discutido de que modo serão realizadas as anotações referentes ao conteúdo que será dado, uma vez que o aluno surdo precisará manter sua atenção na explicação do conteúdo e não terá tempo para anota-la. Outro aspecto importante é que se garanta o entrosamento do aluno surdo com os alunos ouvintes e com o professor no desenvolvimento da aula, por meio de perguntas e respostas, e isso exige tempo para que a interação se dê. A iluminação dentro de sala de aula deve ser também considerada quando houver aula que se utilizará de sessões de vídeo e o uso de retroprojektor como recursos, pois os alunos surdos precisam visualizar o intérprete.

Quadros (2004) considera ser antiético exigir que o intérprete tutor os alunos surdos em qualquer circunstância ou realize atividades que não façam parte de suas atribuições. A autora também destaca algumas de suas atribuições observando preceitos éticos:

- a) credibilidade (sigilo profissional);
- b) neutralidade (o intérprete precisa ser imparcial e não intervir com juízos próprios);
- c) compostura (o intérprete carece de delimitar sua relação no decorrer de seu atendimento);
- d) afastamento profissional (o intérprete deve separar sua vida profissional da pessoal); e) autenticidade (a interpretação necessita ser confiável, o profissional não deve modificar a informação recebida, para ajudar ou por opiniões próprias referentes à determinados objetos, a finalidade da interpretação é repassar aquilo que foi produzido realmente). (Quadros, 2004, p. 28).

Para que a atuação profissional seja adequada, é necessária mais informação a respeito das atribuições dos intérpretes educacionais. Eles precisam conhecer o seu verdadeiro papel na escola para não ficarem alheios aos problemas cognitivos dos surdos em meio ao total despreparo do corpo docente quanto à elaboração das atividades e à metodologia de ensino. Lacerda (2004) destaca:

Em relação ao papel do intérprete em sala de aula, se verifica que ele assume uma série de funções (ensinar língua de sinais, atender a demandas pessoais do aluno, cuidados com o aparelho auditivo, atuar frente ao comportamento do aluno, estabelecer uma posição adequada em sala de aula, atuar como EDUCADOR frente a dificuldades de aprendizagem do aluno) que o aproximam muito de um educador. [...] ele deva integrar a equipe educacional, todavia isso a distância de seu papel tradicional de intérprete gerando polêmicas. (Lacerda, 2004, p. 3).

O intérprete deve ter bem claro a dicotomia entre uma interpretação meramente automática, ou seja, o professor fala e ele interpreta, de uma significativa onde o ensino-aprendizagem é levado em consideração e isso envolve muito mais a sua atuação em sala de aula e que o força a encarar vários desafios.

3.1.2 Os Desafios dos TILS Educacionais

O primeiro e um dos maiores desafios que enfrentam os TILS é a aceitação da equipe escolar em ter um novo profissional em seu quadro docente. Muitas escolas apenas o aceitam pelo simples fato de cumprirem a lei, para evitarem conflitos que acabam com a imagem da instituição. Assim delegam ao TILS a tutela dos alunos surdos.

O intérprete deve seguir as orientações do Decreto 5626/2005, que exige a certificação de proficiência em Libras para atuar como TILS. O professor deve buscar informações para não prejudicar o aluno. As universidades devem oferecer a disciplina de Libras para que os futuros professores possam ter o conhecimento necessário para atuar nas escolas. O projeto pedagógico da escola deve ser adaptado para o atendimento especializado, adequando o currículo e as metodologias que facilitem o aprendizado do aluno surdo. É relevante ser flexível na correção das provas, uma vez que são feitas na língua portuguesa e os surdos não têm domínio necessário, pois sua língua materna é a Libras.

Outro desafio é a falta de sinais específicos para os conteúdos. Nas disciplinas de química, física e biologia, por exemplo, enfrentamos os maiores problemas pela falta de acesso aos conteúdos específicos em Libras, dificultando a criação de sinais para serem usados nas aulas. Isso se reflete no aprendizado e faz com que os surdos tenham mais dificuldade nessas disciplinas e, em alguns casos, continuem defasados se comparados aos alunos ouvintes.

Assim os TILS devem ter habilidades linguísticas compatíveis para conseguirem adequar a explicação destes conteúdos, o que muitas vezes acontece sem o apoio do professor regente e acaba deixando o aluno surdo um passo atrás da turma. Muitos surdos chegam às escolas com grande defasagem cognitiva e recai sobre o intérprete o resgate desse atraso. A falta de conceitos e de contato com as informações nos períodos certos de sua aprendizagem faz com que os surdos percam muitas informações.

A falta de conhecimento e de domínio da Libras também é fator relevante para que isso aconteça. Alunos surdos filhos de pais ouvintes, não usuários da língua de sinais, sempre apresentam mais dificuldades devido à ausência de estímulos na família. Por outro lado, os surdos filhos de pais surdos também têm dificuldade devido à falta de conhecimento da

família. Assim, a educação dos surdos é como uma faca de dois gumes, e geralmente recairá sobre a escola a responsabilidade de educá-los. Mas, se o trabalho não for feito em conjunto, possivelmente nada será aproveitado. O certo a fazer é encarar a realidade e chamar as famílias para, em conjunto, resolver os problemas apresentados e para que não fique apenas com os intérpretes a função de educar os alunos surdos que se tornam limitados, devido à falta de apoio e de informação em casa.

3.2.3 A formação de professor de libras: a importância das letras e da pedagogia bilíngue

No mundo, há diversos graus de formação de intérpretes de LIBRAS, indo deste o nível secundário ao nível de mestrado. É possível localizar pessoas se especializando para que se tornem profissionais mais qualificados para responder a essa demanda. Essa alteração em níveis de qualificação reproduz o desenvolvimento sociocultural de uma parte da sociedade, a comunidade surda. A Lei Federal 12.319/2010 no Art. 4º, versa que, onde se expõe que a formação profissional do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, precisa ser alcançada por meio de:

- I - Cursos reconhecidos pelo Sistema credenciado, de educação profissional;
- II - Cursos de extensão universitária; e
- III - Cursos ofertados por unidades de ensino superior e estabelecimentos credenciados por Secretarias de Educação, de formação continuada. (Lei n. 12.319, 2010).

Para se pensar em formação de intérpretes, é preciso, portanto, está atento a participação da comunidade surda no meio da sociedade. Dependendo dessa participação, a comunidade surda ficará mais envolvida na formação dos intérpretes, implicando no sucesso, ou não, dessa implementação. Em países como Dinamarca, Finlândia e Suécia, se têm identificados determinadas configurações no desenvolvimento de intérpretes que devem ser respeitados. Hansen (1991) expõe os seguintes aspectos:

1. a receptividade da língua de sinais na sociedade e na educação do indivíduo surdo;
2. o direito dos indivíduos surdos como o da maioria da sociedade, com acesso as oportunidades sociais, vocacionais e educacionais;
3. o direito legalizado do indivíduo surdo ao acesso a serviços, de profissionais intérpretes, sem ônus;
4. o reconhecimento do profissional qualificado, intérprete de língua de sinais, possibilitando geração de emprego e carreira;
5. a equivalência entre a quantidade de intérprete solicitados em relação a demanda posta;
6. a abertura de cursos de concepção de intérprete com adestramento e ensino formal, e,

7. as atitudes dos indivíduos surdos e ouvintes quão a obrigação de serviços de intérprete. (Hansen, 1991, p. 122).

Brasil (2005) mostra que com a publicação do Decreto 5.626, ficam determinados oficialmente níveis de formação e atribuições. O capítulo V do Decreto, intitulado “Da formação do tradutor e intérprete de LIBRAS – Língua Portuguesa”, determina que a formação do TILSP deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação com habilitação em LIBRAS/Língua Portuguesa.

Os TILSP que lutaram para a oficialização dessa profissão desejaram que esta fosse mais qualificada, no entanto, contrária ao que diz o Decreto nº 5.626/2005, a Lei Federal nº 12.319, que foi sancionada em 1º de setembro de 2010 e que reconhece e regulamenta a profissão do TILSP definindo a atuação deste profissional, determina em seu artigo quarto que:

Art. 4º. A concepção profissional do intérprete e tradutor de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, carece de ser efetivada mediante:

I - Cursos reconhecidos pelo Sistema credenciado, de educação profissional;

II - Cursos de extensão universitária; e

III - Cursos ofertados por unidades de ensino superior e estabelecimentos credenciados por Secretarias de Educação, de formação continuada. (Decreto, n. 5.626, 2005).

3.2.4 O papel do intérprete escolar

O intérprete educacional, como é conhecido, é o profissional que atua como intérprete de língua de sinais – LIBRAS, na área da educação, sendo uma das profissões mais requisitadas atualmente. Essa demanda, na realidade, é observada também em outros países, como o caso dos Estados Unidos, que em 1989, se estimava que 2200 intérpretes de língua de sinais estivessem atuando nos níveis da educação infantil e no ensino fundamental. Segundo Stewart et al (1998),

(...) atualmente, mais de um terço dos diplomados nos cursos de formação de intérpretes são servidores em unidades escolares públicas. Mais da metade dos intérpretes estão dispostos na área da educação. (Stewart, D. et al., 1998, p. 23).

Levando em consideração a realidade brasileira atualmente, na qual as escolas públicas e privadas têm pessoas surdas matriculadas, em diversos níveis de escolarização, acatar às exigências legais na área da educação, nas quais decidem que o acesso e a permanência do aluno surdo na escola devem levar em consideração as suas especificidades,

seria impossível sem a presença de intérpretes de LIBRAS. Assim sendo, é de extrema necessidade se investir na especialização do intérprete de língua de sinais da área da educação.

O cumprimento da interpretação da língua falada para a língua sinalizada e vice-versa, segundo Quadros (2004), deve se observar os seguintes preceitos éticos: Confiabilidade; Imparcialidade; Discrição; Distância profissional e Fidelidade.

Vale ressaltar que, se o intérprete da língua de sinais atua na educação infantil ou no ensino fundamental, mais difícil será o seu desempenho, pois, as crianças menores apresentam uma maior dificuldade em entender o papel do intérprete, como sendo o profissional que está intermediando a relação entre o professor, os alunos ouvintes e ela.

Situações como essa podem levantar outros problemas que surgem em relação as funções dos intérpretes dentro de sala de aula. Por exemplo, o fato de o intérprete interagir com o professor responsável pela turma, pode criar um constrangimento ético, ao expor anotações a respeito dos alunos ouvintes durante os intervalos. O código de ética, específico, do intérprete antevê que o mesmo atue com discrição e conserve o sigilo profissional, não tecendo comentários, não partilhe informações que foram discutidas durante sua atuação. Deste modo, o código de ética dessa especialidade necessitaria também antever que ao intérprete de LIBRAS, fosse permitido apenas e atentar a assuntos pertinentes à linguagem da criança atendida, à interpretação em si e ao método de interpretação quando estes forem relacionados para a metodologia de ensino-aprendizagem do colegial surdo.

Outro parecer a ser acatado na performance do intérprete em sala de aula é a condição educacional. O intérprete de língua de sinais poderá atuar na educação infantil, na educação fundamental, no ensino médio, no grau universitário e no grau de pós-graduação. Obviamente que, em cada nível de ensino, devem-se levar em consideração diferentes fatores. É importante ressaltar que, na atuação nos níveis iniciais, o intérprete estará diante de crianças, e por isso deverá dispensar uma maior atenção para esse segmento.

A criança surda está propícia a estabelecer uma conexão com quem está lhe dirigindo o olhar. Nesse caso, o intérprete é aquele que está estabelecendo essa relação. Além disso, o intérprete necessita ter afinidade para atuar com crianças pequenas. Diferentemente do adolescente e do adulto, que tem uma reação mais amigável com a presença do intérprete. Nos níveis subsequentes o intérprete precisa de ter conhecimentos cada vez mais específicos e com mais consistência, para poder alcançar as explanações, que devem ser compatíveis com o grau de exigência dos níveis, cada vez mais avançados da escolarização.

Capítulo IV

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM SALA DE AULA COM DEFICIENTES AUDITIVOS

Este capítulo estará apresentando um contexto dos métodos pedagógicos do ensino e aprendizagem para os deficientes auditivos, bem como entender as práticas pedagógicas com a parceria entre professor e tradutor intérprete de língua de sinais (tills).

Entende-se que a distância que as crianças surdas se encontram das crianças ouvintes é revelador da urgência de encontrar vias alternativas para sua realização educativa; as duas reflexões a seguir fornecem perspectivas que poderão começar a quebrar as barreiras até aqui existente e abrir caminho à investigação para propor novos programas curriculares para as crianças surdas.

4.1 Professores com suas representações, metodologias e práticas efetivas para o ensino-aprendizagem

Partindo de uma perspectiva histórica enquadradora, o que pretendemos com nosso trabalho é, sobre tudo, contribuir para analisar e necessária sobre o papel do deficiente auditivo, professor de alunos surdos, o quadro das atuais perspectivas educativas de educação de crianças surdas.

Sabemos que a situação existente é difícil e requer para os referidos profissionais, mas segundo Brasil (2005), os grandes desafios para os professores de surdos são superar as dificuldades que esses alunos apresentam no aprendizado e uso de línguas orais (no caso o português). Sabe-se que quanto mais cedo tenha sido privado de audição, maiores serão as dificuldades.

A escola comum também tem seu papel, devendo viabilizar a escolarização do aluno surdo em um turno e em outro turno deve ter o atendimento educacional especializado para esse aluno. Esse atendimento especializado é elaborado e desenvolvido, em conjunto, por professores de matérias comuns, professores de LIBRAS e professores de língua portuguesa para surdos. Nele, são planejados e definidos conteúdo curricular e elaboração de plano de ensino.

Brasil (2007) fala que no decorrer do atendimento educacional especializado, feito em LIBRAS, os alunos se interessam mais, criticam, fazem perguntas, analisam, fazem associações com suas experiências, constroem conhecimento. Deve haver o processo de ensino aprendizagem amparado com a necessidade, o conflito interno, a inquietação do aluno, no qual, o professor tem papel fundamental.

Rosa (2007) comenta que cabe ao professor provocar, desestabilizar, e estabilizar posteriormente o aluno, instigar dúvida, desafiá-lo e, para isso, requer que o professor tenha domínio de conteúdo de ensino e do desenvolvimento cognitivo dos alunos. Precisa saber como pensa seu aluno. Precisa fazer com que o aluno elabore suas próprias respostas. E os professores devem ter seus objetivos bem claros em suas mentes.

Ao planejarmos as práticas didáticas pedagógicas para o ensino do aprendente surdos, antes de tudo devemos refletir sobre algumas questões. A educação de discentes surdos é um tema muito debatido nas escolas regulares de ensino, já que na maioria das vezes os mesmos não dispõem das mesmas condições de aprendizagem dos alunos ouvintes, mesmo que estes possuam suas funções cognitivas normais, ou seja, semelhante à dos demais alunos, o problema é que na maioria dos casos o surdo não tem conhecimento da sua língua materna L1 (LIBRAS) e muito menos do português.

Em suas pesquisas Zanata (2010) fez um levantamento literário sobre estratégias didáticas para se desenvolver na sala de aula com alunos com deficiência auditiva que serão destacadas aqui:

Se pensar na adaptação do ambiente escolar para a aprendizagem de alunos surdos. O professor deve planejar suas aulas sempre pensando na interação e aprendizagem de seu aluno. O professor deve criar um ambiente favorável para o aprendizado de seu aluno surdo. Pensar em atividades em que o aluno surdo irá realizar em conjunto com os demais alunos. Levar para o ambiente educacional método visual como vídeos, desenhos etc. Atividades em pares. O professor deve centralizar suas práticas de ensino-aprendizagem nas capacidades de seus alunos. (Zanata, 2010, p. 67).

Dessa forma não podemos deixar de mencionar também o ensino da LIBRAS pois será através dela que o surdo conseguirá se comunicar e ter contato efetivo com o mundo externo, mas infelizmente em alguns não é isso que acontece, e com isso os indivíduos surdos passam por inúmeros problemas para fazer parte da do contexto educacional regular, pois muitos educandos com surdez poderão ser lesados pela falta de práticas pedagógicas, para que isso não ocorra, é preciso busque uma didática que venha desenvolver sua capacidade cognitiva, sócio afetivo, linguístico, político-social e cultural e não ter perdas consideráveis no seu ensino aprendizagem.

Incluir o surdo é muito mais do que colocá-lo em uma sala de aula no meio de todos os outros. É possibilitar o aprender, é valorizar e estimular o aprendizado de sua primeira língua, a LIBRAS, é compreender que a língua portuguesa para este aluno será a segunda língua em modalidade escrita e incluí-los é usar o bilinguismo com recursos didáticos visuais, formação continuada de profissionais, trocas sociais e linguísticas. É desenvolver um indivíduo para que ele não se torne dependente, como muitos pensam, mas sim possuidor de características únicas, com uma forma diferente, mas com todas potencialidades a se desenvolver se assim lhe permitir mostra-las, impulsionando um ensino escolar aos estudantes para além dos limites de seu próprio mundo, de encorajá-los a ver através da língua e da cultura de outros povos. Para Montoan, (2003) coloca que:

Ensinar atendendo às diferenças dos alunos, mas sem diferenciar o ensino para cada um, depende, entre outras condições, de se abandonar um ensino transmissivo e de se adotar uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, integradora, que se contrapõe a toda e qualquer visão unidirecional, de transferência unitária, individualizada e hierárquica do saber. (Montoan, 2003, p. 37).

Na perspectiva de inclusão, é fundamental reconhecer o desafio de construir uma escola inclusiva e que respeite as peculiaridades de cada aluno. Em face dessas transformações, faz-se necessário uma política educacional que contemple os profissionais da educação como um todo, mudando as práticas pedagógicas e quebrando as barreiras da sala de aula, no intuito de que toda a comunidade possa estar presente nesse contexto.

4.2 O papel do professor na perspectiva da pedagogia da diferença

Os professores que recebem em sua classe um aluno surdo e precisam buscar informações sobre quais mecanismos contribuem para sua aprendizagem. Como o aluno surdo possui uma língua materna própria a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), a legislação garante a ele o direito a um intérprete que possa auxiliá-lo no processo de comunicação em sala de aula.

Nessa perspectiva caberá ao professor proceder a um resgate dos conteúdos já construídos por esses alunos, para que, a partir daí, possa desenvolver sua prática. O resgate da base de conteúdos aprendidos pelos alunos surdos deverá também os conduzir a uma reflexão sobre esses conteúdos.



Figura 4. Deficiência auditiva na Escola

<https://www.estudosemfronteiras.com/novo/news/deficiencia-auditiva-na-escola/6>

A língua de sinais facilita a comunicação e melhora a interação entre ouvinte e surdo. Ao educador especial que tem um aluno surdo na sala de aula, a língua de sinais será de fundamental ajuda para a transmissão do conteúdo programático das matérias.

Nesta perspectiva devemos refletir sobre o papel do professor é ser regente de classe, e não especialista em deficiência, mas, é importante que o mesmo tem algum conhecimento na área, mas, o que precisa ficar claro que essa responsabilidade é da equipe de atendimento especializado. Não pode haver confusão. Uma criança surda, por exemplo, aprende com o especialista em LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) e leitura labial. Pistas visuais imitando as formas da boca na produção dos fonemas eram constantemente trabalhadas. Considerava-se que as crianças pudessem imitar as figuras e, dessa forma, fossem estimuladas a repetir reproduzindo os sons.

	A	a	À	à
	E	e	É	é
	I	i	Í	í
	O	o	Ó	ó
	U	u	Ú	ú

Figura 5. Página do livro – Alfabetização pelo método fônico

Fonte: <https://pt.slideshare.net/InezKwiecinski/mtodo-fnico-excelente>

Para ser alfabetizada em língua portuguesa para surdos, conhecida como L2, a criança é entendida por um professor de língua portuguesa capacitado para isso. A função do regente é trabalhar os conteúdos, que no caso de ensinar os discentes surdos adaptados com matérias visuais, mas, parceria com os profissionais é mais produtiva. Se na turma tem um aluno surdo e o professor regente vai dar uma aula sobre o Egito, o especialista mostre ao aprendente antes fotos, gravuras, e vídeos sobre o assunto. O professor de L2 dá o significado de novos vocábulos, como pirâmide e faraó. Na hora da aula, o material de apoio visual, texto e leitura labial facilitam a compreensão do conteúdo.

4.3 Professores especializados (suas representações, metodologias e práticas efetivas / ensino-aprendizagem)

No contexto escolar, o professor precisa ter a consciência que o trabalho com esse aluno com surdez requer textos de fácil compreensão, experiências vividas por ele no dia a dia, tudo isso apresentado em LIBRAS, já que é a língua natural dos surdos. Na maioria das vezes, a realidade é frustrante para o aluno surdo, pois ele fica distante das atividades que são desenvolvidas em sala de aula, o que, na maioria das vezes, é provocado pela falta de preparo do professor; os problemas de comportamento e de socialização passam a ser compreensíveis, já que o docente demonstrará insegurança frente ao aprendizado desse aluno especial. Assim conforme Kirk e Gallagher (1996) colocam que:

As crianças com deficiência auditiva apresentam alguns dos problemas mais difíceis e desafiantes para a educação especial. A perda auditiva interfere tanto na recepção da linguagem quanto na sua produção. Pelo fato de a linguagem interferir em praticamente todas as dimensões do desenvolvimento, a incapacidade de ouvir e falar é uma deficiência crítica, que pode dificultar o ajustamento social e acadêmico. (Kirk e Gallagher, 1996, p. 230).

Com um aluno surdo em sala de aula, o professor tem grandes desafios e um trabalho muito difícil. Esse mesmo aluno, que perdeu sua audição, terá linguagem e modo de produzir prejudicados. Mesmo que essa linguagem possua dimensões com interferência, a capacidade de ouvir e de falar poderá dificultar seu ajuste social e acadêmico.

Conforme Fernandes (2006) diz que:

Aprender o português decorrerá do significado que essa língua assume nas práticas sociais para as crianças e jovens surdos. E esse valor só poderá ser conhecido por meio da língua de sinais; (...) todo texto proposto para a leitura deve ser apresentado tal como ele é, ou como ele circula socialmente. Fim ao ritual de passar o texto no quadro com letra cursiva (...). Apenas utilizar textos no formato original (em transparência,

multimídia, xérox ou originais); (...) o professor deve estar ciente de que o conhecimento mais amplo ou reduzido do que seja o português dependerá da seleção dos textos que ele trazer para a sala de aula. (Fernandes, 2006, p. 6).

O professor com domínio da língua de sinais terá, na mediação, clareza e definição dos processos de associação e contrastes entre as duas línguas. Esse professor tem um papel fundamental na mediação da leitura de texto pelos alunos. Ele que poderá construir pontes de significado entre o conhecimento prévio que o aluno traz e o conhecimento veiculado pelo texto.

É necessário oferecer ao aluno surdo formas de aprendizado da língua portuguesa, não ressaltando a diferença no funcionamento linguístico, mas dando ao aluno oportunidades para que se desenvolva social, política, emocional e culturalmente. A escola, a família e a sociedade precisam saber da importância que a língua de sinais tem no sistema linguístico, propiciando ao aluno surdo aprendizado, conhecimentos e práticas que traduzam e transformem a sua realidade.

Guerreiro (2019) comenta que:

“Há muita diferença entre as crianças que se desenvolvem em salas ditas especiais e as que têm a oportunidade de viver a inclusão. Elas aprendem muito mais e melhor, sejam as que têm deficiência ou não, em contextos inclusivos”, explica a especialista. “Quando, por exemplo, uma professora prepara uma aula com mais recursos visuais para atender crianças com surdez, todas as outras também se beneficiam”, exemplifica. (Guerreiro, 2019, p. 56).

Outro aspecto importante a ressaltar é o aluno surdo e sua aprendizagem que de acordo com Lima et al. (2006), a inclusão da criança surda tem como objetivo a socialização e, também, a aceitação dessa criança por parte do grupo de alunos ouvintes, apesar da necessidade de comunicação diferenciada. As autoras destacam a importância da mediação do professor na preparação dos alunos ouvintes para receberem o aluno com surdez.

A conscientização é à base de todo o processo de inclusão bem-sucedido. Lembrando que você, enquanto um profissional da área da educação ou de áreas como a saúde e assistência social, que tenha participação direta ou indireta na inclusão de pessoas surdas, em estabelecimentos públicos, pode colaborar de maneira decisiva para o sucesso dessa inclusão.

Esse, como qualquer outra pessoa, necessita sentir-se seguro e acolhido, para que possa desenvolver sua aprendizagem de maneira promissora. Caso ele faça uso da Língua de Sinais, é de extrema importância que não somente o professor, mas outros profissionais da escola e, também, os alunos ouvintes conheçam pelo menos os sinais básicos para estabelecer a comunicação.

Segundo Redondo & Carvalho (2000), a criança Surda mantém contato com o mundo à sua volta por meio de sinais e expressões faciais, alertando que esse meio de comunicação deve ser entendido pelos pais e professores e que os mesmos devem estimular essa criança a expressar seus desejos e necessidades.

A criança Surda não deve ser tratada como incapazes muitos pais ou mesmo professores, por não compreenderem a questão da surdez como uma condição diferente de ser, acaba agindo de maneira pouco natural durante o processo de comunicação; usando palavras soltas ou tentando complementar a mensagem com algum gesto, na tentativa de poupar essa criança, achando que ela não possui a capacidade de entendimento necessária, para estabelecer um contato natural.

Lembre-se que os Surdos, assim como os ouvintes, só irão desenvolver suas capacidades se forem estimulados. Portanto, é necessário que você se aproxime mesmo que, ainda, não conheça a Língua de Sinais. Sempre, que for se comunicar com um Surdo, procure falar de frente e devagar, para que ele possa visualizar seu rosto e suas expressões, pois essa atitude pode facilitar a leitura labial e também a compreensão do sentido da sua mensagem.

Se for necessário, utilize recursos visuais, mostre objetos e figuras coloridas, que o ajudem na compreensão do contexto e do significado do que você está dizendo. O aprendizado da língua portuguesa é um dos maiores desafios encontrados pelo aluno Surdo e, por isso mesmo, o professor deve recorrer a vários recursos, que o estimulem a vencer essa barreira. Este deve estar atento ao fato de que o Surdo possui grande percepção visual, portanto, como destacam Redondo & Carvalho (2000), devem ser exploradas atividades relacionadas a esta capacidade, como:

Jogos, desenhos, brincadeiras de faz de conta e histórias infantis. Essas atividades podem auxiliar tanto na aquisição da linguagem, quanto na aprendizagem de conceitos e regras próprias da língua oral. Incentive o Surdo a se expressar perante a sala, promovendo atividades em grupo e oportunizando a troca de experiências com os colegas. Proporcione o contato desse aluno com diversos tipos de texto, explore jornais e revistas, que possam ajudar na contextualização de assuntos abordados em sala. Como já citado, o foco desse livro é a Língua de Sinais, dessa forma, não pretendemos esgotar, aqui, as questões, que envolvem a aprendizagem da Língua portuguesa ou das demais disciplinas pelos alunos Surdos; apenas introduzimos o assunto, para que você enquanto profissional atuante tenha informações sobre as limitações desses alunos e possa buscar meios de auxiliá-lo. (Redondo & Carvalho, 2000, p. 121).

A partir desse momento, vamos falar sobre como se dá a aprendizagem do aluno com surdez, que frequenta a sala de aula de escolas da rede regular de ensino.

De acordo com Lima et al. (2006), a inclusão da criança surda tem como objetivo a socialização e, também, a aceitação dessa criança por parte do grupo de alunos ouvintes, apesar da necessidade de comunicação diferenciada. As autoras destacam a importância da mediação do professor na preparação dos alunos ouvintes para receberem o aluno com surdez.

A conscientização é à base de todo o processo de inclusão bem-sucedido. Lembrando que você, enquanto um profissional da área da educação ou de áreas como a saúde e assistência social, que tenha participação direta ou indireta na inclusão de pessoas surdas, em estabelecimentos públicos, pode colaborar de maneira decisiva para o sucesso dessa inclusão.

Esse, como qualquer outra pessoa, necessita sentir-se seguro e acolhido, para que possa desenvolver sua aprendizagem de maneira promissora. Caso ele faça uso da Língua de Sinais, é de extrema importância que não somente o professor, mas outros profissionais da escola e, também, os alunos ouvintes conheçam pelo menos os sinais básicos para estabelecer a comunicação.

Segundo Redondo & Carvalho (2000), a criança Surda mantém contato com o mundo à sua volta por meio de sinais e expressões faciais, alertando que esse meio de comunicação deve ser entendido pelos pais e professores e que os mesmos devem estimular essa criança a expressar seus desejos e necessidades.

A criança Surda não deve ser tratada como incapazes muitos pais ou mesmo professores, por não compreenderem a questão da surdez como uma condição diferente de ser, acaba agindo de maneira pouco natural durante o processo de comunicação; usando palavras soltas ou tentando complementar a mensagem com algum gesto, na tentativa de poupar essa criança, achando que ela não possui a capacidade de entendimento necessária, para estabelecer um contato natural.

Os Surdos, assim como os ouvintes, só irão desenvolver suas capacidades se forem estimulados. Portanto, é necessário que haja uma aproximação mesmo que, ainda, não conheça a Língua de Sinais.

Para realizara a comunicação com um Surdo, deve-se procurar falar de frente e devagar, para que ele possa visualizar o rosto e as expressões, pois essa atitude pode facilitar a leitura labial e também a compreensão do sentido da mensagem. Se for necessário, utilizar recursos visuais, mostrando objetos e figuras coloridas, que o ajudem na compreensão do contexto e do significado do que está dizendo.

O aprendizado da língua portuguesa é um dos maiores desafios encontrados pelo aluno Surdo e, por isso mesmo, o professor deve recorrer a vários recursos, que o estimulem a vencer essa barreira. Este deve estar atento ao fato de que o Surdo possui grande percepção

visual, portanto, como destacam Redondo & Carvalho (2000), devem ser exploradas atividades relacionadas a esta capacidade, como: jogos, desenhos, brincadeiras de faz de conta e histórias infantis.

Autores como Redondo & Carvalho (2000) colocam alguns pontos sobre esse assunto, comentando que:

- a) Essas atividades podem auxiliar tanto na aquisição da linguagem, quanto na aprendizagem de conceitos e regras próprias da língua oral.
- b) Incentive o Surdo a se expressar perante a sala, promovendo atividades em grupo e oportunizando a troca de experiências com os colegas.
- c) Proporcione o contato desse aluno com diversos tipos de texto, explore jornais e revistas, que possam ajudar na contextualização de assuntos abordados em sala.
- d) Como já citado, o foco desse estudo é a Língua de Sinais, dessa forma, não pretendemos esgotar, aqui, as questões, que envolvem a aprendizagem da Língua portuguesa ou das demais disciplinas pelos alunos Surdos; apenas introduzimos o assunto, para que você enquanto profissional atuante tenha informações sobre as limitações desses alunos e possa buscar meios de auxiliá-lo. (Redondo & Carvalho, 2000).

4.4 Práticas pedagógicas e parceria entre professor e tradutor intérprete de língua de sinais (TILS)

Fernandes (2012), diz que a Universidade de Gallaudet tornou-se referência na pesquisa desta abordagem, porém em outros países como Inglaterra e Suécia optaram por utilizar as duas línguas (língua escrita e sinais) em momentos distintos tornando-se o ponto de partida para a criação da abordagem bilíngue na educação dos Surdos.

Assim de acordo Fernandes (2012) focalizando-se apenas a situação linguística,

“à de educação bilíngue para Surdos pode ser definida como uma proposta educacional que compreende, em sua realização, a utilização de duas línguas na comunicação e no ensino dos Surdos: a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a língua portuguesa.” (Fernandes, 2012, p. 104).

Apesar muitas conquistas e do discurso em defesa da proposta bilíngue a educação de Surdos ainda é pensada pelo viés da deficiência, notadamente percebido no imaginário do professor, e materializado no seu fazer pedagógico: à preocupação evidente entre os professores é com a aprendizagem/ensino do português, persistindo crenças e práticas oralista. Segundo Quadros (2005), também há o pensamento de que:

[..] uma língua leva ao não uso da outra e, neste caso ‘subtrai’. Assim, não é incentivado o ensino de línguas com qualidade, não é trazida para dentro do espaço

escolar a multiplicidade linguística brasileira [...] se o aluno não consegue assimilar um currículo em português organizado de uma determinada forma, ele é visto como não capaz. Este ainda é o modelo de escola inclusiva que temos em nosso país. (Quadros, 2005, p. 1).

Um modelo de educação bilíngue para surdos, todos os estudos de investigação os resultados obtidos pela maioria das crianças e jovens nos últimos anos apresentam reflexões semelhantes que podemos resumir nas seguintes colocações de Moura, Vergamini e Campos (2008) comentam que:

O baixo rendimento nas escolas onde estavam a ser submetidos a programas oralista; Relativo sucesso acadêmico das crianças filhas de pais surdos; Constatação de resultados de sucesso em letramento nos países que aplicam programas baseados em metodologias de aceitação da língua das crianças surdas. (Moura, Vergamini e Campos, 2008, p. 8).

A primeira reflexão liga-se aos aspectos focados anteriormente que tem a ver com o esperar que a criança surda adquira uma língua através de conteúdos sensoriais que para eles não funciona, esperando ainda que aprenda os conteúdos programáticos que lhes são transmitidos como o recurso a uma linguagem que não adquiriu e á qual não tem, definitivamente, acesso.

A necessidade de uma nova proposta educativa acontece exatamente quando existem métodos que não produzem resultados educacionais e sociais desejados. A distância que as crianças surdas se encontram das crianças ouvintes é revelador da urgência de encontrar vias alternativas para sua realização educativa; as duas reflexões a seguir fornecem perspectivas que poderão começar a quebrar as barreiras até aqui existente e abrir caminho à investigação para propor novos programas curriculares para as crianças surdas.

Fernandes (2012, p. 66) corrobora ao dizer sobre o movimento de inclusão educacional que “há um total desconhecimento sobre a singularidade linguística dos alunos Surdos por parte dos professores do ensino regular”. Além de desconhecerem a maneira como se agrupam e vivem. Diante do exposto evidenciam-se os encontros e desencontros no percurso educacional das pessoas Surdas e às relações de poder dentro da escola em relação às línguas envolvidas na educação de Surdos.

A relação entre professor e aluno surdo para com o intérprete, é possível perceber que este profissional necessita inicialmente de ser aceito pelo aluno surdo e até mesmo pelo educador. Acredita-se que pelo aluno surdo por ser um primeiro contato, onde este ainda está em fase de adaptação. E pelo professor por ter um novo profissional ao seu lado, podendo

surgir um desconforto, receio ao ensinar, acreditando que este possa estar avaliando-o ou por acreditar que o TILS esteja dando dicas ou as respostas dos conteúdos através da interpretação.

4.4 Práticas pedagógicas para a educação de Surdos

Como a língua de sinais é uma das experiências visuais mais intimamente ligadas à identificação dos grupos surdos, sempre foi e ainda é alvo de manifestação de tensão entre os grupos envolvidos manifestando a delimitação de fronteiras. Historicamente vemos que a educação de surdos esteve voltada para as questões linguísticas. No caso do Brasil, a educação de surdos está permeada pela discussão do ensino do português (oral e/ou escrito) e o uso da língua de sinais. Obviamente que tais discussões estão contextualizadas política, cultural e socialmente.

A educação de surdos imprime visões do oralismo, da comunicação total, do bilinguismo. Oralismo no sentido clínico-terapêutico para tratar a falta de audição dos surdos e fazê-los falar trazendo como consequência a proibição da língua de sinais e a tentativa de desintegração do Ser Surdo. Comunicação total no sentido da instauração da ‘nova ordem’ diante do fracasso do oralismo e juntamente como o movimento na área dos estudos da linguagem com foco na ênfase da comunicação: o importante é comunicar seja lá como for. Bilinguismo como uma quebra de paradigma rompendo com o clínico-terapêutico e abrindo um campo com enfoque social, cultural, político. A partir do bilinguismo se retomou a discussão da “educação” na educação de surdos.

As pesquisas sobre a aquisição da linguagem avançaram muito a partir dos anos 60. Os estudos envolvendo a análise do processo de aquisição de várias crianças começaram a indicar a universalidade desse processo onde autores como Fletcher & Garman (1986); Ingram (1989); Slobin (1986) foram os protagonistas para estes estudos. Assim Stoke et al (1976) comenta que o estudo da Língua de Sinais Americana - ASL - começou exatamente neste mesmo período através de uma descrição realizada por Willian Stokoe, publicada em 1965 pela primeira vez. Esse trabalho representou uma revolução social e linguística. Onde a partir dessa obra, várias outras pesquisas foram publicadas apresentando perspectivas completamente diferentes do estatuto das línguas de sinais onde autores como: Bellugi & Klima, (1972); Siple (1978); Lillo e Martin (1986), culminando no seu reconhecimento linguístico nas investigações da Teoria da Gramática com Chomsky (1995) ao observar que o termo “articulatório” não se restringe a modalidade das línguas faladas, mas expressa uma

forma geral da linguagem ser representada no nível de interface articulatório perceptual incluindo, portanto, as línguas sinalizadas.

A aquisição da linguagem em crianças surdas deve acontecer através de uma língua visual-espacial. No caso do Brasil, através da língua de sinais brasileira. Isso independe de propostas pedagógicas (desenvolvimento da cidadania, alfabetização, aquisição do português, aquisição de conhecimentos, etc.), pois é algo que deve ser pressuposto.

Diante do fato das crianças surdas virem para a escola sem uma língua adquirida, a escola precisa estar atenta a programas que garantam o acesso à língua de sinais brasileira mediante a interação social e cultural com pessoas surdas. O processo educacional ocorre mediante interação linguística e deve ocorrer, portanto, na língua de sinais brasileira. Se a criança chega na escola sem linguagem, é fundamental que o trabalho seja direcionado para a retomada do processo de aquisição da linguagem através de uma língua visual-espacial.

Onde a aquisição da linguagem é essencial, pois através dela, mediante as relações sociais, se constituirá os modos de ser e de agir, ou seja, a constituição do sujeito. Como mencionado por Góes (2000, p. 31) que “a produção de significados em relação ao mundo da cultura e a si próprios é um processo necessariamente mediado pelo outro, é efeito das relações sociais vivenciadas (...) através da linguagem.”

4.4.1 O Letramento com as crianças surdas

Quando se reflete sobre a língua que a criança surda usa, a língua de sinais brasileira, e o contexto escolar, também se pensam em letramento. As crianças surdas têm sido alfabetizadas através de um processo similar às crianças ouvintes que dispõem do português como língua materna. Os professores desconhecem a experiência visual surda e suas formas de pensamento que são expressas através de uma língua visual-espacial: a língua de sinais. Vimos até aqui que as crianças surdas adquirem a linguagem passando pelos mesmos processos observados na aquisição de crianças ouvintes adquirindo uma língua falada.

Ferreiro e Teberosky (1985) comentam que em relação à aquisição da leitura e escrita, as crianças passam pelos diferentes níveis desse processo mediante interação com a escrita construindo hipóteses e estabelecendo relações de significação que parecem ser comuns a todas as crianças. Esse mesmo processo deve acontecer com as crianças surdas. Entretanto, as crianças surdas devem estabelecer visualmente relações de significação com a escrita.

Considerando a escrita de sinais, forma escrita que é formada por unidades que correspondem às configurações de mão, os movimentos e as expressões facial gramatical em diferentes pontos de articulação que formam palavras mediante algumas combinações, o

processo de letramento vai se desenvolver em crianças surdas mediante a interação com a escrita da língua de sinais, ou seja, com grafemas, com sílabas e com palavras que representam diretamente a língua de sinais brasileira. No entanto, essa escrita não é alfabética, mas ideográfica.

Assim, a criança surda não precisará chegar no nível alfabético para ser considerada alfabetizada. Pesquisas que analisam a aquisição de uma segunda língua escrita alfabética em alunos alfabetizados em uma escrita ideográfica teriam que ser consideradas em estudos futuros em relação ao processo de alfabetização de surdos no português.

4.4.2 A parceria do professor e do tradutor e intérprete de LIBRAS diante práticas pedagógicas exercidas em sala de aula regular

A inclusão vem tomando força cada vez mais, a realidade é inegável e deve acontecer. Nessa perspectiva a Educação encontra-se num “duelo” muito particular entre dois profissionais que atuam diretamente com os surdos. Nesse contexto inclusivo existem três personagens: os alunos surdos, o intérprete de Libras e o professor. É importante que sejam definidas com clareza as funções que cada um destes exerce nesse processo.

O primeiro personagem é o aluno surdo. Esse possui língua e cultura diferente daquela que o professor está acostumado a lidar. Também, por lei, tem o direito de ser incluído em sala e escola de ensino comum. Todavia, a discussão não se ateará nesse personagem, embora seja o principal.

O segundo personagem é o intérprete de Libras. Esse servirá de canal comunicativo entre os surdos e as pessoas que lhes cercam. Mas que papel ele exerce em sala de aula? Como deverá ser sua postura em sala de aula? Há éticas que limitem ou lhes dê direitos? Quem é ele, enfim, na sala de aula? Na escola?

Seu papel em sala de aula é servir como tradutor entre pessoas que compartilham línguas e culturas diferentes como em qualquer contexto tradutório que vivenciou ou vivenciará. Ele realiza uma atividade humana e que exige dele estratégias mentais na arte de transferir o contexto, a mensagem de um código linguístico para outro.

O terceiro personagem é o professor. Esse será o modelo pedagógico para os alunos e sua preocupação é voltada para o conteúdo, a disciplina, o saber, o conhecimento. Como deverá ser seu relacionamento com o aluno surdo? Além de ser o modelo pedagógico em sala de aula, que mais pode fazer pelo primeiro personagem neste teatro escolar? À primeira pergunta sugere-se que seu relacionamento com o aluno surdo seja o mesmo que tem com os ouvintes. Nesse contexto, ele utilizará o profissional intérprete em momentos que sua

projeção seja para a turma inteira. O atendimento que o professor faz individualmente a cada aluno ouvinte será importante do mesmo modo ao aluno surdo. Para isso, o educador precisa aprender e conhecer a língua desse aluno, que se referindo ao surdo é a Libras.

O professor nesse contexto inclusivo exercerá nas atividades educacionais as mesmas funções que exerce comumente, as Funções Pedagógicas, sem qualquer temor. Embora definidas as funções de cada profissional observa-se certa situação aflitiva entre eles e tais necessitam ser sanadas. O professor normalmente tem muitas dúvidas ou mesmo desconfiança na tradução que o intérprete realiza, acreditando ser improvável a concretização da interpretação pelo simples fato de o intérprete não haver feito pedagogia, magistério ou não ter intimidade com os conteúdos escolar.

O intérprete, muitas vezes, vai além de sua interpretação, interferindo naquilo para qual não foi lhe dado autoridade. Muitos intérpretes são selecionados para trabalharem nas escolas de todo o país, porém, nem todos estão em condições profissionais para atuarem. Outro problema advindo do professor é a desconfiança se o intérprete na hora da prova está ajudando (dando “cola”) ao aluno surdo. Por sua vez, o intérprete mantém uma postura inadequada, a ponto de gerar certo incômodo não só no professor como na turma.

PARTE III

ESTUDOS EMPÍRICOS

Capítulo V

MÉTODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

Neste Capítulo serão abordados os métodos científicos, que proporcionaram a coleta de dados e a realização de uma meticulosa investigação sobre o tema, de modo que o resultado foi alcançado de forma satisfatória.

5.1 Introdução

Dentre os tipos de conhecimento existentes, o mais estudado e difundido é o conhecimento científico, o qual se apresenta, para Fachin (2003), como o resultado de uma investigação que segue uma metodologia baseada na realidade de fatos e fenômenos, capaz de analisar, descobrir, concluir, criar e resolver novos e antigos problemas. É o conhecimento real e sistemático, próximo ao exato, procurando conhecer além do fenômeno em si, as causas e leis.

Por meio da classificação, comparação, aplicação dos métodos, análise e síntese, o pesquisador extrai do contexto social, ou do universo, princípios e leis que estruturam um conhecimento rigorosamente válido e universal. Nesse, são feitos questionamentos e procuradas explicações sobre os fatos, através de procedimentos que possam levar ao resultado com comprovação. Não é considerado algo pronto, acabado e definitivo, busca constantemente explicações, soluções, revisões e reavaliações de seus resultados, pois, segundo Cervo e Bervian (2002), a ciência é um processo em construção.

Há, portanto, no conhecimento científico, a busca por uma estruturação de fases e sistemas que organizam tanto o conhecimento, como a forma de se alcançar o resultado. É essa fase e estrutura que a seguir será abordada neste Capítulo, visando fornecer melhor compreensão acerca do método de pesquisa.

Partindo-se do pressuposto de que a organização da investigação, em termos metodológicos, se encontra alicerçada na concepção de Bessa (2005, p. 82) o “conhecimento

como construção em processo sobre um real também processo. ” A pesquisa aqui adotada segue o modelo epistemológico-metodológico baseado no referencial de estudo de caso, definido por Yin (2001, p. 23) como “uma pesquisa empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em seu contexto natural, em situações em que as fronteiras entre o contexto e o fenômeno não são claramente evidentes, utilizando múltiplas fontes de evidência”.

Para Gil (2010) torna-se pertinente ressaltar que o estudo de caso não tem o propósito de proporcionar o conhecimento preciso das características de uma população, mas sim o de proporcionar uma visão global do problema ou de identificar possíveis fatores que o influenciam ou são por ele influenciados, conforme argumenta.

De acordo com Stake (2009), o estudo de caso necessita ser efetuado em um processo de impregnação e investigação, em que o investigador precisa embeber-se das minúcias de uma instituição a fim de conhecer seus costumes e práticas, seus pontos fortes e fracos, tal como fazem os que vivem seu dia a dia. Essa imersão, segundo o autor, aguça as intuições do pesquisador e fornece muitas pistas para entender o objeto estudado. Com base nessa abordagem, tomou-se como caso o processo de inclusão educacional do aluno surdo na escola de ensino médio, estudando-o dentro um sistema delimitado, ou seja, o contexto onde se desenrolou a investigação foi a escola estadual da rede pública de ensino médio, localizada no município de Pedreiras no Estado do Maranhão.

No âmbito do estudo de caso, este estudo caracteriza-se como pesquisa qualitativa, pois se enquadra nas peculiaridades deste tipo, conforme descrito por Lüdke e André (2013). Esse método é empregado para os estudos considerados subjetivos, abrangendo, geralmente, a realidade social, seu sistema de valores e símbolos, espaço em que os sujeitos e grupos estão inseridos e conforme Minayo (2010, p. 245) em contextos que “apresentam condições históricas, socioeconômicas e culturais específicas. ”

Minayo (2010) comenta que na abordagem da pesquisa qualitativa procuram-se processos, comportamentos, atos e interpretações, investigando sujeitos e as suas histórias, tendo como objetivo específico, precisamente, a captação e reconstrução de significados, sendo um modo não estruturado de captar informação, mas flexível numa direção holística. Visto que envolve valores culturais e as representações de determinado grupo sobre temas específicos, nesse tipo de pesquisa privilegiam-se os fatos que estão próximos do sujeito e que repercutem na sua vida, procurando-se entendê-los a partir da própria interpretação que este faz da sua vivência cotidiana.

A escolha pela pesquisa qualitativa justifica-se pelo fato desta permitir um contato direto com a situação a ser estudada e que sofre influência em relação ao contexto no qual se

insere, o que torna importante os dados da realidade que os participantes do estudo ajudam a fornecer. Mediante essa metodologia, pode elucidar um universo de significados, aspirações, crenças, valores e atitudes, relacionados à percepção dos integrantes, tendo em vista que a pesquisa qualitativa viabiliza a investigação como fonte direta de dados no espaço natural.

5.2 Lócus da Pesquisa

Com base em dados documentais, este item descreve o contexto da pesquisa, apresentando informações básicas sobre o Estado do Maranhão e especial o município de Pedreiras que está localizado na Região do Médio Mearim, onde a pesquisa está inserida e é o centro dos registros pesquisados.

5.2.1 Maranhão

Conhecido por possuir a maior abundância no ecossistema como rios, floresta amazônica, praias, mangues, cerrado, cachoeiras e lagoas com águas transparentes, considerados a vigésima sétima das unidades federativas na distribuição do estado brasileiro, sua localização no mapa, situa-se ao Nordeste do país, interagindo com três estados brasileiros Tocantins (sul e sudoeste), Pará (oeste) e Piauí (leste). Temos a cidade de São Luís, considerada sua capital, o estado contempla uma área de aproximadamente de 331 mil km², onde são distribuídos em 217 municípios, é considerado como o segundo maior estado da região Nordeste, no Brasil é considerado o oitavo. Avaliando o seu Produto Interno Bruto – PIB é considerado como o quarto estado brasileiro com riqueza da região do Nordeste do país e também considerado na escala brasileira o décimo sétimo com grandes riquezas no Brasil.

O Maranhão possui sua representação populacional em torno de 7.114.598 (IBGE 2020) habitantes e é considerado o décimo primeiro estado mais populoso. Sua capital é considerada a maior cidade em população. Além de São Luís, o estado possui outros municípios com população a cima de cem mil habitantes, considerados como: Imperatriz, São José de Ribamar, Caxias, Timon, Paço de Lumiar, Codó, Bacabal e Açailândia. Também é considerado um estado que está entre os que possuem o menor IDH do país com aproximadamente 0,68 pontos.

O estado possui como atividades econômicas a indústria de transformação de alumínio, a celulose, a madeireira e alimentícia, também está inserido as atividades de serviços, o extrativismo vegetal e agricultura, destacando-se a soja.



Figura 6 - Mapa do Brasil com a localização do Estado do Maranhão

Fonte: LOXOSCELES. In: WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. Wikimedia, 2017.

Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Loxosceles>>. Acesso em: 12 abr. 2019.

História

Os primeiros europeus a chegarem à área que hoje corresponde ao Estado do Maranhão foram os espanhóis, em 1500.

Os portugueses tentaram retomar o território 35 anos depois, mas fracassaram. Em 1612, um grupo de 500 franceses muda a França Equinocial. O combate ao povoado por parte dos portugueses durou até 1515.

No período houve várias tréguas, mas os portugueses retomaram a área em definitivo. Em 1612, a Coroa instituiu o Estado do Maranhão e Grão-Pará. O objetivo era melhorar a defesa da costa e os contatos com a metrópole.

A vigilância não evitou uma nova investida estrangeira. Dessa vez, em 1641, os holandeses chegaram à região e ocuparam a ilha de São Luiz. O nome era uma homenagem a Luiz XIII. A permanência dos holandeses durou três anos.

5.2.2 *Município de pedreiras*

O município maranhense de Pedreiras é a cidade-polo da Região de Planejamento do Médio Mearim, possuindo uma área de 534,514 km² e uma população, conforme estimativa do IBGE de 2018, de 39.267 habitantes, foi avaliada pelo IDEB e constatou-se que ele está

entre as piores médias na avaliação referente ao ano de 2017, com média de 4.5 cuja meta seria 4.9.

O município foi fundado em áreas de fazendas escravistas e dos índios Guajarás que habitavam a região. Em meados do século XX foi um dos maiores polos produtores de arroz, batata e macaxeira do interior do estado do Maranhão.

Pedreiras é centro regional de abastecimento de 16 cidades na região do Mearim e concentra os órgãos regionais como Detran, Justiça Estadual e do Trabalho, Ministério Público, Defensoria pública, Caema, Funasa, OAB (Subseção de Pedreiras) e Secretaria da fazenda estadual e outros.



Figura 7. Foto aérea da cidade de Pedreiras – MA

Fonte: file:///C:/Users/Marcos%20Borges/Downloads/Book%20Polo%20Pedreiras.pdf

Tal vocação comercial e de agronegócios resultaram em empreendimentos no ramo do comércio varejista, atacadista, de transporte e distribuição de gêneros alimentícios. Na região existe grande extrativismo de produtos da palmeira de babaçu. Na região temos indústrias que processam este óleo e também fazem sabão e produtos de limpeza. A produção rural está voltada para a criação de bovinos, caprinos e extrativismo vegetal. Em volta da cultura do arroz, o comércio se fortaleceu.

Pedreiras tem clima quente com muitas chuvas no conhecido "inverno maranhense". Sofre com os impactos das enchentes que anualmente acometem o município no decorrer da estação chuvosa, quando ocorre o processo de escoamento de vários afluentes do rio Mearim, contribuindo para a elevação do seu nível e, conseqüentemente, causando alagamento de diversas áreas urbanas do município.

Ressalta-se que este é um dos principais fatores que interferem no desenvolvimento desta cidade, pois a ocorrência de inundações no centro urbano acarreta inúmeros transtornos socioeconômicos, sendo esta cidade atingida pelas cheias do rio Mearim em intervalos anuais e intensidade diversificada.

5.2.3 Centro Educa Mais Olindina Nunes Freire

CEM Olindina Nunes Freire está localizada em Rua Palmeirinha, SN, Engenho. CEP: 65725-000. Pedreiras - Maranhão O telefone da escola é (99) 3642-0001 e o e-mail é iaciariarios@hotmail.com. A escola estadual possui 531 alunos (segundo dados do Censo Escolar de 2019) em Ensino Médio.

Escola pública e urbana com Funcionamento integral, com prédio próprio, água da rede pública, energia elétrica da rede pública, rede de esgoto, esgoto sanitário por fossa, coleta de lixo periódica e destinação do lixo: queima, tendo em sua estrutura: Sala de diretoria, sala de professores, laboratório de informática, sala de ciências, cozinha, pátio coberto e pátio descoberto, com recursos: Vídeos, DVD, Retro retroprojeto, projetor multimídia - Datashow, 07 salas existentes, 2 equipamentos de TV, 2 parabólicas, 3 impressoras, 2 aparelhos de som, 11 computadores na escola, 3 para uso administrativo, 8 para uso dos alunos, 90 funcionários, acesso à internet e banda larga, oferece alimentação escolar para os alunos e possui modalidade do ensino: ensino médio e EJA - ensino médio.

Conforme o site <https://www.educamaisbrasil.com.br/escolas/centro-de-ensino-de-tempo-integral-olindina-nunes-freire>, visitado em 13 de abril de 2020, mostra que o desempenho da escola, no Enem 2019 com 20% dos alunos da Escola centro de ensino de tempo integral Olindina Nunes Freire participaram da prova, sendo que área de conhecimento com melhor rendimento foi Redação, que compreende as disciplinas Redação.

A escola teve tem a média Inferior à cidade de Pedreiras. A escola teve média de 472.13 na área de Ciências Humanas, que compreende as disciplinas de Geografia, História, Filosofia e Sociologia. É uma média maior 15.28% do que a média brasileira. E média de 483.64 na área de Ciências Naturais, que compreende as disciplinas de Física, Química e Biologia. É uma média maior 2.10% do que a média brasileira.



Figura 8. Imagem da entrada principal do Colégio Estadual Olindina Nunes Freire
 Fonte: <https://www.maxsramom.com/2018/03/cei-centro-de-educacao-integral.html>

As escolas em tempo integral já são uma realidade em 17 municípios do Maranhão e em Pedreiras o Centro de Ensino Integral Olindina Nunes Freire, também ofertar esse modelo de educação aos estudantes não só do município, mas também de cidades vizinhas.

5.3 Questões de Investigações

Bunge (1980) fala que o estudo está orientado por uma visão de epistemologia que considera que as condições de cientificidade são decorrentes da postura gnosiológica, essencialmente reflexões críticas sobre a ciência, sua organização, formação, funcionamento e produtos intelectuais. Já Lalande (1993) comenta que o estudo crítico da ciência destina-se a determinar a sua origem lógica, o seu valor e a sua importância objetiva.

Qualquer trabalho de investigação começa sempre pela definição ou contextualização do problema para o qual se pretende encontrar uma solução ou resposta. Definir o problema é, pois, comunicar em que se deseja trabalhar e quais os objetivos desse trabalho. Pode-se, assim, afirmar que o objetivo fundamental do diagnóstico ou da análise da realidade, é conhecer a situação problema para transformá-la. Destes objetivos depreende não apenas saber o que causa determinada situação social concreta, mas que esse conhecimento nos sirva para atuar de uma forma mais eficaz. Para Martins e Theóphilo (2007 p. 22) a “elaboração de

uma pesquisa se inicia pelo problema e é a busca de solução para o problema que orienta toda a lógica da investigação.”

Assim, diante do contexto apresentado na Introdução do trabalho, faz-se necessário refletirmos sobre a educação dos surdos no ensino integral de Pedreiras – Ma. Onde Quadros (1993) comenta que a instrução do deficiente auditivo, na perspectiva das políticas públicas, objetiva assegurar o acesso e continuidade do aprendente surdo dentro do ensino médio. Diante de todo o processo mostrado na problemática apresentada. Questiona-se de um modo geral: como se dá o processo pedagógico do ensino aprendizagem do aprendente surdo? E qual a importância da atuação do interprete de LIBRAS na aquisição do conhecimento do aluno surdo?

Assim estas questões levaram o investigador a buscar um entendimento mais criterioso diante das questões levantadas, deste modo foram montadas quatro indagações específicas para o município em estudo, onde destaca-se:

1. Como se dá o processo de inclusão do discente com deficiência auditiva na sala regular de ensino médio?
2. Qual a importância da atuação do interprete de LIBRAS do ensino médio na aquisição do conhecimento do aluno surdo na LIBRAS como L1 e o Português como L2?
3. Como identificar os entraves encontrados na comunicação do professor e o aluno surdo no processo de aprendizagem dos conteúdos ministrados na sala do ensino médio?
4. A escola do ensino médio cumpre as normas definidas pelos documentos oficiais?

O processo da pesquisa será desenvolvido com base na questão elaborada e foi cuidadosamente formulada para que seu objetivo seja alcançado da maneira lógica.

5.4 Objetivos

5.4.1 Geral

Analisar como se dá o processo pedagógico de inclusão dos alunos com deficiência auditiva em sala de aula e a importância da atuação dos interprete de LIBRAS como mediador do ensino e aprendizagem de alunos surdos da escola de ensino médio integral do município de Pedreira no Estado do Maranhão.

5.4.2. Específicos:

- a) Analisar as dificuldades na comunicação do professor e aluno no processo de inclusão e ensino aprendizagem do aprendente surdo no ensino médio dos municípios pedreiras;
- b) Entender como se dá as práticas pedagógicas de ensino no uso da Língua Brasileira de Sinais como L1 e o Português como L2;
- c) Avaliar as escolas quanto ao cumprimento das leis que regem o ensino da LIBRAS como forma de comunicação em sala de aula.
- d) Conhecer a importância da atuação do intérprete de LIBRAS na aquisição do conhecimento do aluno surdo na LIBRAS como L1 e o Português como L2?
- e) Analisar através dos resultados coletados os avanços e desafios encontrados na educação dos alunos surdos do ensino médio de Pedreiras - MA.

5.5 Hipótese

Com bases legais na constituição federal de 1988, a frequência dos alunos com algum tipo de deficiência aumentou no ensino regular, e com isso o problema de escolas e professores despreparados para atendê-los. Principalmente com o aluno surdo, que depende da língua brasileira de sinais LIBRAS, para o ensino aprendizagem. Além do intérprete que é a ponte de comunicação entre o surdo e o ouvinte, (e por vezes esse profissional não está inserido na escola) dando possibilidades de comunicação entre professor e aluno surdo.

A maioria das escolas não apresenta as condições mínimas de comunicação entre a comunidade escolar e o aluno surdo, visto que se faz necessário considerar a língua materna do surdo que é LIBRAS, a qual ele precisa dominá-la por completo, para posteriormente ser trabalhado na língua portuguesa que seria para o surdo, uma segunda língua.

A prática inclusiva do surdo no ensino médio só terá êxito se acontecerem mudanças na adequação e organização do trabalho pedagógico com envolvimento de todos e principalmente a escola oferecendo a seus pares o conhecimento em LIBRAS. Desse modo o aluno, além de ter garantido seus direitos, poderá desenvolver sua aprendizagem significativa.

Como já foi comentada no contexto da fundamentação teórica, a inserção no espaço escolar do Intérprete de Libras produz mudanças no trabalho pedagógico em sala de aula, demandando transformações também na própria maneira como esse profissional concebe o trabalho de interpretação e a si próprio como intérprete numa instituição que tem um caráter teleológico, ou seja, é responsável pela apropriação de conhecimentos por parte das novas gerações. A escola tem um compromisso com o aprendizado do aluno e, atuando nesse

contexto, o intérprete também tem. Assim, é importante discutir o que cabe a esse profissional diante dessa responsabilidade da escola.

Nessa perspectiva, a formação do intérprete educacional necessita levar em conta essas atribuições, a fim de conferir a esse novo profissional que adentra na escola os conhecimentos pertinentes à ação da interpretação da língua de sinais e ao trabalho pedagógico. Atualmente, a abordagem de questões pedagógicas não está prevista nos programas de formação de intérpretes. O Decreto nº 5.626/2005 indica a formação desse profissional numa perspectiva generalista, com um enfoque muito maior nas questões linguísticas e na tradução/interpretação.

5.6 Característica da Pesquisa

Na concepção de Marconi e Lakatos (2009), toda pesquisa implica o levantamento de dados de variadas fontes, quaisquer que sejam os métodos ou técnicas empregadas. Nas investigações de pesquisa empírica, cuja principal finalidade é o delineamento ou análise das características de fatos ou fenômenos, a avaliação de programas, ou o isolamento de variáveis principais ou chave, empregam-se recursos que podem compreender a análise de registros, a observação de acontecimentos, as entrevistas estruturadas e não estruturadas, como ocorre no estudo de caso.

Appolinário (2006) comenta que na coleta de informação a propósito de fenômenos humanos, o pesquisador pode, segundo a natureza do fenômeno e de suas preocupações de pesquisa, encontrar dados observando o fenômeno, ou ainda interrogar pessoas que o conhecem. Portanto, para efeitos do estudo aqui realizado, os dados foram coletados, junto aos participantes, por meio de entrevistas aliadas à observação realizada pela pesquisadora e analisados documentos.

Assim, para este trabalho optou-se a realizar um estudo de caso, pois pela falta de pouca atuação da rede pública com os atendimentos aos deficientes auditivos no ensino médio de Pedreiras - MA. Deste modo, Yin (2001, p. 32) comenta que é definido como “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.” Assim para Fachin (2006) a sua principal característica é o estudo aprofundado, levando-se em consideração a compreensão como um todo do assunto investigado. Refere-se ao levantamento de determinado caso ou grupo humano, sob todos os seus aspectos, porém, se restringe ao caso que estuda. Marconi e Lakatos (2011) comentam

que o estudo de caso reúne o maior número de informações detalhadas, valendo-se de diferentes técnicas de pesquisa, que visam apreender uma determinada situação e descrever a complexidade de um fato.

Para Gil (2008), o estudo de caso é caracterizado pela investigação profunda e exaustiva de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado, o que mediante os outros tipos de delineamentos é mais difícil de atingir.

Por estar sujeito à interpretação dos pesquisadores, a questão do rigor e da qualidade nos estudos de caso qualitativos é alvo de discussões na literatura. Conforme Godoy (2010) passa pelo entendimento do significado que se atribui aos conceitos de fidedignidade, validade e generalização neste tipo de pesquisa.

De acordo com Yin (2010), os construtos são considerados válidos quando o pesquisador utiliza quatro princípios básicos: empregar múltiplas fontes de evidência, ou seja, realizar a triangulação; criar uma base de dados do estudo de caso; manter o encadeamento de evidências; e ter cuidado no uso de dados de fontes eletrônicas.

Denzin (1970) comenta que a triangulação, método utilizado para esta pesquisa, sendo definida como a combinação de metodologias no estudo de fenômenos similares. Por meio da combinação de diferentes métodos e investigadores no mesmo estudo, os observadores podem, parcialmente, superar as deficiências que emanam de um único investigador ou método.

Assim Denzin e Lincoln (2006) comentam que a triangulação é um caminho seguro para a validação da pesquisa. É a alternativa para se empreender múltiplas práticas metodológicas, perspectivas e observadores em uma mesma pesquisa, o que garante rigor, riqueza e complexidade ao estudo. Assim Yin (2010) fala que o uso de múltiplas fontes de evidência na pesquisa de estudo de caso permite que o pesquisador aborde uma variação maior de aspectos históricos e comportamentais, desenvolvendo linhas convergentes de investigação. Dessa forma, qualquer conclusão do estudo de caso é mais convincente, e precisa ser fundamentada em diversas fontes diferentes de informação.

De acordo com Yin (2010), as fontes mais comumente utilizadas nos estudos de caso são: documentação, registro em arquivos, entrevistas, observação direta, observação participante e artefatos físicos.

5.7 Instrumentos de coleta e análise de dados

A coleta de dados (ou trabalho de campo) é a etapa em que os pesquisadores entram em contato com os entrevistados para registrar dados no instrumento definido para a pesquisa.

A fase seguinte à coleta de dados é a preparação e digitação dos dados. Preparar os dados significa criticá-los e organizá-los segundo algum padrão, antes de serem analisados e transformados em informações úteis.

E por fim análises de dados é a atividade de transformar um conjunto de dados com o objetivo de poder verificá-los melhor dando-lhes ao mesmo tempo uma razão de ser e uma análise racional. É analisar os dados de um problema e identificá-los.

5.7.1 Instrumentos de coleta de dados

Para utilização desta pesquisa foi utilizado o inquérito por Entrevista, onde Marconi e Lakatos (2009) definem a entrevista como:

Um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajuda no diagnóstico ou no tratamento de um problema social. (Marconi e Lakatos, 2009, p. 197).

É, pois, um procedimento de coleta de dados envolvendo o encontro de duas pessoas – entrevistador e entrevistado – e que pode ser realizado face a face ou à distância (telefone, chat etc.). Appolinário (2006) informa que, basicamente, há três tipos de entrevistas, a saber: semiestruturadas, estruturadas e não estruturadas.

No detalhamento de cada um dos tipos, Appolinário (2006) esclarece que, nas entrevistas estruturadas, o pesquisador segue um roteiro de perguntas previamente estipuladas, não estando livre para adaptá-las ou mesmo coletar informações não solicitadas. Nas entrevistas semiestruturadas há, igualmente, um roteiro pré-estabelecido, mas também um espaço para a elucidação de elementos que surgem de forma imprevista ou informações espontâneas dadas pelo entrevistado. Por fim, nas entrevistas não estruturadas, como o próprio nome diz, não há roteiro preestabelecido, sendo que o entrevistador tem a liberdade de explorar o tema em um contexto de conversação informal.

Os autores Laville & Dionne, (1999, p. 183) comentam que a coleta de testemunhos, abordagem própria das ciências humanas, exige que o pesquisador se dirija a pessoas que querem responder às perguntas, que têm a competência para fazê-lo e o fazem com honestidade. “O recurso ao testemunho permite a exploração dos conhecimentos das pessoas,

mas também de suas representações, crenças, valores, sentimentos, opiniões...” Para tanto, o pesquisador deve demonstrar habilidade a fim de levar seu interlocutor ao essencial, preservando-lhe a espontaneidade e o caráter pessoal de suas respostas.

No contexto do presente estudo de caso, após o pedido de autorização para realização da pesquisa (Apêndice E e F) ter sido autorizado, deu-se início ao inquérito por entrevista que seguiu um roteiro pré-estabelecido, no formato estruturado, para cada grupo de participantes: coordenadora pedagógica; professora de sala aula, interprete de LIBRAS e os alunos surdos.

Deste modo, utilizando outra técnica de levantamentos de dados optou-se na utilização da observação “é uma técnica de coleta de dados que, para conseguir informações, utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar” (Marconi & Lakatos, 2009, p. 193). Nos termos de Appolinário (2006), trata-se de entrar em contato diretamente com o fenômeno estudado, utilizando, para isso, os órgãos dos sentidos como ferramentas essenciais para a exploração de uma determinada realidade.

A observação revela-se, de acordo com Laville e Dionne (1999, p. 176), como um privilegiado modo de contato com o real, pois “é observando que nos situamos, orientamos nossos deslocamentos, reconhecemos as pessoas, emitimos juízos sobre elas”. Prosseguem as autoras afirmando que para ser qualificada de científica, a observação deve respeitar certos critérios, satisfazer certas exigências, ou seja, não deve ser uma busca ocasional, pelo contrário, deve ser posta a serviço de um objeto de pesquisa, questão ou hipótese, claramente explicitado. Esse método deve ser rigoroso em suas modalidades e submetido a críticas nos planos da confiabilidade e da validade. Assim, há diversas modalidades de observação, podendo ser classificadas, de maneira geral, segundo os seguintes critérios: meios; métodos; participação do observador; contexto da observação.

Nesta pesquisa, a observação foi realizada diretamente nas salas de aulas do primeiro ano em 2019 e depois na sala do terceiro ano também em 2019, enquanto o fenômeno ocorria, registrando-se todos os comportamentos dos sujeitos, uma vez que não se sabia previamente quais características comportamentais seriam ou não relevantes para o estudo em questão. Segundo a participação do observador, atendeu aos critérios da observação não participante, definida por Appolinário (2006) como sendo o tipo de observação na qual o pesquisador não interage com os sujeitos observados. Nessa modalidade, a pesquisadora adotou realizar a observação não oculta, ou seja, deixou-se perceber pelos observados, porém comportando-se como um ente externo à situação observada. Considerando-se que a observação ocorreu no

ambiente natural do sujeito, de forma não controlada, segundo o contexto da observação, configurou-se como observação naturalista.

Optou-se pela observação como recurso complementar, com o intuito de aprofundar os dados produzidos no inquérito por entrevista, bem como de estabelecer uma relação mais direta com aquele ambiente escolar. A observação contemplou além da estrutura física da escola, a rotina da sala de aula, de modo a perceber o ambiente e as pessoas, buscando, nesse contexto, as ações que revelassem a proposta de inclusão para o aluno surdo, a prática pedagógica adotada pela professora, a interação entre ela e esse aluno, entre ele e seus pares. Priorizou-se, igualmente, observar o aluno surdo durante o recreio, para perceber as possíveis interações entre ele e os outros alunos fora da sala de aula, como também com as demais pessoas que fazem parte do cotidiano escolar. Para essa etapa, elaborou-se uma grelha de observação (Apêndice D), onde foram registradas as informações.

E finalizando a coleta de dados, também se buscou realizar uma análise dos documentos da escola. As instituições escolares constituem independentemente de suas origens ou natureza, uma amostra significativa do que realmente acontece no contexto educacional de um determinado país. Juntamente com seus atores, as instituições escolares produzem diversos tipos de documentos e registros de caráter administrativo, pedagógico e histórico, exigidos pela administração e pelo cotidiano burocrático, que perpassam inclusive seu âmbito pedagógico. Desse modo, as escolas apresentam-se como espaços portadores de fontes de informações fundamentais para a formulação de pesquisas, interpretações e análises sobre elas próprias, as quais permitem a compreensão do processo de ensino, da cultura escolar.

5.7.2 Procedimentos de coleta de dados

No mês de junho de 2019, fez-se o primeiro contato com a diretora da Escola para explicar a proposta da pesquisa e, desta forma, conseguir sua autorização para efetivação do estudo. Na ocasião, apresentou-se o Projeto de Pesquisa e, dada a permissão para sua realização, efetuou-se o contato com os profissionais definidos como sujeitos deste estudo. Assim, marcou-se uma reunião com o corpo docente na qual se procedeu à exposição da temática da pesquisa, explicando-se o objetivo do estudo que consistia em compreender a forma como ocorre o processo de inclusão educacional de alunos surdos no ensino médio. Para tanto, solicitou-se à colaboração de toda a equipe que atua com alunos com a deficiência auditiva. A participação efetivou-se após assinatura no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

As entrevistas, algumas realizadas antes das aulas e outras durante os intervalos, especificamente durante o recreio dos alunos, acontecendo na sala da coordenação e com duração aproximada, cada uma delas, de 20 minutos, foram gravadas e posteriormente transcritas. Nesse procedimento, seguindo os roteiros elaborados para esse fim, tomou-se o cuidado de conservar a fala original dos respondentes.

Antes das entrevistas, buscou-se criar um clima de confiança e de segurança que permitisse aos entrevistados sentirem-se à vontade para fornecer as informações. Considerando-se ser esse um momento importante da pesquisa, a criação de uma relação de confiança tornou-se fundamental para o processo de questionamento sobre o fenômeno a respeito do qual se desejava obter informações.

Após a coleta de dados aconteceu análise e a interpretação das informações obtidas durante a pesquisa. Desse modo, os dados obtidos foram tratados sob o enfoque da análise de conteúdo, definida por Bardin (2011) como:

Um conjunto de técnicas de análise de comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (Bardin, 2011, p. 41).

Pretendeu-se com a análise de conteúdo para avaliar dados, segundo Bardin (2011), estabelecer relações de correspondência entre as estruturas psicológicas ou sociológicas dos enunciados proferidos pelos sujeitos, levando em consideração a influência mútua entre pensamento e linguagem dos participantes.

5.7.3 Análise de dados da pesquisa

Conforme os autores Freitas, Cunha & Moscarola (1997) a análise de conteúdo, atualmente, pode ser definida como um conjunto de instrumentos metodológicos, em constante aperfeiçoamento, que se presta a analisar diferentes fontes de conteúdo (verbais ou não-verbais). Quanto a interpretação, a análise de conteúdo transita entre dois polos: o rigor da objetividade e a fecundidade da subjetividade. É uma técnica refinada, que exige do pesquisador, disciplina, dedicação, paciência e tempo. Faz-se necessário também, certo grau de intuição, imaginação e criatividade, sobretudo na definição das categorias de análise. Jamais esquecendo, do rigor e da ética, que são fatores essenciais.

A condução da análise dos dados abrange várias etapas, a fim de que se possa conferir significação aos dados coletados Alves-Mazzotti & Gewandsznajder (1998); Creswell (2007);

Flick (2009) e Minayo (2001). No que tange às diferentes fases inerentes à análise de conteúdo, autores diferenciam no uso de terminologias, entretanto, apresentam certas semelhantes. Tendo em vista tamanha diversidade, mas ainda assim, aproximação terminológica, optou-se por tomar como balizador, deste estudo, as etapas da técnica propostas por Bardin (2011), uma vez que, é a obra mais citada em estudos qualitativos na área de educação.

A primeira fase, pré-análise, é desenvolvida para sistematizar as ideias iniciais colocadas pelo quadro referencial teórico e estabelecer indicadores para a interpretação das informações coletadas. A fase compreende a leitura geral do material eleito para a análise, no caso de análise de entrevistas, estas já deverão estar transcritas. De forma geral, efetua-se a organização do material a ser investigada, tal sistematização serve para que o analista possa conduzir as operações sucessivas de análise.

Concluída a primeira fase, acima descrita, parte-se para a exploração do material, que constitui a segunda fase. A exploração do material consiste na construção das operações de codificação, considerando-se os recortes dos textos em unidades de registros, a definição de regras de contagem e a classificação e agregação das informações em categorias simbólicas ou temáticas. Bardin (1977) define codificação como a transformação, por meio de recorte, agregação e enumeração, com base em regras precisas sobre as informações textuais, representativas das características do conteúdo.

A terceira fase compreende o tratamento dos resultados, inferência e interpretação, consiste em captar os conteúdos manifestos e latentes contidos em todo o material coletado (entrevistas, documentos e observação). A análise comparativa é realizada através da justaposição das diversas categorias existentes em cada análise, ressaltando os aspectos considerados semelhantes e os que foram concebidos como diferentes.

Torna-se importante ressaltar que para fins desta pesquisa, adotou-se a sequência de passos, para realização da análise de conteúdo preconizada por Bardin (1977), tendo em vista sua ampla utilização e popularidade nas pesquisas em administração, entretanto, ressalta-se que outros autores também propõem formas de análise de conteúdo semelhantes a proposta por Bardin (1977), e que se forem seguidas com rigor, poderão conduzir a resultados profícuos e confiáveis.

A interpretação possibilitou dar sentido às respostas obtidas, relacionando-as aos conhecimentos obtidos anteriormente na fundamentação teórica. Buscou-se, nesse sentido, atribuir significado aos resultados, tendo como referência os objetivos da pesquisa, aos quais se subordina o processo interpretativo das informações. Ao final, os dados obtidos foram

discutidos e os resultados apresentados em forma de conclusões cabíveis para responder à questão norteadora da investigação, com os respectivos objetivos.

5.8 Dimensão e Critérios de Seleção da Amostra

Antes de executar uma pesquisa de campo, primeiro é preciso definir o universo a ser estudado. O universo de uma pesquisa são todas aquelas pessoas que possuem características necessárias para responder as perguntas. Assim, a amostra pode ser definida dentro do universo como *“os indivíduos que responderam à pesquisa”*

5.8.1 Critérios da Amostra

Como utilizamos apenas uma pequena parcela do universo em estudo, a diferença entre as coletas pode apresentar variações. A única forma de evitar esse fenômeno seria entrevistando todo mundo, como acontece no censo.

Entretanto, muitas vezes os custos e prazos são proibitivos, o que nos leva a aceitar uma pequena margem de erro nos dados coletados em benefício de agilidade na coleta e um custo de aplicação infinitamente inferior.

Para este trabalho foi realizada a pesquisa de levantamento que é um tipo de pesquisa que se realiza para a obtenção de dados ou informações sobre características ou opiniões de um grupo de pessoas, selecionado, em termos estatísticos, como representante de uma população.

Deste modo, optou-se a realiza uma pesquisa de levantamento, que visa descrever a distribuição das características ou de fenômenos que ocorrem naturalmente em grupos da população. Entende-se que pesquisas de levantamento também se caracterizam por usarem um conjunto predeterminado de questões para todos os respondentes.

Neste sentido, foram utilizadas respostas orais, escritas que constituíram os principais dados obtidos neste levantamento.

Quanto ao levantamento das amostras da população, foi utilizada ao do tipo survey. Isto é, coletar dados e informações a partir de características e opiniões de grupos de indivíduos. Sendo esta obtida dos dados de opiniões de um determinado grupo de pessoas utilizando de instrumentos de pesquisa. Quanto a amostragem foi trabalhada a não probabilísticas.

Já, para selecionar as amostras foram necessários considerar algumas categorias de sujeitos envolvidos no processo da inclusão de alunos que apresentam algum caso especial e

neste contexto da pesquisa envolvendo diretamente alunos surdos dentro da população em estudo. Neste sentido, entende-se que a população é o conjunto de pessoas que têm pelo menos uma característica comum dentro do processo. E como nem sempre é possível estudar todas as pessoas de um conjunto, elegeu-se uma amostra dessa população pela sua responsabilidade dentro do contexto problemático na escola.

Assim para obtermos as amostras da escola do ensino médio selecionada, optamos por buscar dentro do município somente a instituição que possuíssem em sua matrícula alunos com deficiência auditiva. E neste caso em pesquisa interna realizada no início de 2019 com a Secretaria de Educação de Pedreiras, que apenas o Centro de Ensino Integral Olindina Nunes Freire, escola do ensino médio, detinha alunos matriculados em anos sequenciais.

Na concepção histórico-crítica, Saviani (2001), aponta que o papel do professor e do coordenador pedagógico nesse processo de inclusão é fundamental, uma vez que, ele é o mediador do processo ensino/aprendizagem. Deste modo, optamos para essa amostragem dos sujeitos: A direção escolar, o coordenador pedagógico, professores e alunos, distribuídos como mostra a Tabela 1.

Tabela 01

Campo da amostra – população total dos entrevistados/sexo

SUJEITOS	Total	Sexo Mas	Sexo Fem.
Coordenadores Pedagógicos	01	00	01
Diretor	01	00	01
Professores	10	05	05
Interprete de LIBRAS	03	00	03
Alunos	03	02	01
Total	18	07	11
% da amostra	100%	38%	62%

Nota: controle do pesquisador

Para seleção dos professores optamos por pesquisar somente docentes que estão envolvidos com a disciplina da língua portuguesa, pois entende-se que essa é a segunda língua do aprendiz do aluno surdo.

Entende-se que essa situação configura o bilinguismo dos surdos brasileiros: aprender a língua de sinais, como primeira língua, preferencialmente de zero a três anos, seguida do aprendizado do português, como segunda língua. Dito isso, fica claro que os surdos podem ser considerados bilíngues ao dominarem duas línguas legitimamente brasileiras, posto que ambas expressem valores, crenças e modos de percepção da realidade de pessoas que compartilham elementos culturais nacionais. Ocorre que uma das línguas – o português – é a

língua oficial e majoritária – enquanto que a outra – a Libras – é uma língua minoritária, utilizada por um grupo restrito de pessoas.

Conforme o site <https://novaescola.org.br/conteudo/1533/o-desafio-de-ensinar-lingua-portuguesa-a-alunos-surdos>, visitado em 17 de abril de 2020, fala que ensinar uma língua escrita para quem desconhece a oralidade é um desafio para todos os professores com alunos surdos em suas turmas. As principais dificuldades não decorrem da surdez em si, mas da falta de conhecimento da Língua Portuguesa falada. Hoje, boa parte desses estudantes comunica-se com a Língua Brasileira de Sinais (Libras), uma língua visual-espacial, que possui estrutura própria.

5.9 Ética na pesquisa acadêmica

O objeto de estudo da Educação Inclusiva, envolve geralmente seres humanos, tais como alunos, professores, coordenadores ou a instituição social como, por exemplo, escolas de pesquisa. Para obter informações junto a esses informantes ou instituições, o pesquisador invade mundos e vidas, vasculhando práticas sociais públicas ou privadas e, às vezes, a intimidade conceitual e emocional das pessoas. De posse dessas informações, o pesquisador, dependendo da forma como as trata, analisa e divulga, pode tanto contribuir para o benefício das comunidades ou sujeitos quanto para prejudicar a imagem pública de ambos, podendo, inclusive, pôr em risco a integridade física de pessoas.

Não há pesquisa nem pesquisadores neutros. Por trás de uma pesquisa há interesses que nem sempre coincidem com os dos sujeitos investigados. Embora a questão ética atravesse todas as abordagens metodológicas de pesquisa, ela é mais evidente nas abordagens qualitativas, pois estas buscam mais que as outras, perscrutarem a intimidade da vida privada dos informantes ou de pequenos grupos. Por isso, torna-se imperativo que o pesquisador se interrogue permanentemente sobre porque investiga, para que investiga como investiga e o que e como divulgar os resultados da pesquisa.

E, além disso, que os sujeitos investigados sejam informados antes e durante todo o processo de pesquisa sobre as reais intenções, finalidades e procedimentos do pesquisador.

A ética na pesquisa não se restringe à relação entre pesquisador e os sujeitos ou os participantes da pesquisa. Segundo Gauthier (1987), a ética perpassa todo o processo investigativo. Diz respeito desde a simples escolha do tema ou da amostra, ou ainda, dos instrumentos de coleta de informações. Estas opções exigem do pesquisador um compromisso

com a verdade e um profundo respeito aos sujeitos que nele confiam. Da mesma forma, a análise das informações e a produção das conclusões exigem do pesquisador cuidado ético.

Antes de iniciar a pesquisa de campo, as normas éticas recomendam que o pesquisador informe aos participantes sobre as finalidades da pesquisa, os procedimentos de coleta de informações e como estas serão utilizadas e divulgadas pelo pesquisador. Dessa forma, conforme Bogdan e Biklen (1994, p.75) os sujeitos podem aderir “voluntariamente aos projetos de investigação, cientes da natureza do estudo e dos perigos e das obrigações nele envolvidos.”

O consentimento dos sujeitos pode ser formalmente estabelecido mediante um contrato assinado por ambas as partes, no qual são descritos, de partida, os objetivos e finalidades da pesquisa e o direito à realização da pesquisa de campo e ao uso de imagens e depoimentos. Este contrato, segundo Portelli (1997) serve para proteger tanto os entrevistados quanto o entrevistador de processos judiciais ou acusações de uso indevido de imagens (no caso de vídeos ou fotografias) e de outros documentos ou depoimentos.

Dentro desse contexto, essa pesquisa buscou O Manual da APA, apresentado pelo ILUSES e aprovado pelo Instituto de Educação João de Deus, onde contém as regras gerais de estilo e formatação de trabalhos acadêmicos, baseada nas regras da American Psychological Association.

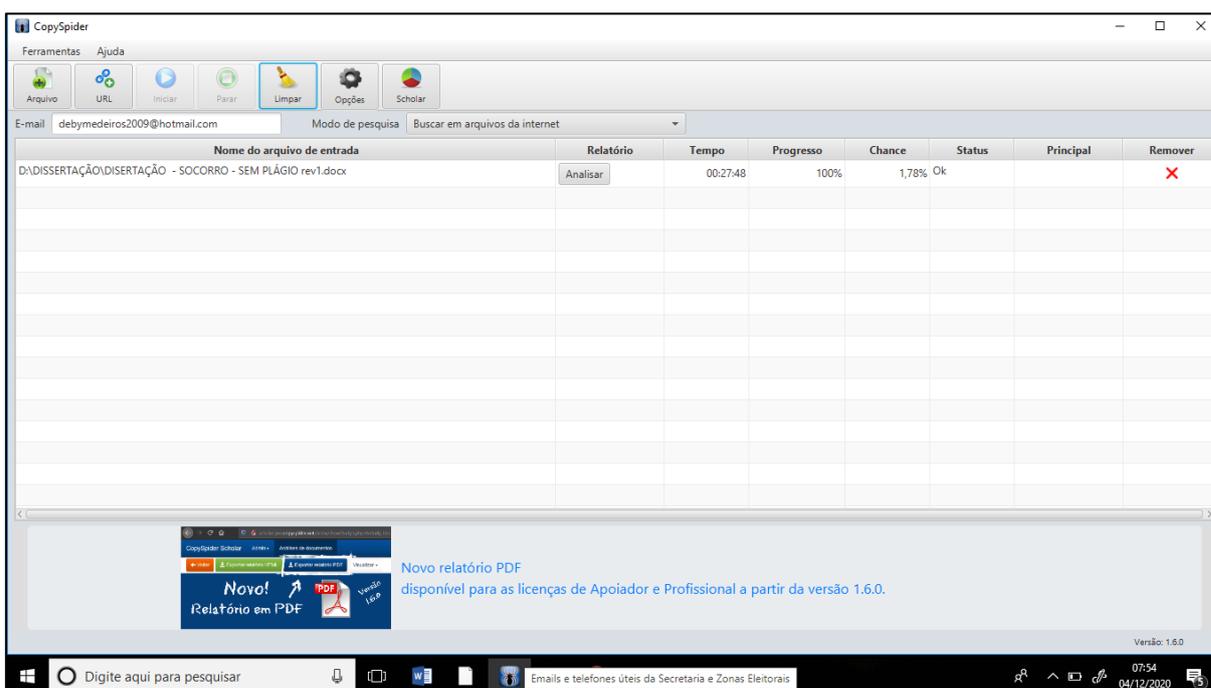


Figura 9. Resultado do ante plágio Copyspider no trabalho (1,78%)

Fonte: controle do autor

Também foram utilizados os sistemas de plágios conhecido no setor acadêmico brasileiro – Plagius 2.4 e o CopySpider freeware - Detectores de Plágio que analisam textos a procura de partes deste na Internet.

Capítulo VI

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCURSÃO DA PESQUISA

Com o intuito de refletir a respeito da inclusão educacional dos estudantes surdos, dentro da conjuntura da educação do ensino médio do município de Pedreiras – MA, fez-se necessário levantar alguns questionamentos que estão envolvidos ao universo pesquisado.

Os elementos que trazem os esclarecimentos sobre essa questão foram fornecidos pelos depoimentos dos participantes, cujos resultados encontram-se sistematizados neste Capítulo, como também sua discussão. Assim, mais que descrever em detalhes a investigação, a intenção é comentar os dados por ela evidenciados e, por serem sobremaneira relevantes, cabe uma discussão sobre os resultados. Este Capítulo, portanto, traz a configuração dos resultados com base nos dados obtidos na observação, documentação, assim como na análise e interpretação das entrevistas aplicadas aos participantes que exercem diferentes atividades e atribuições na Escola pesquisada.

6.1 Introdução

Para a materialização de qualquer investigação é necessário proceder à recolha de informação, buscando uma modelagem de forma ética e credível para validar o estudo pesquisado. A metodologia de recolha de informação baseou-se na concretização de entrevistas a uma classe de sujeitos envolvidos diretamente com o método de Inclusão de surdos na escola pesquisada, bem como dados levantados durante observações feitas em uma sala de aula e análise dos documentos que envolvem o tema de estudo.

A concretização das entrevistas semi-diretivas efetivou-se através do registro em áudio e posteriormente procedeu-se à sua transcrição. De modo a serem confirmadas as respostas e devidamente validadas, os entrevistados, num momento posterior, fez a revisão textual com sua confirmação de resposta.

Assim, estão apresentados os resultados através da formatação em tabelas, organizados em categorias das análises de conteúdos estabelecidos.

6.2 Resultados e discussão dos dados levantados pela “ documentação da escola, Leis e Decretos Federal e Estadual ”

Foi possível verificar durante a fundamentação teórica e por meio das análises dos apontamentos oficiais que buscam orientar o ensino dos discentes com necessidades educativas especiais, uma indefinição acentuada a respeito, sobre o lugar e o principal papel das instituições diante ao movimento da inclusão escolar dos estudantes com alguma deficiência. Com isso, essa questão tem buscado a mobilização de instituições que constantemente buscam a reconfigurar suas atuações dentro desse contexto.

Deste modo, são observados que algumas instituições no país, inclusive no município de Pedreiras - MA, sejam públicas ou privadas, que por força do crescente movimento da inclusão escolar, acabam deflagrando dentro da sua gestão escolar, uma ação de reorganização de seus métodos pedagógicos, e dessa maneira, buscam implantar alguns serviços específicos que se ocupam da inclusão dos educando com deficiência, na metodologia de ensino e aprendizado.

Encontrado na Lei 9.394, de 20.12.1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no cap. V, onde define a didática especial como ‘modalidade de educação escolar ofertada de preferência na rede regular de educação, para pessoas portadoras (pessoas com) de necessidades especiais’ (art. 58). A oferta de ensino especial é “dever constitucional do Estado” (art. 58, § 3º). Além disso, a LDB prevê “currículos, métodos e técnicas, recursos educativos e organização específicos” para o suporte adequado de Necessidades Educativas Especiais (art. 59, I) e “[...] professores de ensino regular capacitado para a integração desses educando nas classes comuns”.

Fica claro, portanto, que a tônica da nova LDB, no que se refere à educação especial, é a inserção do aluno portador (pessoas com) de Necessidades Educativas Especiais (N.E.E.) à classe comum, sendo, para isso, a necessária qualificação dos educadores, criação de programas e projetos contidos no Plano Político e Pedagógico da escola e estratégias da gestão escolar voltada não só para programas especializados, assim como para a educação regular.

Além disso, a progressiva conscientização social em relação às minorias acaba por pressionar as instituições e as força a estarem preparadas para atender todos os indivíduos, cujos direitos estão assegurados independentemente de serem diferentes. Neste sentido, a Declaração de Salamanca e Linha de Ação Sobre Necessidades Educativas Especiais (1994, pp. 17-18) declaram: “o princípio fundamental desta Linha de Ação é que as escolas devem

acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras”.

Padilha (2003, p. 25) comenta que é "imprescindível organizar as prioridades e as ações escolares e educacionais para construir projetos e políticas emancipadoras permitindo desvelar a realidade" [...], respeitando e considerando "a diferença, a diversidade cultural e o multiculturalismo presente na educação e na sociedade”.

É no projeto pedagógico, que as instituições de ensino se posicionam em analogia ao seu compromisso em levar um ensino de qualidade para todos os seus alunos, com deficiência ou não. Sendo assim, o sistema escolar precisa assumir o compromisso de propiciar ações que favoreçam o aprendizado dos educandos de modo geral, e das pessoas com deficiência, em especial, aquelas com necessidades educacionais específicas, fazer adaptações curriculares optando por práticas heterogenias e inclusivas.

Neste sentido, quando buscou-se verificar o porquê que o Centro Educa Mais Olindina Nunes Freire que é objeto de estudo dessa pesquisa, é uma escola de tempo integral há três anos, porém, e no decorrer da pesquisa sobre o PPP da escola, percebeu-se que a escola não está atualizada para o referido modelo. Segundo a equipe pedagógica da escola o Projeto Político Pedagógico está sendo ajustado para contemplar os estudantes com deficiência e com necessidades educativas especiais.

Perante o exibido, na referida escola existe em seu corpo discente, estudantes com deficiência e necessidades educativas especiais, fica então a preocupação de que, dessa forma, se a unidade escolar não tem em seu PPP um tópico para atender esses educando, entende-se o porquê dos profissionais da referida unidade, não têm formação específica para atuarem em sala de aula, especialmente, com educandos com deficiência auditiva da escola, pois essa formação não está contida no Projeto Político Pedagógico da escola pesquisada.

6.3 Resultados e discussão das “entrevistas com os sujeitos selecionados”

Discorrer a respeito da inclusão, os objetivos que a informam e os desafios enfrentados, envolveu conhecer sobre as problemáticas e as experiências dos participantes no sentido de visualizar o contexto de inclusão do educando surdo na escola pesquisada. Assim, as informações obtidas por meio das entrevistas foram organizadas em duas partes.

Na primeira delas, delinea-se o perfil dos entrevistados através de dados de identificação, enquanto a segunda parte, na intenção de melhor abranger o conteúdo inerente das falas dos sujeitos nesta pesquisa, assenta-se em categorias distintas, como tópicos ligados

aos objetivos da pesquisa, um guia para a análise dos resultados. As questões que constituem a segunda parte do roteiro das entrevistas tiveram como finalidade recolher dados sobre as representações dos entrevistados no tocante ao método de inclusão educacional em geral, cujos resultados foram discutidos conforme as respostas reunidas nos dois grupos definidos, o primeiro, com a Diretoria e a Coordenação depois os Educadores, e por final dos Educandos Surdos.

6.3.1 Perfil dos entrevistados - Professores

No segundo grupo de questões das entrevistas realizadas, conforme referido na introdução do capítulo 6.4 pretendeu-se recolher os dados dos envolvidos na presente pesquisa. Assim nas figuras 10 e 11 demonstram o perfil dos professores selecionados para as entrevistas.



Figura 10. Controle da Faixa Etária dos Professores

Fonte: controle da pesquisa

Na figura 10 mostra que a média da faixa etária dos professores selecionados estava em torno de 31 a 40 anos isto é, 60% dos entrevistados, onde 30% estavam na faixa acima de 50 anos e 10% entre 26 a 30 anos.

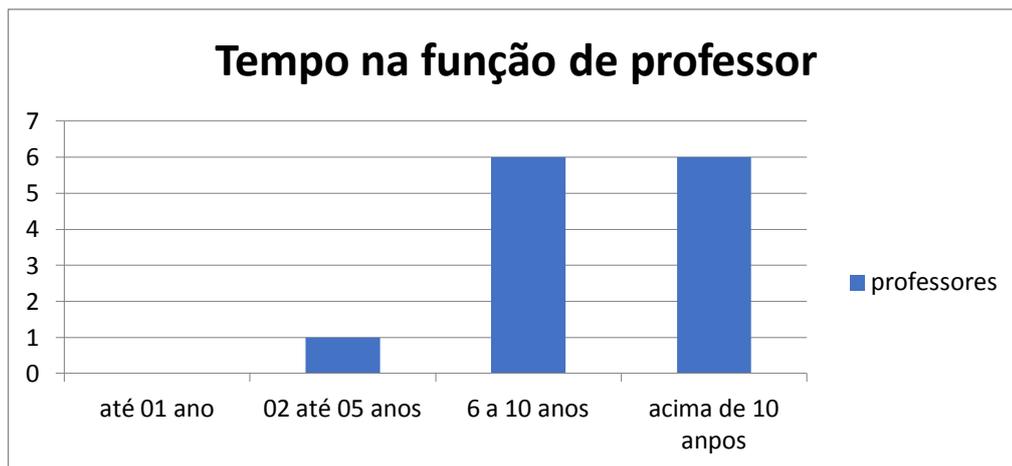


Figura 11. Controle do tempo na função de professor

Fonte: controle da pesquisa

Na figura 11 mostra que o perfil dos docentes em tempo de serviços na função está equilibrado entre sênior e o máster, isto é 46% na faixa de 6 a 10 anos e 46% na faixa acima de 10 anos, isto mostra que os entrevistados já possuem experiências necessárias na função e deste modo, suas falas apresentam maior consciência a respeito do tema em pesquisa.

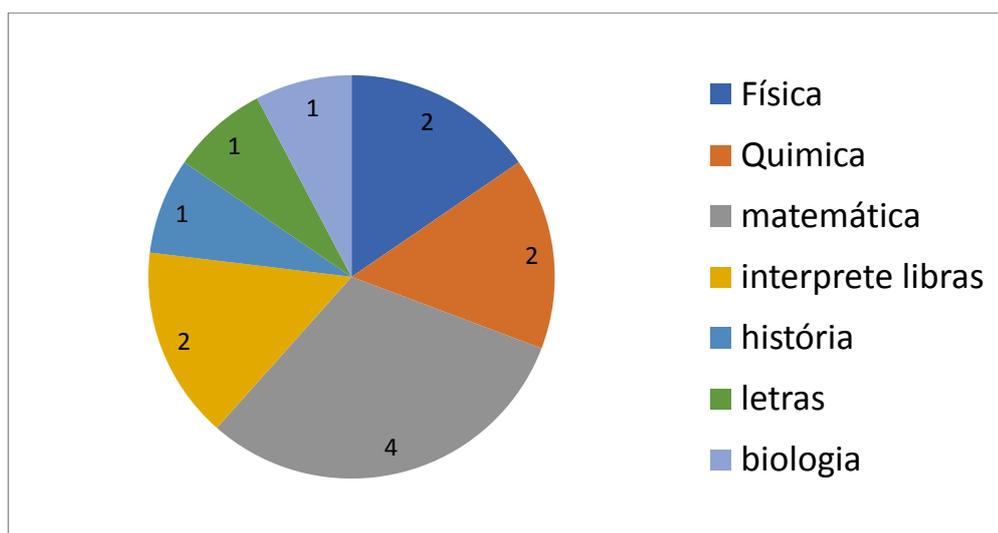


Figura 12. Controle do tempo na função de professor

Fonte: controle da pesquisa

Na figura 12 mostra que os docentes selecionados corresponderam em matérias de maior grau de dificuldades para o estudante surdo, sendo que conforme as entrevistas dos professores de matemática neste caso, 30% dos pesquisados, relatam suas dificuldades e angustias sobre esse assunto.

6.3.2 Avaliação do diretor e coordenação pedagógica da escola

Nas figuras 13, 14, 15, 16 e 17 estão apresentados os resultados textuais das respostas do coordenador pedagógico e o gestor da escola pesquisada, no que consideramos diante das categorias em conformidade com os objetivos da pesquisa realizadas nas entrevistas, entre elas, a função do tutor coordenador pedagógico e o gestor frente à inclusão escolar do deficiente auditivo, suas políticas de inclusão adotadas dentro da escola de suas atuações, como também conhecer seus sentimentos em afinidade a metodologia de inclusão escolar que envolve suas gestões. As entrevistas foram descritas na sua íntegra respostas conforme mostra-se a seguir nas análises e discussões apresentados na sequência.

COORDENADOR e GESTOR ESCOLAR		
A comunicação do professor e aluno no processo de inclusão e ensino aprendizagem do aprendente surdo		
CENTRO EDUCAR MAIS - OLÍDINA NUNES FREIRE		
Descrição da Pergunta	COORDENADOR	GESTOR
1 - Como se dá a comunicação dos professores em sala de aula com os alunos surdos?	através da ajuda dos interpretes	de forma limitada uma vez que o professor não fala libras
2 - Os professores foram preparados para atender os alunos surdos () sim – como? () não – porque?	não - ainda em fase de construção essa pergunta	não - o estado não possui um plano de formação para os professores . O pouco conhecimento que possuem foi por iniciativas dos professores e interpretes que se disponibiliza a ensinar e aprender Libras.
3 - Como acontece a participação dos professores com a comunicação com os pais para tratar da vida escolar de seu filho com deficiência?	através de reuniões pedagógicas que são programadas mensalmente	na medida do possível, a participação é ativa, os professores e pai se reúnem através dos plantões pedagógicos periodicamente

Figura 13. 1º Categoria – A comunicação do professor e aluno no processo de inclusão do ensino-aprendizagem do aprendente surdo.

Fonte: controle da pesquisa

Conforme mostra a Figura 10, a categoria dividida entre os objetivos proposto pela pesquisa, buscou-se avaliar o diálogo dos docentes com os educandos surdos buscando entender como se dá essa aprendizagem em sala de aula. Deste modo, foram divididos em três perguntas para consolidar o questionamento e fazer sua análise final. Assim, na questão primeira avaliou como acontece dentro da classe escolar esse entendimento dos educadores com os colegiais surdos, aonde o coordenador e o gestor deixa claro que é construído através da ajuda do interprete de libras, mas poderia ser melhor caso, o docente não tivesse tantas limitações de aprendizado na língua de libras. Assim na questão segunda quando buscou-se conhecer a realidade desta aprendizagem dos professores para o acolhimento aos educandos surdos, ficou claro que 100% dos entrevistados apontam um fator negativo para essa questão, já que a instituição escolar ainda se encontra em inclusão em estado de implantação, também considera esse atraso por o Estado não possuir um plano de formação para os professores. Já na última questão sobre a comunicação e interação entre professor e pais de alunos surdos, os

entrevistados apontam que essa comunicação e envolvimento começam através de reuniões pedagógicas que são programadas de forma periódica, para tratar dos assuntos pertinentes a propósito da inclusão de indivíduos surdos na escola.

Após analisar as argumentações dos entrevistados para estas e muitas outras perguntas que poderiam ser feitas dentro desse contexto de comunicação não é uma tarefa fácil de respostas para os gestores (coordenador e gestor escolar), pois entende-ser que cada educador deve escolher um melhor método de comunicação que satisfaça a influência mútua entre aluno professor e busque atender aos seus objetivos didáticos de forma consistente e motivadora, a começar de observações construídas diariamente para a performance do desenvolvimento dos colegiais.

Frente a essas perguntas e respostas colhidas, pode-se pensar que essa comunicação poderia de fato está acontecendo em plena satisfação dentro de sala de aula com a inclusão de duas estratégias básicas a serem construída durante a fase de implantação da inclusão dos alunos na escola: 1) Uma diz respeito quanto à concepção dos professores, pois muitos dos educadores colocam-se contra o ensino inclusivo, aonde deixam claro suas insatisfações de apoio governamental, onde esse distanciamento e comprometimento coloca esse processo já fadado ao fracasso, pelo motivo que os professores não encontram-se preparados ou capacitados para atender o programa de exclusão de alunos surdos.

Segundo Lourenço. (2010. pp. 36-38), comenta que o método de “formação continuada deve ser visto sempre como uma possibilidade, uma alternativa para esses professores”. Entende-se dentro desse contexto de formação continuada, seja uma ferramenta de gestão escolar de excelente mecanismo de modernização e conhecimento para os professores, buscando a formação desejada a respeito das políticas públicas que envolvem a inclusão dos alunos surdos nas unidades escolares e com isso, possam de fato conceder sua atualização na ampliação das novas competências desejadas para essa adequação aos métodos pedagógicos necessários para atendimento aos colegiais surdos.

As práticas pedagógicas de ensino no uso da Língua Brasileira de Sinais como L1 e o Português como L2		
Descrição da Pergunta	COORDENADOR	GESTOR
4 - Fale sobre o processo para implantar a inclusão de surdos na escola, no que se refere ao ingresso desses alunos, quais medidas organizacionais e pedagógicas são adotadas visando sua inclusão?	A escola oferece uma eletiva de libras e os nós da gestão estamos fazendo um curso	a escola possui uma equipe capacitada formada de interprete e instrutores de libras para receber os estudantes surdos
5 - A escola possui algum tipo de serviço de apoio pedagógico para dar suporte aos alunos ? surdos? Quais?	a escola tem interprete e intrutores de libras	infelizmente ainda se trata de uma area extremamente desassistida na escola apesar de haver uma supervisao estadual voltada para diversidades temos dificuldade ate mesmo para as formacoes dos professores

Figura 14. 2º Categoria – As práticas pedagógicas de ensino no uso da língua brasileira de sinais L1 e L2)

Fonte: controle da pesquisa

Na categoria que busca-se conhecer as metodologias pedagógicas de ensino da língua brasileira de sinais como L1 e o português L2, foram alinhadas como duas perguntas pertinentes em busca de avaliar a evolução desse processo dentro da escola pesquisada.

Assim, na questão quarta, foram levantadas informações sobre os entendimentos dos entrevistados a respeito do processo de implantação e inclusão dos alunos surdos dentro da escola, principalmente referindo-se no seu ingresso, e nas medidas organizacionais pedagógicas que são adotadas visando sua inclusão na escola. Onde na visão do gestor escolar diz que:

A escola possui uma equipe capacitada, formada por interpretes e instrutores de Libras para receber os estudantes surdos que ingressam na escola e são acompanhados até mesmo em sala de aula. (gestor escolar – escola pesquisada).

Conforme a percepção dos entrevistados o método pedagógico com os estudantes surdos inicia-se com a presença dos interpretes de Libras no apoio as aulas, onde também são realizadas eletivas de ensino de libras para melhorar o entendimento entre os envolvidos na educação dentro da escola.

Outro fato considerado nesta questão é a ausência de planejamento por parte do Governo Estadual para apoio as instituições escolares que estão iniciando sua fase de inclusão, já que são considerados pelos entrevistados, base de apoio para que os aprendizados pedagógicos com uso da língua de sinais signifiquem de fato uma realidade dentro da escola. Para o gestor da escola comenta que:

Infelizmente ainda se trata de uma área extremamente desassistida na escola apesar de haver uma supervisão estadual voltada para diversidades temos dificuldade ate mesmo para as formações dos professores. (gestor escolar – escola pesquisada).

Góes (2000), Quadros (2005), Fernandes e Rios (1998), Salles et al.(2002) e Correia e Fernandes (2005) são unânimes ao destacar que o bilinguismo é uma sugestão de educação que leva em consideração a Libras como a primeira língua dos surdos que necessita ser aprendida o mais cedo possível, e a Língua Portuguesa escrita como língua de acesso ao conhecimento, que precisa ser ensinada a partir da Libras, baseando-se em técnicas de ensino de segundas línguas.

Segundo Silva (2008), uma educação bilíngue de surdos deve inserir em seu currículo a língua de sinais e a escrita da Língua Portuguesa como segunda língua em sua totalidade, incluindo métodos de ensino focados na característica visual e na cultura dos surdos.

Na unidade escolar pesquisada apesar de não possuir diretrizes específicas do Estado e apoio direto para a inclusão de educandos surdos de modo consistente, a equipe gestora busca através de seus próprios recursos manterem um suporte básico no atendimento aos alunos acolhidos no seu ingresso à escola.

Diante desse fato, Pereira (2008) explica que seria mais adequado se os profissionais envolvidos diante deste contexto de ensino para alunos surdos, além de fluentes em Libras, fossem preparados de maneira correta nesta língua, onde poderiam obter uma aproximação mais consistente diante aos alunos surdos, através dos entendimentos de sua história e maior aprofundamento na sua cultura. Deste modo, levaria no auxílio de fato na aquisição de sua primeira língua (Libras), e na aprendizagem de sua segunda língua (Língua Portuguesa escrita), onde está sinergia de integração estaria proporcionando um mundo social verdadeiro.

Diante dessa discussão apresentadas pelos entrevistados e comentários de autores, permitiram-nos avançar nas ponderações a respeito das adaptações curriculares que devem ser construídas de forma diversificada através dos professores no ensino de Língua Portuguesa L2 com os alunos surdos. Mas nesse momento entende-se que ainda existem grandes desafios a ser alcançada por parte da gestão escolar com apoio dos professores na promoção da qualidade do ensino aprendido aos alunos surdos na Língua Portuguesa, pois percebe-se diante dos fatos levantados que ainda está muito longe de se encontrar para obter-se uma metodologia de ensino e recursos diferenciados de modo satisfatório na busca de atingir os objetivos básicos curriculares que devem ser propostos aos alunos surdos, mas para essa questão é necessário que exista comprometimento dos governos, em busca de construir ambientes organizados, adaptados, que disponha de materiais pedagógicos diversificados dentro da escola, com intuito de favorecer todo o processo de ensino-aprendizagem.

Cumprimento das leis que regem o ensino da LIBRAS		
Descrição da Pergunta	COORDENADOR	GESTOR
6 - No seu ponto de vista a Educação Inclusiva adotada nesta escola está atendendo as expectativas das Leis (municipal, estadual e federal)?	acredito que sim	em boa parte já conseguimos avançar
7 - Acredita que há um bom entendimento desta questão dentro da escola?	acho que sim	ainda não
8 - Nesta escola, quando e de que maneira são discutidas as questões sobre o processo de Educação Inclusiva?	em reuniões pontuais com os interpretes e intrutor	jornadas pedagógicas e em momentos específicos de formação através dos profissionais interpretes, professores e tradutores

Figura 15. 3º Categoria - Cumprimento das leis que regem o ensino da Libra

Fonte: controle da pesquisa

Na figura xx buscou-se avaliar os entendimentos do coordenador pedagógico e o gestor escolar sobre os pontos do cumprimento das leis que regem o ensino de Libras na escola. Para essa fase foram selecionadas três perguntas que embasaram a discussão.

Onde na questão sexta, foram levantadas, entendimentos dos entrevistados sobre a Educação Inclusiva adotada na escola, isto é se está de fato atendendo as expectativas das Leis municipal, estadual ou federal. Onde acreditam que boa parte dessa expectativa já está sendo alcançadas, mas ainda está longe de serem entendidas pela equipe da escola, apesar de reuniões rotineiras serem realizadas com todos os envolvidos e oportunidades oferecidas de jornadas pedagógicas com apoio dos interpretes para obtenção do conhecimento de Libras. Pois é preciso maior interação e comprometimento na visão dos gestores.

Entende-se diante desse contexto que assegurar acessibilidades dos alunos e a oportunidades de sua satisfação de suas necessidades educacionais especiais nos sistemas de ensino, inda não é uma prática vivenciada por todos nas escolas, pois ainda vivemos dentro de um paradoxo de experiências positivas e negativas, necessitando de regulamentações que aproxime ainda, mas o texto legal com a realidade da vivência nas escolas brasileiras.

Atuação do interprete de LIBRAS na aquisição do conhecimento		
Descrição da Pergunta	COORDENADOR	GESTOR
9 - Como você entende o papel do Interprete de Libras para apoio ao professor na escola?	é muito importante, pois sem esse profissional seria impossível acontecer as aulas	o interprete e um mediador importante no processo
10 - Quais as funções do interprete de Libras para a Inclusão do surdo na escola?	para a comunicação dos estudantes	instruir e facilitar a aprendizagem do aluno uma vez que e mediador do ensino
11 - Você acredita que atuação do Interprete de Libras é fundamental para aquisição do conhecimento do aluno surdo? () sim – porque? () não – porque?	sim - pois sem eles os professores não conseguiriam a comunicação pedagógica em sala de aula	sim - e o interprete que transmite o conteúdo e facilita a comunicacao entre o estudante e os demas participantes do processo de ensino
12 - Para você o intérprete de Libras deveria ter um mínimo de conhecimento pedagógico para atuação em sala de aula? () sim – porque? () não – porque?	sim- pois também é um profissional da educação dentro do ambiente escolar	sim- teoria e pratica pedagogica pois precisam esta aliada a didatica utilizada poi muitas vezes tem a ver com o nivel de conhecimento pedagogico

Figura 16. 4ª Categoria - Atuação do interprete de Libras na aquisição do conhecimento)

Fonte: controle da pesquisa

Já na figura 13, mostra através de quatro indagações realizadas com os entrevistados, respostas que direcionaram em avaliar o entendimento sobre atuação do interprete de Libras na aquisição do conhecimento para o aluno surdo.

Sendo observado que na questão nona, buscou-se entender o papel do Interprete de Libras para apoio ao professor na escola. Sendo resumida essa resposta como um fator “Importante” para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem. Assim, na questão décima volta-se conhecer o entendimento dos entrevistados sobre as funções do intérprete de libras para a obtenção da inclusão na escola. Para os entrevistados de forma geral, a

comunicação facilitada por eles, acaba sendo o ponto de maior relevância. Pois no entendimento do Gestor da escola sua maior função dentro desse contexto volta-se a:

Instruir e facilitar a aprendizagem do aluno uma vez que e mediador do ensino. (Gestor escolar – escola pesquisada).

Para essa questão, entende-se que o intérprete de Libras tem a função na escola de ser o canal de comunicação entre o aluno surdo, os professores, colegas e toda a equipe escolar. Sendo que seu papel em sala de aula está ligado em servir como tradutor entre os alunos que compartilham línguas diferentes e culturas diversas. Onde um fato que devesse ser considerado é seu contato com os alunos surdos não deverá ser maior do que dos professores em sala de aula.

Com isso, na questão décima primeira volta-se em buscar o entendimento dos entrevistados sobre atuação do Interpretador de Libras para aquisição do conhecimento do aluno surdo na escola. Onde obteve 100% dessa afirmação positiva como um elemento fundamental no processo de ensino e aprendizado, pois para o Coordenador Pedagógico sua participação é positiva,

Sim - pois sem eles os professores não conseguiriam a comunicação pedagógica em sala de aula. (Coordenador Pedagógico – escola pesquisada).

Assim, na décima segunda questão foi indagada sobre o conhecimento necessário do intérprete de Libras, quanto ao seu conhecimento mínimo em atuação pedagógica necessária para atuar em sala de aula. Onde 100% afirmaram a necessidade de obter profissionais com a inclusão de conhecimento básica nas práticas pedagógicas. Pois para o gestor escolar,

Sim- teoria e pratica pedagógica, pois precisam está aliada a didática utilizada, pois muitas vezes tem a ver com o nível de conhecimento pedagógico. (Gestor escolar – escola pesquisada).

Conforme site (<https://siteantigo.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/>), visitado em 10 de novembro de 2020) a função do interprete é realizar a interpretação da língua de sinais para outro idioma, ou vice-versa. Também comenta o site que o intérprete de Libras é o profissional que possui o domínio da língua de sinais e a língua falada no país e deste modo, possui a qualificação desejada para a função. Contudo deve ter o domínio dos processos, das estratégias dos modelos e técnicas de tradução e também de interpretação, além de possuir uma formação específica na área de sua atuação, por exemplo, no caso pesquisado na área da educação.

Avanços e desafios encontrados na educação dos alunos		
Descrição da Pergunta	COORDENADOR	GESTOR
13 - Quais fatores você considera como facilitadores na inclusão educacional do aluno surdo?	e o conhecimento de libras para alunos, professores e gestores, pois a comunicação é muito importante nesse processo	atualmente o reconhecimento no cenário educacional, as discussões das legislações vigentes e a posição crítica dos educadores
14 - Quais dificuldades você identifica no processo de inclusão do aluno surdo?	falta de conhecimento na língua dos sinais para toda a equipe da escola	ausência de apoio e de preparo as vezes dos envolvidos
15 - Considerando as dificuldades, há algum tipo de trabalho sistemático visando apoiar o aluno surdo?	sim - a escola está promovendo um curso básico de libras	procuramos em momentos de formação inserir a pauta em questão. Atualmente a gestão escolar "triogestor" está participando de formação semanal específica
16 - Quais avanços você identifica que houveram nesta escola para a inclusão de alunos surdos?	a contratação de profissionais em libras e abertura de vagas	já são três anos consecutivos com a Eletivas de Libras para o envolvimento de todos os estudantes, a fim de melhorar a comunicação com os alunos surdos
17 - Que sugestões apontam para que essa escola se torne verdadeiramente inclusiva?	em que todos das escolas entendam da importância de aprender a língua de sinais	intensificar as formações em serviços; apoiar as famílias; formar comissões mistas que contemplem a inclusão

Figura 17. 5ª Categoria - Avanços e desafios encontrados na educação dos alunos

Fonte: controle da pesquisa

Por fim para analisar os sentimentos dos entrevistados sobre os avanços e desafios encontrados na escola para a educação dos alunos surdos, foram distribuídos em cinco questões ligadas a esse contexto. Sendo que na décima terceira indagação buscou-se conhecer os fatores facilitadores na visão dos mesmos para a inclusão dos alunos surdos na escola. Onde basicamente foram apontadas considerações diferentes, mas essencial para a implantação da inclusão dentro da escola. Pois para o coordenador o conhecimento da língua de sinais – Libras para todos dentro escola, seria um fato de grande importância e necessidade para obtenção da inclusão. Na colocação do gestor escolar é fundamental que se tenha um cenário de reconhecimento Federal, Estadual e Municipal de fato, necessitando de uma repercussão crítica a nível nacional sobre as legislações vigentes envolvendo os educadores das escolas.

Assim na questão décimo quarto, quanto às dificuldades encontradas no processo de inclusão da escola, os fatores ainda estão ligados com a deficiência na compreensão da utilização de LIBRAS em todos os implicados direto na escola e a precisão de maior apoio por parte da comunidade escolar. À procura de conhecer trabalhos sistemáticos realizados pela escola para apoiar os alunos surdos, indagados pela questão décima quinta, os entrevistados apontam poucos projetos para esta área, sendo os principais ligados a cursos de libras para envolvimento de alunos, professores e gestores. Diante dos avanços nesta linha de inclusão, considerados pelos entrevistados apontam a contratação de tradutores de libras, abertura de vagas para a comunidade de Pedreiras e outros municípios vizinhos. Onde também foi citada a continuidade de eletivas de Libras a, mas de três anos em busca de melhorar a qualidade da comunicação com os alunos surdos.

Deste modo, os entrevistados apontaram sugestões que acreditam que sejam importantes para que a instituição pesquisada se torne verdadeiramente inclusiva, destacando: a necessidade do entendimento de todos da escola a respeito da seriedade do procedimento de inclusão; a intensificação da formação continuada dos professores; maior interação e apoio as famílias dos alunos portadores de deficiência auditiva e a concepção de formação de comissões de mistas para acompanharem a evolução da inclusão da escola.

De acordo com Lima, Nascimento e Albuquerque (2014), os tantos desafios afincados para a educação especial, uma está voltado para a ação de formação dos docentes para o confronto frente às deficiências cognitivas, as fisicomotoras e também as sensoriais no transcorrer nos ambientes escolares.

6.3.3 Considerações dos sujeitos entrevistados: concepções dos docentes e interpretes de libras

Na intenção de melhor explicitar o conteúdo inerente às falas desses sujeitos entrevistados na presente pesquisa, foram elaboradas categorias organizada em planilhão a partir das quais se identificaram com os objetivos da pesquisa onde foram classificadas e agrupadas em subcategorias, definindo-se conclusões das especificidades dos discursos apresentados pelos participantes, conforme se demonstrados pelas figuras 18, 19, 20 e 21.

INTERPRETE DE LIBRAS E PROFESSORES							
A comunicação do professor e aluno no processo de inclusão e ensino aprendizagem do aprendente surdo							
CENTRO EDUCAR MAIS - OLIDINA NUNES FREIRE							
Descrição da Pergunta	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
1 - Como se dá a comunicação dos professores em sala de aula com os alunos surdos?	Através da participação do interprete de libras	através da língua de sinais	através da participação do interprete de libras	temos interprete durante as aulas	com o auxilio do professor de libras	com o interprete	é muito difícil, mesmo com ajuda de interprete a matemática já é complicada
2 - Que tipo de formação recebeu para lidar pedagogicamente com o aluno surdo na escola?	nenhuma formação nessa área	curso com professor de libras	nenhuma formação nessa área	fiz curso especifico em libras	nenhuma formação	fiz curso na escola com professor da área	não tive formação nenhuma
3 - Você acredita que o interprete de Libras e o professor estão sintonizados para o ensino e o aprendizado do aluno surdo nesta escola? () sim – porque? () não – porque?	sim - mantendo uma relação colaborativa, traçando informações sobre as estratégias de ensino/aprendizagem p/aluno surdo	sim- com o desenvolvimento do aluno	sim - mas não sei explicar	não - porque muitos professores não tem conhecimento em libras	sim - pois há retorno do aluno com as atividades	sim - há uma interação entre professores e alunos sem deficiência	não - porque tem disciplinas que o interprete não tem afinidade com a matemática e física
INTERPRETE DE LIBRAS E PROFESSORES							
A comunicação do professor e aluno no processo de inclusão e ensino aprendizagem do aprendente surdo							
CENTRO EDUCAR MAIS - OLIDINA NUNES FREIRE							
Descrição da Pergunta	P8	P9	P10	P11	P12	P13	
1 - Como se dá a comunicação dos professores em sala de aula com os alunos surdos?	mediamente	interpretação entre o professor de libras e o aluno	de forma excelente com a presença do interprete	por intermédios de interprete de libras	por intermédios de interprete de libras	por intermédios de interprete de libras	
2 - Que tipo de formação recebeu para lidar pedagogicamente com o aluno surdo na escola?	nenhuma formação	nenhuma formação	fiz pos graduação na área - curso especifico em libras	nenhuma formação	nenhuma formação	tive formação realizada pela própria escola	
3 - Você acredita que o interprete de Libras e o professor estão sintonizados para o ensino e o aprendizado do aluno surdo nesta escola? () sim – porque? () não – porque?	sim - de certa forma	não - porque não há conhecimento suficiente do professor com a língua dos sinais	sim - através das interações entre os professores e os interpretes para melhor entendimento ao aluno	sim - existencia de sintonia	não - por falta de conhecimento na língua	sim - pois faz parte do planejamento escolar	

Figura 18. 1º Categoria - Comunicação dos professores a os alunos no processo de inclusão e ensino aprendizagem do aprendente surdo

Fonte: controle da pesquisa

Essa categoria definida com três perguntas a respeito da Comunicação, está ligada com os objetivos específicos número 1(hum) da pesquisa onde busca-se analisar as dificuldades na

comunicação do professor e aluno no processo de inclusão e ensino aprendizagem do aprendente surdo no ensino médio do município de Pedreiras – MA.

Assim na primeira questão, onde busca-se entender como se dá a comunicação dos professores em sala de aula com os alunos surdos, percebeu-se em 100% dos entrevistados apontaram que na escola a função do Interprete de Libras em sala de aula é um fator decisivo e de grande importância para a continuidade do ensino e aprendizagem dentro do contexto da inclusão dos alunos surdos em sala de aula.

Já na segunda questão buscando avaliar o conhecimento de LIBRAS na formação continuada dos professores, somente 38% mostraram conhecimento com cursos específicos na área, onde os professores em Libras que também são graduados em pedagogia e possuem pós-graduação em Libras fazem inclusão deste percentual. Essa questão mostra-se evidências que a comunicação entre os professores e seus alunos com deficiência auditiva continua sendo um grande problema na comunicação direta destes alunos.

Com isso, na terceira questão desta categoria, buscou-se verificar o entendimento dos professores e interpretes a respeito da sintonia entre o interprete de Libras e o professor para o ensino e o aprendizado do aluno surdo. Onde 69% dos entrevistados afirmaram está existência de sintonia com interação do conhecimento individual para o coletivo na busca de melhor colaboração para a qualidade do ensino e aprendizagem do aluno surdo. Também 31% deixam claro que está sintonia não é absoluta por motivos da falta do conhecimento da língua dos sinais e da habilidade insuficiente pedagógica dos interpretes para algumas matérias onde já são exigentes em sua interpretação como, por exemplo: a matemática, física e química.

Conforme Brasil (2003) a Lei 10.436/02 faz reconhecimento da língua de sinais como o meio de comunicação e também da expressão legal e com isso, determina a inclusão da disciplina de libras como parte integrante do currículo para os cursos de formação de professores e dos fonoaudiólogos. Conforme análise das respostas dos entrevistados percebe-se que ainda muitos professores não dominam a língua de sinais. Com isso, outras formas de comunicação deficientes são utilizadas nas salas de aula com os alunos surdos por também esses não terem conhecimento da língua.

Sobre esse assunto Lacerda (2006) faz um comentário onde há necessidade urgente dos professores regentes venham aprender a língua de sinais para melhorar a comunicação direta com os alunos/surdo e com isso, poderem estreitar de vez as suas relações com maior sinergia, diminuindo as responsabilidades que estão ligadas diretamente com a do intérprete em sala de aula.

As práticas pedagógicas de ensino no uso da Língua Brasileira de Sinais como L1 e o Português como L2							
Descrição da Pergunta	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
4 - No caso dos alunos surdos, quais os procedimentos adotados, em sala de aula, para que esses alunos aprendam os conteúdos curriculares?	contamos com a colaboração do interprete de libras para intermediar a comunicação entre os alunos surdos e os conteúdos de sala de aula	sentar na frente junto do interprete e também estudar a L1	contamos com a colaboração do interprete de libras para intermediar a comunicação entre os alunos surdos e os conteúdos trabalhados em	com auxílio do interprete	aulas com mais recursos visuais - tecnologias	aulas com pausas para melhor compreensão	as aulas são traduzidas pelos interpretes de libras
5 - Quais as dificuldades que encontra na sua prática pedagógica para trabalhar com esse alunos?	a falta de comunicação direta com os alunos surdos em sala de aula	não ter domínio da L1	a falta de comunicação direta com os alunos surdos em sala de aula	falta de mas aprofundamento em línguas de sinais	todas as possíveis	não tenho dificuldade	a compreensão dos conteúdos
As práticas pedagógicas de ensino no uso da Língua Brasileira de Sinais como L1 e o Português como L2							
Descrição da Pergunta	P8	P9	P10	P11	P12	P13	
4 - No caso dos alunos surdos, quais os procedimentos adotados, em sala de aula, para que esses alunos aprendam os conteúdos curriculares?	interação da disciplina com o interprete	somente tradução através dos interprete de libras	interação entre os professores, conteúdos repassados de forma clara por ambas as partes	maior interpretação	interpretação realizada pelos professores de libras em sala de aula	há uma certa flexibilização para os alunos surdos, o professor explica o conteúdo e o interprete repassa aos alunos surdos	
5 - Quais as dificuldades que encontra na sua prática pedagógica para trabalhar com esse alunos?	interpretação por parte do aluno	o conhecimento da língua dos sinais	alguns alunos surdos não sabem ler e não conhecem muito a língua de sinais	na comunicação - falda de conhecimento	muitos dos alunos ainda não conhecem a língua	a falta de habilidade na língua dos sinais	

Figura 19. 2º Categoria - As práticas pedagógicas de ensino no uso da Língua Brasileira de Sinais como L1 e o Português como L2

Fonte: controle da pesquisa

Conforme a figura 14(quatorze) mostra dois itens indagados aos entrevistados sobre as práticas pedagógicas de ensino no uso da língua brasileira de sinais o L1 e o português como L2, onde no item quatro, buscou-se conhecer quais os procedimentos adotados aos alunos surdos, em sala de aula, para que esses alunos aprendam os conteúdos curriculares. Sendo que nesta questão os professores listam os seguintes pontos: em primeiro lugar está à interpretação do interprete em relação ao conteúdo, em segundo as aulas são desenvolvidas com pausas constantes, em terceiro lugar a utilização de aulas com apoio visuais. Os professores são enfáticos sobre essa ultimo procedimento, pois acreditam se houvessem, mas recursos tecnológicos para apoiar nos procedimentos pedagógicos teriam, mas efeito as aulas com relação ao ensino e aprendizagem dos alunos surdos.

No item cinco, desta categoria, também buscou-se entender quais as dificuldades que encontra-se na sua prática pedagógica para trabalhar com esse alunos. Onde 50% relatam a falta de comunicação direta com os alunos surdos em sala de aula por motivos de não conhecerem a língua de sinais e também 50% relatam que os alunos surdos por falta de conhecimento da língua dos sinais as aulas não produzem efeitos desejados para o ensino de qualidade.

Conforme o site recuperado de: (<https://novaescola.org.br/conteudo/1533/o-desafio-de-ensinar-lingua-portuguesa-a-alunos-surdos>, visitado em 20 de novembro de 2020) ensinar uma língua escrita para quem desconhece a oralidade é um desafio para todos os professores com alunos surdos em suas turmas. As principais dificuldades não decorrem da surdez em si, mas da falta de conhecimento da Língua Portuguesa falada. Hoje, boa parte desses estudantes comunica-se com a Língua Brasileira de Sinais (Libras), uma língua visual-espacial, que possui estrutura própria.

Para Brito (1990) o estabelecimento de uma comunicação eficiente entre professor e aluno assume lugar privilegiado, em detrimento de outros pontos importantes, para o processo do desenvolvimento cognitivo dos surdos. Entre esses pontos está a necessidade de aquisição, pelos surdos, de sua primeira língua a de sinais, a qual dará suporte a todas as suas aquisições futuras, incluindo-se a Língua Portuguesa.

Vários estudiosos da área Sanchez (2006) e Skliar (1998) têm tentado redimensionar as questões relativas ao ensino de surdos. Ao invés de restringir o fenômeno da surdez aos problemas que envolvem a audição e a fala, procurando-se alertar o professor para a necessidade de desenvolver uma visão mais global. Além de possuir um conhecimento específico sobre seu público-alvo e saber direcionar os procedimentos adequados a tal público, o professor deve estar mais atento às suas funções que se relacionam a questões de ensino.

Esses depoimentos dos professores acabam alertando para a necessidade de uma gestão escolar direcionada para a formação continuada dos professores e a inclusão de projetos de ensino em Libras dentro da escola, em busca de atender as necessidades, principalmente considerando os novos métodos de conhecimento em educação, especificamente aquelas relacionadas à leitura e também a escrita. Por isso, são indispensáveis, diante dessas buscas, os professores não perderem de vistas as particularidades diante as suas responsabilidades para o ensino e aprendizagem. Apesar de que os professores apontaram que as práticas pedagógicas utilizadas são as mesmas utilizadas aos alunos normais. Entende-se que o aproveitamento no ensino de surdos de modelos desenvolvidos para ouvintes, ainda deve ser cauteloso. Essa questão ainda merece uma maior reflexão dada à equipe pedagógica da escola.

Cumprimento das leis que regem o ensino da LIBRAS							
Descrição da Pergunta	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
6 - No seu ponto de vista a Educação Inclusiva adotada nesta escola está atendendo as expectativas das Leis (municipal, estadual e federal)?	sim, no que refere-se a professor capacitado e interprete de libras	sim - mas não sei explicar	sim - no que se refere-se do professor capacitado e o interprete de libras	acredito que sim	sim eu acho	sim - pode ser	sim - pois já existe essa inclusão na escola
7 - Acredita que há um bom entendimento desta questão dentro da escola?	apesar dos avanços já adquiridos na educação, ainda falta muito para uma verdadeira inclusão	acredito que sim	apesar dos avanços já adquiridos na educação, mas ainda falta muito para a verdadeira inclusão	parece que sim	acredito que sim	sim - porque tem bons professores	acredito que sim
Cumprimento das leis que regem o ensino da LIBRAS							
Descrição da Pergunta	P8	P9	P10	P11	P12	P13	
6 - No seu ponto de vista a Educação Inclusiva adotada nesta escola está atendendo as expectativas das Leis (municipal, estadual e federal)?	sim - mas não sei explica	sim - difícil explicar	acredito que sim - pois existem recursos para isso	sim - totalmente ainda não	acredito que na escola sim	acredito que na escola sim	
7 - Acredita que há um bom entendimento desta questão dentro da escola?	sim - de forma geral	sim - acredito	muitos funcionários já estão ciente da questão	não - pois nem todos os funcionários estão	sim - mas falta melhorar mas	de certa forma sim	

Figura 20. 3º Categoria - Cumprimento das leis que regem o ensino de LIBRAS

Fonte: controle da pesquisa

Na terceira categoria, foram consideradas duas perguntas a respeito do cumprimento da escola referente atendimento as leis de regem o ensino de Libras. Assim, no item sexto,

foram indagados aos professores, quanto seu ponto de vistas ao atendimento da Educação Inclusiva adotada nesta escola está atendendo as expectativas das Leis (municipal, estadual e federal). Onde 100% afirmaram positivos, mas não souberam explica como a escola de certo modo, está fazendo isso acontecer. Assim buscando um maior entendimento sobre esse assunto, buscou-se também, através do item sétimo, avaliar o entendimento dos professores dentro da escola. Assim 90% dos entrevistados acreditam que todos estão cientes sobre as responsabilidades da escola com a inclusão dos deficientes auditivos. E 10% afirmaram que nem todos estão aptos ou cientes desta lei dentro da escola. Observa-se nas respostas que apesar da maioria confirmar de forma positiva o cumprimento das leis dentro da escola, foi notado através das observações no cotidiano dentro da escola que existem muitas interrogações ainda a serem desconhecidas pelos entrevistados.

Deste modo, a Lei Federal nº 10.436 estabelece em seu artigo:

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 expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (Brasil, 2002, p. 2).

O artigo primeiro reconhece a LIBRAS como meio de comunicação ou de expressão a ser utilizado pelas pessoas surdas, mas somente no parágrafo único do mesmo artigo, que lhe é conferida o status de uma língua, com recursos e estrutura gramatical própria. E a comunidade surda a qual pertence à maioria dos surdos que usam a LIBRAS, por preservarem uma cultura peculiar a sua língua e pela luta de seus direitos.

Assim, no Decreto nº 5.626 da Lei de LIBRAS (2005). Será feita uma análise deste documento, mas somente dos capítulos IV (Art.14), V (Art.21) e VI (Art.22 e 23) que se referem à educação do aluno com surdez.

Art.14º Os estabelecimentos de ensino federais, tem por obrigação ofertar o acesso à comunicação, à informação e à educação aos indivíduos surdos nos processos seletivos, bem como nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos as etapas, modalidades de educação, e em todos os níveis, desde a educação infantil até o nível superior. §1º Para garantir o atendimento especializado na educação e o acesso previsto no caput, os estabelecimentos de ensino federal têm por obrigação: I – promover curso de desenvolvimento de docentes com: a) o ensino da LIBRAS; b) o uso da LIBRAS; c) o ensino da Língua Portuguesa, como uma segunda língua para os indivíduos surdos. II – prover as escolas com: a) docentes ou tradutores de LIBRAS; b) intérprete de LIBRAS e Língua Portuguesa; c) professor de Língua Portuguesa para o ensino de uma segunda língua para os indivíduos surdos, e, d)

professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade linguística manifestada pelos colegiais surdos. (Brasil, 2005, p. 2).

Nesse artigo, fica instituído a obrigatoriedade do Governo Federal em garantir a acessibilidade de comunicação, informação e educação aos alunos surdos em todos os níveis escolares, independente de qual etapa ou modalidade de ensino estejam esses educandos. No parágrafo primeiro, inciso I explicita-se para que este atendimento especializado seja garantido é preciso antes que haja a formação de professores (por meio de uma capacitação) com o intuito de aprenderem a LIBRAS como um recurso linguístico, usual e didático para o ensino da mesma, aos alunos com surdez, citados na alínea “a”, “b” e na alínea “c” e a contratação de docentes que ensinem prioritariamente a Língua Portuguesa para os alunos surdos como sua segunda língua, já que a primeira língua do surdo é a LIBRAS.

O inciso II complementa que a União, deve providenciar às escolas a contratação de professores que saibam a LIBRAS ou de instrutores que ensinem os alunos com surdez quando estes não souberem. Quando não houver um professor especializado que saiba a Língua Brasileira de Sinais, faz-se necessário, a presença de um intérprete de LIBRAS - Língua Portuguesa em sala de aula como meio eficaz para a interpretação do conteúdo curricular para o aluno com surdez.

Em meio aos resultados obtidos pela história da inclusão e pela história da educação dos surdos, foi possível analisar a legislação sob o enfoque pedagógico e, assim, concluir que a legislação brasileira em relação ao aluno surdo tanto na esfera federal, na estadual e municipal, a inclusão já foi implantada na realidade sócia – educacional, com o objetivo de não mais segregar os deficientes sensoriais. Basta agora à inclusão ser implementada, de forma coerente e justa! Verificou-se também por meio dessa pesquisa, que esses documentos analisados reconhecem a extrema importância da LIBRA para o surdo e, sobretudo, para o aluno com surdez, mas os intérpretes que deveriam estar auxiliando os alunos surdos em sala de aula ou fora do ambiente escolar, não são garantidos efetivamente. Sendo assim, o governo federal tem muitas leis que subsidiam a inclusão dos surdos no ensino regular, tanto âmbito social, quanto no pedagógico, mas nem sempre elas são postas em prática, como foi apontado na referida pesquisa. Por isso a escola pesquisada apesar de exercitar parte desta inclusão como solicita a leis apresentadas neste trabalho, ainda existem muitas lacunas a serem preenchidas dentro da gestão para torna-la de fato uma escola inclusiva.

Atuação do interprete de LIBRAS na aquisição do conhecimento							
Descrição da Pergunta	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
8 - Como você entende o papel do interprete de Libras para apoio ao professor na escola?	o interprete atua como uma ponte entre o professor, o conteúdo e o aluno dentro da sala de aula	ajuda na transmissão do conhecimento e os conteúdos	o interprete atua como uma ponte para o professor, o conteúdo e o aluno surdo	de extrema importância e necessidade	no meu caso é de extrema necessidade pois não tenho conhecimento com a língua de libras	seu papel é fundamental e ótimo	muito importante para o ensino/aprendizagem
9 - Quais as funções do interprete de Libras para a Inclusão do surdo na escola?	mediação nas relações estabelecidas entre o aluno surdo e os demais envolvidos no contexto da escola	e o canal comunicativo entre o aluno surdo e a equipe da escola	mediação nas relações estabelecidas entre os alunos surdos e os demais envolvidos no contexto da escola	sem eles não haveriam inclusão	facilitar a comunicação entre os alunos surdos e a escola de forma geral	os alunos ficam a vontade	somente traduzir as aulas
10 - Você acredita que atuação do Interprete de Libras é fundamental para aquisição do conhecimento do aluno surdo? () sim – porque? () não – porque?	sim - pois sem presença do interprete, não será possível o aluno surdo acompanhar os conteúdos na mesma forma dos outros alunos normais	sim - porque ele transmite a comunicação do professor	sim - pois sem presença do interprete de libras seria impossível o aluno surdo acompanhar o contexto da mesma forma	sim - não sei explicar	sim - pois ele que detem de tecnicas para facilitar a compreensão dos alunos surdos	acredito que sim	sim - para a compreensão dos conteúdos
11 - Para você o intérprete de Libras deveria ter um mínimo de conhecimento pedagógico para atuação em sala de aula? () sim – porque? () não – porque?	sim - os conhecimentos pedagógicos serão pontos que irão norteá-los no processo de ensino/aprendizagem, também conhecer e entender a organização local em que trabalha	sim - ele precisa de apropriar-se de conhecimento pedagógico para usar melhor técnica de aprendizagem	sim - pois os conhecimentos pedagógicos é que irão norteá-los para o ensino e o aprendizado	sim - não sei explicar	sim - pois a conteúdos específicos que são difíceis para eles repassarem	sim - para melhorar seu conhecimento	sim - para facilitar aprendizagem dos alunos
Atuação do interprete de LIBRAS na aquisição do conhecimento							
Descrição da Pergunta	P8	P9	P10	P11	P12	P13	
8 - Como você entende o papel do interprete de Libras para apoio ao professor na escola?	fundamental e excelente o trabalho que faz	seu papel é fundamental para que haja desenvolvimento de aprendizagem	o interprete deve repassar de maneira clara e objetiva todo o	é fundamental devido a carencia de conhecimento	um parceiro importante entre o aluno surdo e o	é de extrema importância para o professor	
9 - Quais as funções do interprete de Libras para a Inclusão do surdo na escola?	faz com que tenha uma comunicação especifica	auxiliar no processo de ensino e aprendizagem	fazer com que o aluno surdo interage tanto com os professores e colegas e melhorar o entendimento do assunto abordado	ser o intermediador entre o aluno surdo e os demais	ajudar no desenvolvimento da aprendizagem do aluno	facilita a transmissão de conteúdos	
10 - Você acredita que atuação do Interprete de Libras é fundamental para aquisição do conhecimento do aluno surdo? () sim – porque? () não – porque?	sim - a presença por parte do interprete para o entendimento do conteúdo	sim - para os conteúdos fiquem mas abrangentes	sim - sem presença do interprete não haveria entendimento	sim - muito importante	sim - hoje é fundamental	sim - o interprete funciona como um mediador do aprendizado	
11 - Para você o intérprete de Libras deveria ter um mínimo de conhecimento pedagógico para atuação em sala de aula? () sim – porque? () não – porque?	sim - para melhorar sua didática	sim - para que os conteúdos fiquem mas claros	sim - ajudaria com as metodologias	sim - maior apoio nas aulas	sim - para ajuda-lo na interpretação	sim - o conhecimento pedagico facilita as tomadas de decisões	

Figura 21. 4ª Categoria - Atuação do interprete de LIBRAS na aquisição do conhecimento

Fonte: controle da pesquisa

A quarta categoria buscou-se avaliar atuação do interprete de Libras na aquisição do conhecimento dos alunos surdos em sala de aula, deste modo, foram utilizados quatro indagações, assim no item oitavo foram questionados os professores a respeito do papel do Interprete de Libras para apoio aos professores nas escolas. Onde 100% das respostas apontam que o interprete atua como uma ponte de transmissão de informação para o professor e os conteúdos ao aluno surdo, onde acaba sendo uma peça fundamental para o ensino e aprendizagem. Para o professor de Biologia P9 “o interprete deve repassar de maneira clara e objetiva todo o conteúdo ministrado pelos professores”.

Já no item nono, foram questionados aos entrevistados sobre as funções do interprete de Libras para a Inclusão do surdo na escola. Onde 100% acreditam que é uma peça fundamental, pois faz a mediação, nas relações estabelecidas entre os alunos surdos e os demais envolvidos no contexto da escola, atuando como um auxiliar para o professor.

Na questão décima, a pergunta, mas direta sobre atuação do Interprete de Libras, onde buscou-se avaliar se o mesmo é uma peça fundamental para aquisição do conhecimento do aluno surdo. Onde 100% afirmaram positivos. Na resposta dos professores de matemática P1 e P6 deixa clara sua importância.

“sim - pois sem sua presença na sala de aula, não será possível que o aluno surdo, possa acompanhar os conteúdos na mesma forma dos outros alunos normais, o interprete é um canal comunicativo entre o professor e sua sala de aula.” (professores P1 e P6).

Assim, na indagação décima primeira volta-se a compreender a questão do conhecimento necessário em atividades pedagógicas como fonte de obrigatoriedade para o intérprete de Libras na atuação em sala de aula. Neste caso 100% dos professores são a favor dessa melhoria no momento de contratação desses profissionais, pois para os professores de matemática e física é um fato positivo,

“sim - os conhecimentos pedagógicos serão pontos que irão norteá-los no processo de ensino/aprendizagem, também conhecer e entender a organização e local em que trabalha; sim - ele precisa apropriar-se de conhecimento pedagógico para usar melhor técnica de aprendizagem.” (professores P1 e P2).

Para Lacerda, (2005 p. 2) a questão do intérprete em sala de aula “assume várias funções que não condiz com suas atribuições, dentre elas: ensinar língua de sinais, atender as demandas pessoais do aluno, atuar frente ao comportamento do aluno, atuar como educador frente a dificuldades de aprendizagem do aluno”.

Conforme o escopo de contratação o intérprete de sinais é um profissional que tem como função interpretar uma determinada língua por meio da língua de sinais. No Brasil o intérprete deve dominar a língua de sinais e a Língua Portuguesa, podendo atuar nas mais diversas áreas, entre elas: escolas, palestras, reuniões, igrejas etc. Seu papel é de fundamental importância no processo ensino aprendizagem dos alunos na sala de ensino regular, devendo o mesmo ser um canal de comunicação entre o professor/ aluno surdo e demais colegas, transmitindo as explicações de conteúdos, questionamentos e dúvidas possibilitando a esse aluno a participação direta no seu processo ensino aprendizagem e demais espaços escolares. A formação desses profissionais está limitada a cursos de pós-graduação.

O papel desse profissional, embora ainda caminhe em passos lentos, vem contribuindo bastante para o trabalho com crianças surdas que frequentam as salas de ensino médio, pois, sem a sua presença não haveria nenhuma possibilidade desses jovens aprenderem tendo em vista que a maioria dos professores regentes não dominam libras como foi comprovada nas afirmações dos entrevistados. Isso fica visível na medida em que os professores relatam que na ausência do intérprete a comunicação em sala de aula se torna mais difíceis, precisando-se fazer a comunicação através de gestos errados e utilizando desenhos, rabiscos até mesmo outros alunos de sala que já dominam um pouco a língua de sinais.

Avanços e desafios encontrados na educação dos alunos							
Descrição da Pergunta	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
12 - Quais fatores você considera como facilitadores na inclusão educacional do aluno surdo?	requer uma escolas e uma sociedade inclusiva, que assegure além das vagas, igualdade de oportunidade, para todos os alunos contando com professores capacitados	que toda equipe escolar tenha conhecimento da língua dos sinais	requer uma escolas e uma sociedade inclusiva, que assegure além das vagas, igualdade de oportunidade, para todos os alunos contando com professores capacitados	obrigatoriedade da disciplina de libras seria um começo	a presença do interprete de libras e essencial	mas inclusão social	as metodologias de ensino
13 - Quais dificuldades você identifica no processo de inclusão do aluno surdo?	contratação de professores incapacitados	pela escola não oferecer as mesmas condições pedagógicas de alfabetização para os surdos	falta de interesse por parte da família, sistema de educação não preparado, corpo docente não capacitado	falta de formação para os alunos da escola e professores	o não preparo dos professores e os demais membros da escola	por enquanto na escola não tem dificuldade	as metodologias e os materiais necessários
14 - Considerando as dificuldades, há algum tipo de trabalho sistemático visando apoiar o aluno surdo?	o acompanhamento por parte do professor e entre o interprete de libras para os alunos surdos	uso de materiais e imagens visuais	o acompanhamento por parte do professor e entre o interprete de libras para os alunos surdos	sim - temos uma eletiva voltada para os alunos da escola onde eles aprendem se comunicar de fato com os alunos surdos	sim - eles são instruídos pelos professores de libras	o curso de libras na escola	sim - mas não sei expressar
15 - Quais avanços você identifica que houveram nesta escola para a inclusão de alunos surdos?	a escola defende uma política educacional inclusiva, oferece vagas e também profissionais com formação em libras	a inclusão dos surdos direto nas salas de aula e o professor L1	a escola defende uma política educacional inclusiva, oferecem vagas e também professores com formação em libras	roda de conversa e eletiva específica	eles recebem aulas diárias de libras com os professores de libras	o curso de libras na escola	as eletivas foram importantes
16 - Que sugestões apontam para que essa escola se torne verdadeiramente inclusiva?	formação continuada a todos os docentes em libras	usar multiplos recursos e ensinarem o aluno se respeitarem	formação continuada para todos os docentes da escola	a quantidade de professores interprete e nível de preparação dos mesmos	proporcionar uma estrutura adequada para estes alunos, exemplo: montar uma sala específica para o estudo da língua dos sinais	acredito que já exista essa inclusão	maior aperfeiçoamento e materiais necessários para aulas práticas
Avanços e desafios encontrados na educação dos alunos							
Descrição da Pergunta	P8	P9	P10	P11	P12	P13	
12 - Quais fatores você considera como facilitadores na inclusão educacional do aluno surdo?	dinâmicas nas aulas	professores qualificados na escola e maior interação com os colegas de classe	dinâmicas nas aulas, conteúdos com mais imagens para que o aluno identifique melhor do que se trata o assunto	eletivas de libras é uma boa iniciativa para que os demais alunos se comuniquem com os alunos surdos	não sei explicar	incluir o aluno surdo nas atividades pedagógicas da escola; motivar o aluno participar das	
13 - Quais dificuldades você identifica no processo de inclusão do aluno surdo?	apoio familiar e material	a falta de conhecimento da língua dos sinais	falta um pouco de apoio da família	falta de conhecimento em libras nos funcionários da escola	nem todos sabem se comunicar com eles	falta de oportunidade no ambiente escolar	
14 - Considerando as dificuldades, há algum tipo de trabalho sistemático visando apoiar o aluno surdo?	não vejo nada na escola a esse respeito	sim tem aulas de reforços fora dos horários normais	até o momento não	sim - aulas de libras	na escola tem um horário dos interpretes só com os alunos surdos	não tem	
15 - Quais avanços você identifica que houveram nesta escola para a inclusão de alunos surdos?	o interprete dentro da sala de aula	maior interação com os demais colegas em sala de aula e trabalhos paralelos	presença de interprete de libras, maior compreensão dos professores devido as dificuldades das língua de sinais	maior acolhimento e oportunidades	maior acolhimentos com estes alunos	inclusão do aluno no meio social	
16 - Que sugestões apontam para que essa escola se torne verdadeiramente inclusiva?	metodologias diferenciadas para o ensino	formação nas línguas de sinais para todos os funcionários envolvidos	diferentes metodologias de ensino	curso de libras para todos da escola	formação para os professores em libras	uma oferta maior no numero de profissionais na área de libras	

Figura 22. 5ª Categoria - Avanços e desafios encontrados na educação dos alunos

Fonte: controle da pesquisa

Assim, na quinta categoria buscando fazer um fechamento de entendimentos e ações realizadas, buscou-se conhecer os avanços e desafio encontrados na educação dos alunos surdos no entendimento dos professores. Para finalizar essa discussão foram alinhados através de quatro questionamentos levantados nas entrevistas, onde na questão décima segunda, buscou-se conhecer os principais fatores facilitadores na inclusão educacional do aluno surdo dentro da escola. Assim foram selecionados das respostas os seguintes pontos que poderiam está facilitando melhor a inclusão dentro da escola: Desenvolver aulas dinâmicas com apoio de tecnologias; criar programas de formação continuada para qualificar professores para o atendimento desses alunos; criar atividades com maior interação entre alunos e professores; criar oportunidades de projetos com aulas eletivas para cursos de libras a todos os envolvidos dentro e fora da escola; Criar ações pedagógicas motivacionais para alunos surdos e desenvolver novas metodologias de ensino específico para estes alunos.

Na décima terceira questões foram avaliadas as dificuldades levantadas pelos entrevistados a respeito do processo de inclusão do aluno surdo na escola. Com isso, foram levantadas as seguintes questões: professores com baixa capacidade pedagógica; grande

distanciamento das famílias com os alunos surdos e também da escola; falta de conhecimento do aluno surdo e professores com a língua de sinais e por fim, a falta de metodologia de ensino e recursos necessários (materiais e equipamentos).

Para Blanco (2007) a inclusão de surdos tem sido discutida durante várias décadas, foi planejada e na atualidade as escolas inclusivas encontram barreiras e dificuldades na realização desse ensino inclusivo. É fato de que a maioria dos surdos vem de família ouvinte que usam o português na modalidade oral, que é inaceitável a eles.

É válido entender que os alunos surdos 100% são de família ouvinte, onde na maioria das vezes, chegam na escola sem o conhecimento de uma língua específica de comunicação. Assim é importante sua socialização, que é uma necessidade de todo o ser humano, principalmente aqueles que possuem alguma necessidade específica, e por isso precisam sentir-se integrados ao sistema escolar e verdadeiramente aceitos pelo meio docente, discente e todos da escola.

No entendimento de Alves (2009) é importante:

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

Após conhecer as questões facilitadoras e as dificuldades encontradas para a inclusão do aluno surdo na escola, na questão décima quarta, buscou-se conhecer se a mesma possui algum tipo de trabalho sistemático visando apoiar o aluno surdo. Onde 80% dos professores relatam a existência de aulas de reforço somente para alunos surdos em horários fora do turno de aula em Libras. Sendo que 20% colocam não saberem de nada específico sobre esse assunto.

Assim, na questão décimo quinto, buscou-se conhecer os principais avanços identificados pelos professores que de fato aconteceram dentro da escola para a inclusão de seus alunos surdos. Com isso, podem-se elencar quatro questões debatidas pelos entrevistados, sendo destacados os seguintes pontos: Número de vagas oferecidas para a comunidade; inclusão de professores interprete; rodas de conversas eletivas específicas sobre este assunto e curso de libras oferecidas pela escola para todos os profissionais da escola.

Deste modo, na última questão décima sexta volta-se aos entrevistados apontarem questões específicas para que essa escola se torne verdadeiramente inclusiva. Assim, foram

selecionados pelas entrevistas os seguintes pontos relatados: Inclusão de metodologias de ensino diferenciadas (múltiplos recursos); a utilização e cursos de Libras obrigatórias a todos os funcionários da escola; ampliação do número de professores interprete e inclusão de áreas adequadas, com estrutura suficiente e tecnológica para o ensino e aprendizagem dos alunos.

Para Mazzotta (2005), ainda que os educadores estejam dispostos a fazer o melhor em sala de aula para incluir os estudantes, não conseguem avançar por causa de barreiras relativas tanto a aspectos físicos, como, por exemplo, a falta equipamentos e materiais pedagógicos, assim como de recursos humanos no sentido de acesso a programas de formação continuada e apoio de profissionais especializados.

Com base em Albres (2005), alerta-se para o fato que a precariedade da educação dos alunos surdos, envolvendo principalmente as dificuldades linguísticas, pode comprometer a permanência deles na escola regular. Destaca-se que a linguagem é um fator essencialmente importante para o desenvolvimento intelectual, social e emocional do aluno surdo, razão pela qual é imprescindível que a Libras seja utilizada, em sala de aula, visando à aquisição de conhecimentos.

Para Quadros (2005) os professores devem buscar conhecimento constante e qualificação necessária para se adequar na interação dos alunos surdos e não ficar somente à espera do intérprete tomar decisões em sua aula. Pois conforme rege a Lei, e função deste, está somente para auxiliar o professor e assim facilitar todo o processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo e não ensinar o mesmo.

6.3.4 Avaliação dos alunos surdos

Para os autores Lopes, Silvana e Oliveira (2016) e Ribeiro (2014) a política inclusiva no Brasil é um dos temas mais debatidos dentro da educação no âmbito geral em todos os estados onde prega-se conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB de 1996. Diante esse fato, a inclusão escolar é definida como obrigatória a todas as escolas públicas que oferecem acesso à educação de qualidade, em qualquer das particularidades, sejam elas formadas do cunho étnico, religioso e também cultural que sejam respeitadas dentro do contexto escolar. E para isso foram ouvidos os alunos surdos da escola selecionada a respeito desse comprometimento.

ALUNOS				
A comunicação do professor e aluno no processo de inclusão e ensino aprendizagem do aprendente surdo				
CENTRO EDUCAR MAIS - OLÍDINA NUNES FREIRE				
Descrição da Pergunta	ALUNO 1	ALUNO 2	ALUNO 3	ALUNO 4
1 - Como se dá a comunicação dos professores em sala de aula com os alunos surdos?	comunicação excelente, pois estamos com os interpretes	Através da Libra - língua de sinais	no momento da aula a comunicação se dá através do interprete, pois os professores não conhecem a língua dos sinais e também com os colegas de sala a comunicação é através da libras pois ensinamos pra eles e os que não conhecem usamos gestos	através do interprete de libras
2 - Que tipo de comunicação utiliza na maior parte do tempo em casa e na escola?	a língua dos sinais	Libras e gestos por motivos que minha família não conhece Libras	pois minha família não conhece a libras, exceto minha mãe que sabe um pouco e me comunico com gestos	geralmente em libras e mímicas em casa

Figura 23. 1º Categoria – A comunicação do professor e aluno no processo de inclusão e ensino aprendizagem do aprendente surdo

Fonte: controle da pesquisa

Assim na figura xx, buscando avaliar a posição dos alunos a respeito da comunicação construída dentro da sala de aula, 100% apontam que somente com a presença do interprete isso é de fato possível para obter-se o resultado final de ensino desejado, também mostra-se que pelo ensino de libras torna-se a comunicação mais abrangente e dinâmica. Apesar de que ainda mostra-se muito distante essa realidade dentro das famílias, levando a comunicação familiar ainda realizada através de mímicas e gestos.

Santana e Bergamo (2005, p. 23), comentam que “a língua de sinais é o fator que distingue o indivíduo surdo do ouvinte, aparecendo como elemento central para o desenvolvimento do surdo.”

As práticas pedagógicas de ensino no uso da Língua Brasileira de Sinais como L1 e o Português como L2				
Descrição da Pergunta	ALUNO 1	ALUNO 2	ALUNO 3	ALUNO 4
3- Quais os procedimentos adotados pela professora para seu ensino?	os professores contam com auxílio dos interpretes em sala de aula	o ensino é feito através do intermédio do interprete de libras	são vários, com interpretação por parte dos interpretes, vídeos, imagens, temos também o instrutor que é surdo que nos ensina a língua dos sinais no momento extra-sala	são ajudados pelos interpretes através de libras, vídeos, fatos e gestos

Figura 24. 2º Categoria – As práticas pedagógicas de ensino no uso da língua de sinais L1 e o português L2

Fonte: controle da pesquisa

Quando as práticas pedagógicas utilizadas nessa transição de comunicação, a inclusão do interprete dentro desse contexto é colocada como parte deste procedimento de tradução da língua portuguesa para a libras tendo ainda apoio de ensino voltado com auxílio de vídeos, imagens, fatos e gestos pedagógicos.

Atuação do interprete de LIBRAS na aquisição do conhecimento				
Descrição da Pergunta	ALUNO 1	ALUNO 2	ALUNO 3	ALUNO 4
4 - Como você entende o papel do Interprete de Libras para apoio ao professor na escola?	no auxílio da comunicação entre os professores e nós	e de suma importancia para que nosso ensino de aprendizagem aconteça efetivamente	de suma importancia pois sem esse profissional presente na sala dificultaria muito mais nossa aprendizagem e inclusão escolar	é importante porque o interprete ajuda na comunicação
5 - Você acredita que atuação do Interprete de Libras é fundamental para aquisição do conhecimento do aluno surdo? () sim – porque? () sim -		sim - pois o mesmo faz parte da comunicação entre o professor e o aluno surdo, gerando o conhecimento entre o meio	sim - sem atuação do interprete e sem o professor regente não saber libras seja impossível aquisição do conhecimento e assim levando-me a fixação escolar	sim - pois ensina libras e o portugues

Figura 25. 3º Categoria – Atuação do interprete de libras na aquisição do conhecimento

Fonte: controle da pesquisa

Assim como mostra a figura xx atuação do interprete de libras para aquisição do conhecimento para os alunos surdos é considerada de supra-importância para o ensino e aprendizado, onde para os entrevistados é o elo de comunicação direta e efetiva entre o professor e o aluno surdo, por isso, 100% dos alunos afirmam que a presença do interprete na sala de aula seja fundamental, sem eles seria quase impossível ou as dificuldades seriam em dobro observadas para gerar o conhecimento necessário para obter a inclusão desejada.

Autores como Almeida (2011); Lacerda (2006) e Lorenzetti (2002) comentam entrevistas realizadas com os professores, diretores, intérpretes de Libras sobre as investigações a respeito das práticas bilíngues e o impacto da inclusão educacional dentro do contexto do aluno surdo na escola pública, onde consideram como elementos fundamentais para o aprendizado e o seu desenvolvimento em sala de aula: a língua de sinais, a cultura surda e as estratégias pedagógicas.

Avanços e desafios encontrados na educação dos alunos				
Descrição da Pergunta	ALUNO 1	ALUNO 2	ALUNO 3	ALUNO 4
6 - Como se sente estudando com alunos ouvintes?	consigo interagir muito bem	pra mim é libertador, já que ao ingressar em uma escola que tem interprete e instrutor de libras me abriram oportunidades	hoje feliz - pois ao chegar no ensino regular mesmo com todas as dificuldades e limitações fui bem acolhido pela escola e pelos colegas de sala, pois foi feito um bom trabalho de consentização	sentimento de felicidade pois ajudo no ensino de libras e eles me ajudam com portugues
7 - Sente alguma dificuldade em estudar em uma escola regular? Explique.	não - pois conto com um excelente interprete e por isso consigo me comunicar com todos	não - a escola me dá tanto suporte pra estudar com os alunos ouvintes	sim- pelo fato dos professores não terem conhecimento em libras	sim- porque a comunicação entre eu e o professor é difícil por não saberem libras
8 - Quais os fatores que facilitam sua aprendizagem?	os professores são bastante compreensivos, como também os interpretes	uma boa interpretação feita pelo o interprete de libras	os interpretes presentes nas salas de aula e a interação dos colegas com a gente	o interprete, porque ajuda entender o ensino do professor ouvintes
9 - Acredita que tem algum beneficio estudar nesta escola? Justifique	sim - pois me sinto muito bem acolhido, mas ainda e preciso maior interacao entre os alunos surdos	sim - pois estudando numa escola comum, aprendo e interajo e cinto-me como cidadão	sim - pois me sinto incluída a escola e a ajuda dos professores interpretes organizam cursos de libras para todos os professores para que os mesmos aprendam a lingua dos sinais.	sim - porque eu estudo para o futuro eu ter uma formação digna

Figura 26. 4º Categoria – Avanços e desafios encontrados na educação dos alunos

Fonte: controle da pesquisa

Assim, na figura xx abre um debate levando as considerações dos alunos surdos a respeito dos avanços e desafios encontrados diante sua inclusão dentro da escola. Assim, logo na questão sexta, percebe-se nas respostas um sentimento de alívio, de liberdade e felicidade com o programa de inclusão deles dentro da escola, assim na questão sétima avaliando suas dificuldades, encontra-se respostas avaliadas em duas concepções uma, voltada na satisfação do suporte apresentado pela escola, com a presença do interprete, pois a interação dos alunos acabam por parte sendo efetiva, outra posição mostrada como dificuldade ainda percebida pelo aluno é o fato do professor não possuir o conhecimento da libra para efetivar de forma mas dinâmica as aulas. Já na visão dos alunos a respeito dos fatores que facilitam sua aprendizagem 100% consideram a presença do interprete, pois acabam tendo maior afinidade

durante a aula e sua presença deixa, mas motivados. Por isso, 100% dos alunos entrevistados acreditam que a escola possa produzir de fato os benefícios esperados por eles, pois sem essa interação e construção da escola inclusiva seria impossível buscar uma formação digna dentro de uma escola comum.

Na visão da autora Lacerda (2006) as questões que envolvem as dificuldades que são encontradas para a inclusão de fato do aluno surdo, já são bem conhecidas dentro da realidade brasileira, através de inúmeros trabalhos acadêmicos sobre esse fato e comenta que existem leis que possibilitam as orientações necessárias de sua implementação e ações movidas para o atendimento aos alunos surdos.

Porém, fato encontrado dentro desse contexto que esses conhecimentos apresentados, ainda são considerados suficientes para colocar em prática a inclusão de fato. Por isso, mostra-se através dos relatos, documentos, trabalhos acadêmicos que é necessário ter profissionais capacitados, com adequação curricular ligado para essa pedagogia diferenciada, construção de novos aspectos didáticos e metodológicos para atendimento integrado entre o aluno surdo e o aluno ouvinte e também a importância de todos terem o conhecimento sobre a surdez e a língua de sinais.

6.3.5 Discussão geral dos resultados

Nota-se, no debate acerca da inclusão do aluno surdo, que só o acesso não é suficiente, mas requer profissionais qualificados e recursos para que esse aluno receba uma educação apropriada à sua permanência no sistema educacional regular. O fato é que, a Educação Inclusiva, dada às circunstâncias em que tem sido consolidada, situa-se tão somente no âmbito legal, pois, na prática, não atende às prerrogativas previstas em lei. Sob o ponto de vista de Mendes (2002, p. 76):

Não há como ignorar que nosso sistema de ensino não está apto a oferecer possibilidade de escolhas de qualidade de serviços e, na maioria das vezes, os alunos com necessidades educativas especiais têm acesso apenas a uma carteira comum, tomando um lugar que nem sempre foi por ele desejado e devidamente planejado, sem garantia nenhuma de bem-estar físico e social e, principalmente, de acesso a um ensino de qualidade. (Mendes, 2002, p. 76).

Dentro desse contexto apresentado pelo autor, pode-se analisar pelas entrevistas e observação das atividades de professores e alunos que a escola pesquisada, hoje oferece atendimento específico ao aluno surdo com sala e recursos básicos para aulas de Libras, sendo realizados em horário contrário das aulas do ensino regular, conforme estabelecido pela

legislação, também notado que interpretes de libras são utilizados em sala de aula para apoio nas traduções dos professores. No entanto, esse modelo de apoio pedagógico oferecidos pela escola, ainda mostra-se com recursos limitados, onde basicamente, possuindo apenas o ensino de Libras para esse atendimento que não consegue despertar o interesse do aluno surdo e professores. Diante desta baixa motivação, soma-se a esse fato com a falta de transporte escolar para esses alunos, principalmente daqueles que residem longe da escola. A questão da falta da família, nesta interação, apontados por alguns professores como um dos fatores essenciais e fundamental para o processo de Educação Inclusiva dentro da escola.

Para Fumegalli (2012), uma tarefa fundamental é o fortalecimento das relações entre a escola e a família no enfrentamento da exclusão educacional. Enfim, assim como Freitas (2008), enfatiza-se que sentimentos como a afeição e estima, demonstrados pela família, precisam ser cultivados para reduzir, no aluno surdo, a frustração, a angústia e o medo diante das situações da vida, estimulando-o a sair do isolamento para conquistar a almejada independência, qualidade de vida e inclusão educacional e social.

O professor por mais inclusivo que ele seja ele não consegue incluir o aluno sozinho, a participação de todos é fundamental para um melhor desenvolvimento dentro da comunidade. É necessário tanto a escola como esses centros de apoio possam mudar pensando no que fazer pra quem fazer e como construir uma sociedade inclusiva, usando sua técnica junto com os materiais oferecidos pela escola ou instituição, o professor pode repensar sua prática pedagógica junto com a equipe escolar.

Diante do contexto apresentando pelas respostas dos entrevistados, foi identificado que o aluno surdo, está sendo integrado até certo ponto dentro da escola, porém, de fato e absoluto, não é incluído. Entende-se que a integração dos alunos surdos na escola, tem como objetivo principal, inserir o aluno com alguma deficiência na escola regular, porém, pelas palavras dos professores, coordenador e gestor, essa escola mostra-se organizada respeitando as leis, onde o aluno que foi inserido, que deverá adaptar-se nesta realidade.

No entanto, o que está inscrito no sistema de ensino inclusivo é o contrário, pois a escola que deve-se reorganiza em busca de atender a especificidade de cada aluno deficiente. Essa questão mostra que essa integração do sistema educacional está voltada para o aluno com deficiência e o foco da inclusão está no sistema de ensino que tem como obrigação de oferecer um ensino com qualidade a todos os alunos.

Assim a escola pesquisada está deixando a desejar em relação na gestão escolar, principalmente no processo de qualificação dos docentes para atender a inclusão verdadeira, pois essa deficiência tem impedido que os professores pudessem passar o conteúdo

pedagógico de forma satisfatória sem deficiência com a comunicação, evitando a obrigatoriedade de possuir um intérprete em sala de aula, apesar de que esse profissional hoje seja de grande importância para o ensino e aprendizagem em sala de aula.

Portanto, a inclusão de alunos surdos nas escolas regulares do ensino médio é uma das metas a serem alcançadas conforme a Lei de Diretrizes e Base da Educação e a Política Educacional vigente do Governo Federal onde tem como princípio básico a questão da “Educação para todos”. A pesquisa mostrou que na escola de ensino médio do município de Pedreiras – MA, têm-se matriculado alunos surdos de forma constante, mas existem ainda muitas discussões por parte dos professores, coordenador, gestor escolar e a te mesmo alunos a respeito da organização escolar, pois vários autores deste trabalho comentam que somente a vaga liberada não garante a efetiva e necessária aprendizagem nem mesmo a interação desses alunos conforme mostrou-se nas respostas dos entrevistados. Precisa-se compreender que matricular o aluno é apenas o primeiro passo para a inclusão. Portanto, são fundamentais que se instrumentalizem os professores da escola, significa dá suporte necessário para a sua ação pedagógica frente os desafios encontrados. Isto implica na inclusão de ações adaptativas dentro do processo, dando uma maior flexibilidade do currículo dentro da inclusão com a capacitação de professores de forma planejada com metas definidas.

Capítulo VII

CONCLUSÃO DOS RESULTADOS E LINHAS FUTURAS DE INVESTIGAÇÃO

Este capítulo final, buscou-se gerar um texto conclusivo da pesquisa, direcionando ao leitor possíveis linhas futuras de investigações. Com isso, foi possível perceber diante dos dados, que o processo de inclusão educacional no Brasil, embora esteja estruturada sob a influência de Leis e Decretos legais e decisões já estabelecidas pelos órgãos centrais federais e estaduais, não se consolida na prática da escola pública do ensino médio no tocante ao aluno surdo.

Diante de tais considerações, acredita-se que essa pesquisa de cunho científica na categoria de Mestrado em Ciências da Educação, conseguiu oferecer respostas claras a questões que foram levantadas nas indagações do problema, ainda mais, levou-nos a uma reflexão outros aspectos fundamentais destacados na pesquisa. E estão descritos nos textos a baixos.

7.1 Conclusões finais

No Brasil de hoje é necessário ter um pensamento, mas abrangente sobre as questões da educação escolar e ainda, mas diante ao processo de inclusão de alunos surdos na rede de ensino médio, pois ainda é uma tarefa que exigem mudanças urgentes de paradigmas a todos os envolvidos neste processo, pois essas questões ainda são bastante complexas de avaliação e de resultados satisfatórios que necessitam de um momento de reflexão e ações planejadas diante do contexto escolar vivido no atual sistema educacional brasileiro, para que no futuro essas dificuldades enfrentadas sejam minimizadas ou até mesmo sanadas definitivamente. Assim, entende-se que inclusão verdadeira para os alunos surdos exige novos posicionamentos dos governos (federal, estadual e municipal) e aperfeiçoamentos de todos os profissionais, gestores e funcionários envolvidos diante desse processo.

As respostas dos entrevistados e as observações realizadas na escola e sala de aula objetivaram desmistificar muitas questões colocadas em dúvidas sobre esse assunto, portanto foi essencial o desenvolvimento desta pesquisa, tanto para a escola, bem como para todos os envolvidos na área acadêmica, deste modo, a conclusão do trabalho poderá esclarecer dúvidas

e oportunizar o acesso transparente das informações sobre a educação inclusiva dos alunos surdos na escola participante.

Com isso, pode-se compreender, a partir das ações efetivadas pela escola em estudo, que a política de inclusão escolar ainda necessita de melhorias no seu processo, principalmente na qualificação, formação continuada e as condições relevantes apresentadas nas discussões construídas com intuito de concretizar a inclusão de fato e real, possibilitando assim, assegurar os recursos didáticos necessários e apoio governamental tão fundamental e questionado pelos participantes para formação de professores. Entende-se que é imprescindível que se tenha urgente um novo olhar sobre para os alunos com deficiência auditiva e sobre tudo o papel que a escola nesse processo está envolvida para garantir a inclusão necessária.

Pode-se afirmar nesse momento que somente poderá de fato obter a tão esperada efetivação da inclusão dos alunos surdos na escola pesquisada a partir das mudanças que envolvem os comportamentos dos envolvidos dentro da escola, da flexibilidade e do compromisso político-social dos governos. Portanto a conclusão desta pesquisa com os dados e fatos levantados pelas entrevistas e observações realizadas no dia a dia da escola, apenas reforça a necessidade de compreender que estarmos em constante reflexão a respeito do processo de inclusão dos surdos no contexto escolar, pois através das discussões e diálogos realizados, pode-se entender que é necessária que essa construção seja construída através da coletividade e devem ser trabalhada de forma constante. Portanto, é fundamental que o coletivo deva estar aberto às novas experiências pedagógicas dentro da linha de inclusão e acima de tudo buscar a percepção, a compreensão e o respeito as diferenças, com intuito de construir os novos caminhos e alternativas que buscam amenizar os problemas que envolvem a inclusão de alunos surdos. Assim, pretende-se que o contexto escolar seja um espaço linguístico, tornando-se estimulador e dinâmico para superação dos desafios que são enfrentados na rotina dos professores, alunos, intérpretes e gestores na sua rotina em busca de atender uma educação com inclusão de qualidade a todos os alunos surdos.

Diante dessa perspectiva construída através da pesquisa de campo, este trabalho tornou-se relevante e, portanto, contribuiu para garantir uma maior reflexão dos profissionais envolvidos dentro da escola pesquisada e principalmente na trajetória dos alunos surdos matriculados e na sociedade escolar que envolve o município de Pedreiras - MA, contribuindo na gestão escolar, voltada para a formação continuada e apropriação de novos conhecimentos que envolvem a inclusão dos alunos surdos.

Dessa forma, tendo como objetivo principal do trabalho buscar analisar como se dá o processo pedagógico de inclusão dos alunos com deficiência auditiva em sala de aula e a importância da atuação dos intérpretes de LIBRAS como mediador do ensino e aprendizagem de alunos surdos da escola de ensino médio integral do município de Pedreira no Estado do Maranhão. Pode-se entender que todo o processo ainda está em fase de implantação apesar de mostra-se lento nas ações e envolvimento de todos os participantes ativos da escola, ainda é necessário desenvolver, mas estudos sobre as práticas pedagógicas e metodologias que devem ser utilizadas na educação dos surdos dentro da escola, também foi possível incentivar os professores de forma indireta, com as entrevistas em buscar alternativas para que a educação escolar seja mais efetiva e participativa.

Dentro desse contexto final e buscando responder as questões que levaram o investigador a buscar um entendimento mais criterioso diante das questões que envolvem a inclusão de surdos no ensino médio, pode-se compreender através da conclusão construída através das indagações específicas para o município em estudo, que o processo de inclusão de alunos com deficiência auditiva em sala de aula, dentro do ensino médio na cidade de Pedreiras – MA, está em fase de implantação de modo lento e sem apoio do Governo para acelerar esse processo, onde a inclusão de professores em Libras e tradutores contratados para a escola é marco desta inclusão. Assim, buscando entender a importância do Intérprete de Libras para o ensino médio dos alunos surdos, diante ao ensino da língua L1 e do português L2, foi considerado por todos os entrevistados sendo um fator primordial e importante para alcançar os resultados desejados do ensino e o aprendizado. Assim, quando buscou-se identificar os entraves encontrados na comunicação do professor com o aluno surdo no processo de aprendizagem dos conteúdos ministrados na sala do ensino médio, foram unânimes na confirmação da deficiência da língua dos sinais para a comunicação. Apesar de que a escola mostra-se com projetos em andamento para minimizar essa questão, mas o fator comprometimento e responsabilidade ainda é uma situação negativa a ser vencida diante a inclusão desejada pela gestão escolar. Quanto ao cumprimento das normas definidas pelos documentos oficiais, a escola ainda está em fase de atendimento, pois acreditam que boa parte dessa expectativa já está sendo alcançada, mas ainda está longe de serem entendidas pela equipe da escola, apesar de reuniões rotineiras serem realizadas com todos os envolvidos e oportunidades oferecidas de jornadas pedagógicas com apoio dos intérpretes para obtenção do conhecimento de Libras. Pois, boas partes dos entrevistados acreditam que ainda é preciso maior interação e comprometimento com todos os envolvidos da escola.

Quanto às hipóteses levantadas a respeito que a maioria das escolas não apresenta condições mínimas de comunicação entre a comunidade escolar e o aluno surdo, visto que se faz necessário considerar a língua materna do surdo que é LIBRAS, a qual ele precisa dominá-la por completo, para posteriormente ser trabalhado na língua portuguesa que seria para o surdo, uma segunda língua. Ainda é um fato concreto observado na pesquisa

Também foi citado como hipótese que a prática inclusiva do surdo no ensino médio só terá êxito se acontecer mudanças na adequação e organização do trabalho pedagógico com envolvimento de todos e principalmente a escola oferecendo a seus pares o conhecimento em LIBRAS. Desse modo o aluno, além de ter garantido seus direitos, poderá desenvolver sua aprendizagem significativa. Ainda considerada uma questão a ser trabalhada dentro da gestão escolar.

Diante as perspectivas levantadas ao longo deste trabalho, entende-se que a formação do intérprete educacional ainda necessita levar em conta algumas atribuições, dentro da área de educação, essa percepção levantadas pelos fatos mostrados, mostra a necessidade de construir um novo perfil de conhecimentos a esse novo profissional que hoje torna-se uma das ferramentas importantes dentro da escola e principalmente em salas de aula e portanto seus conhecimentos pertinentes na ação da interpretação da língua de sinais direcionados ao trabalho pedagógico é um fator sem volta dentro da inclusão. Assim, pode-se compreender que está abordagem para as questões pedagógicas não está prevista nos programas de formação de intérpretes. O Decreto nº 5.626/2005 indica a formação desse profissional numa perspectiva generalista, com um enfoque muito maior nas questões linguísticas e na tradução/interpretação. Portanto é preciso avançar nas melhorias criando um novo perfil para esse ator que torna-se especial para haver a inclusão do surdos nas escolas.

7.2 Linhas futuras para investigações

Para Lacerda e Goes (2000) as funções necessárias e que devem ser desempenhadas pelos intérpretes de Libras vêm sendo reconstruídas com o tempo, pois seu conhecimento é desdobrado através de certas peculiaridades que envolvem a área educacional e não somente visto, pelo seu domínio e pela sua fluência da língua de Libras.

Entende-se que ao trabalhar com os estudantes surdos dentro do espaço escolar, o intérprete de Libras acaba interagindo e construindo um compromisso com o conhecimento desses alunos, inserindo-se como o principal intermediador desse processo, essa questão acaba trazendo um novo desdobramento para sua atuação profissional. Com isso, sua atuação

dentro da escola envolve o trabalho de tradução, da interpretação e o trabalho docente, visto agora por todos os profissionais da educação, por isso é preciso criar novas articulações para atuação desse profissional no campo escolar, produzindo novas configurações dentro e fora da sala de aula.

Assim, pode-se obter alguns resultados através desta pesquisa, referente ao trabalho do intérprete de Libras dentro da escola e que podemos apontar nessa fase final em três aspectos importantes que através das discussões julga-se relevantes dentro da análise final. Com isso, em primeiro lugar indicam alguns fatos que são pertinentes a maiores discussões isto é, dentro do espaço escolar, a questão da interpretação entrelaçada com os processos de ensino e de aprendizagem, que mostra-se à ação do intérprete dentro de certas particularidades que ainda necessitam de maiores discussões e esse respeito e por isso, uma maior atenção por parte dos sistemas de ensino e também de pesquisadores para trabalhos futuros sobre esse tema, com a possibilidade a novas realizações de estudos acadêmicos. Quanto ao segundo aspecto que deve-se repensar, está ligado à necessidade de avaliar a formação do intérprete que atua diretamente no campo educacional, pois além da abordagem linguística deve haver na visão dos entrevistados, conhecimento específicos em relação as questões pedagógicas e para isso é necessário pesquisas futura voltadas para esse campo.

Quanto ao terceiro aspecto, diz respeito o valor da importância do professor fluente na linguagem de Libras, nas escolas públicas bilíngues, buscando um maior entendimento sobre sua verdadeira relevância diante ao ensino-aprendizagem para a atuação como intérprete, pois é a partir desse contato entre os pares linguísticos que o aluno surdo acaba tendo subsídios suficientes e necessários para se construir seus conhecimentos dentro da escola, como também, compreender de modo coerente e aceitável o processo da interpretação necessária para o seu aprendizado.

Referências Bibliográficas

- Albres, Neiva de Aquino. (2005). *A educação de alunos surdos no Brasil do final da década de 1970 a 2005: análise dos documentos referenciadores* (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós-graduação, em Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Campo Grande, MS, Brasil.
- Alves F. (2009). *Inclusão: muitos olhares, vários caminhos e um grande desafio*. Rio de Janeiro: WAK.
- Alencar, E. M. L. S. (1985). *A Criança na Família e na Sociedade*. Petrópolis-RJ: Vozes.
- Alves-Mazzotti, A J. e Gewandsznajder, F. (1998). *O Método nas Ciências Naturais e Sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Editora Pioneira.
- Almeida, K.S. (2011). *A inclusão de um aluno surdo no Ensino Médio de uma escola da Rede Estadual Regular* (Monografia não publicada). Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, Brasil.
- Appolinário, F. (2006). *Metodologia da Ciência. Filosofia e prática da pesquisa*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Ball, Stepher. (1997). *Education Reform*. Londres: Open University Press.
- Barbosa-Junior, J. (2011). A função do tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais - Libras: âmbitos de atuação e o intérprete educacional. *PROFT em Revista*, São Paulo, 1(1), 12-14.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bardin, Laurence. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bellugi, U. & Klima, E. (1972). *The Roots of Language in the Sign Talk of the Deaf*. Psychology Today. California: University Press.
- Bessa, D. (2005). *O uso das estatísticas em Economia*. In A. S. Silva & J. M. Pinto (Orgs.). *Metodologia das Ciências Sociais*. (13a ed.). Porto: Edições Afrontamento.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Portugal: Editora Porto.
- Brasil. *Constituição da República Federativa do*. Promulgada em 5 de outubro de 1988. (2003). (32ª ed.) Brasília: Gráfica do Senado.
- Brasil. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. (1994). Brasília: UNESCO
- Brasil. *Decreto nº 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. Brasília: DOU.

- Brasil. *Decreto nº 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. Brasília, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm.
- Brasil. *Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007*. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, regulamenta a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. Brasília, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Decreto/D6253.htm.
- Brasil. *Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008*. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Brasília, 2008a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm
- Brasil. *Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009*. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu protocolo facultativo. Brasília: DOU.
- Brasil. *História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil*. (2010). compilado por Mário Cléber Martins Lanna Júnior. Brasília: Secretaria dos Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência.
- Brasil. *Lei 10.436, de 24 de abril de 2003*. Dispõem sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Recuperado em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6404compilada.htm
- Brasil. *Lei n. 12.319, de 1º de setembro de 2010*. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm.
- Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. (1994). *Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial*. Brasília: MEC/SEESP.
- Brasil. Ministério de Educação/Secretaria de Educação Especial. (2004). *Educação Inclusiva. Direito à Diversidade. Curso de Formação de Gestores e Educadores*. Brasília: MEC/SEESP.
- Blanco, L. de M. V. (2007). *Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva*. In: Glat, R. (Org.). *Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: Sete Letras;
- Bueno, J. G. S. (1999). *Educação Especial Brasileira: integração/segregação do aluno diferente*. São Paulo: EDUC.
- Bunge, Mario. (1980). *Epistemologia*. São Paulo: Editora USP.
- Cabral, R. M.; Córdula, E. B. L. (2017). Os desafios no processo de alfabetização de surdos. *Revista Educação Pública, Cecierj*, Rio de Janeiro, 17(5). 12-14.

- Cervo, A. L. & Bervian, P. A. (2002). *Metodologia científica*. (5a ed.). São Paulo: Prentice Hall.
- Chomsky, N. Bare Phrase Structure. In Weibelhuth, G. (1995). *Government and Binding and the Minimalist Program*. Blackwell. Oxford, USA: Cambridge.
- Coelho, M. T. (2006). *Problemas de aprendizagem*. (12a ed.). São Paulo: Ática.
- Costa, Marisa C. Vorraber. (1984). *Trabalho docente e profissionalismo: uma análise sobre gênero, classe e profissionalismo no trabalho de professoras e professores de classes populares*. Porto Alegre: Sulina.
- Correia, L.. (2005). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto: Porto Editora.
- Creswell, J. W. (2007). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Porto Alegre: Artmed.
- Denzin, N. K. (1970). *The values of social sciences*. Nueva York: Aldine.
- Denzin, N. K. e Lincoln, Y. S. (2006). *Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa*. In: Denzin, N. K. e Lincoln, Y. S. (Orgs.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. (2a ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Dizeu, L.C.T.B. & Caporali, S.A. (2005). A Língua de Sinais constituindo o surdo como sujeito. *Revista Educação & Sociedade*, São Paulo, 26(91), 583-597.
- Doria, Ana Rímoli de Faria. (1958). *Compêndio de Educação da Criança Surdo-mudo*. Rio de Janeiro: Atlas.
- Fachin, Odília. (2003). *Fundamentos de Metodologia*. (4a ed.). São Paulo: Saraiva.
- Fachin, Odília. (2006). *Fundamentos de metodologia*. (5a ed.) São Paulo: Saraiva.
- Fenandes, B. M. (2012). *Territórios da educação do campo*. In: Antunes-Rocha, M. I.; Martins, M. de F. A.; Martins, A. A. (Orgs.). *Territórios educativos na educação do campo: escola, comunidade e movimentos sociais*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Fernandes, Sueli. (2006). *Fundamentos para Educação Especial*. Curitiba: IBPEX.
- Fernandes, Sueli. (2005). *Fundamentos para educação especial*. (2a ed.). Curitiba: Ibpex.
- Fernandez, E., & Rios, K. R. (1998). *Educação com bilingüismo para crianças surdas*. São Paulo: Intercâmbio.
- Ferreiro, Emilia; Teberosk, Ana. (1985). *A Psicogênese da Língua Escrita*. Porto Alegre: Artes Medicas.
- Ferreira-Brito, L. (1990). *Por uma gramática de línguas de sinais*. *Tempo Brasileiro*. Rio de Janeiro: UFRJ.
- Fumegalli, R.C.A. (2012). *Inclusão escolar: O desafio de uma educação para todos?* São Paulo: UNIJUÍ: 2012.

- Fletcher, P.; Garman, M. (1996). *Language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Freitas, Sílvia Maria Dias Carneiro. (2008). *As TIC e os alunos com disléxico: a percepção dos professores de educação especial de Viseu*. São Paulo: Atlas.
- Flick, U. (2009). *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Bookman.
- Gauthier, C. (1987). *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Ijuí: Unijuí.
- Gil, Antonio Carlos. (2008). *Como elaborar projetos de pesquisa*. (4a. ed.). São Paulo: Atlas.
- Gil, Antônio Carlos. (2010). *Como elaborar projetos de pesquisa*. (5a ed.). São Paulo: Atlas.
- Glat, R. (1998). Inclusão total: mais uma utopia? *Revista Integração*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria Nacional de Educação Básica, 8(20), 26-28.
- Glat, Rosana. Blanco, Leila de Macedo Varela. (2005). *Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: 7letras.
- Godoy, K. M. A.; Antunes, R. C. F. (2010). *Movimento e Cultura na Escola: Dança*. São Paulo: Instituto de Artes da Unesp, Pró-Reitoria de Graduação.
- Góes, M.C.R. (1996). *Linguagem, surdez e educação*. Campinas: Autores Associados.
- Góes, Maria Cecília R. (2000). A abordagem micro genética na matriz histórico-cultural: uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. *Publicação de Cadernos CEDES*, São Paulo, 20(2), 9-25.
- Goldfeld, Márcia. (2002). *A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista*. São Paulo: Plexus.
- Goldfeld, Márcia. (2004). *A criança Surda: Linguagem e Cognição numa perspectiva sociointeracionista*. (2a ed.). São Paulo: Plexus.
- Guerreiro, E. M. B. R. (2019). Política Educacional e Pedagógica da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na Rede de Ensino Público de Manaus. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Bauru, 25(2), 2-4. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141365382019000200233&lang=pt
- Hansen, B. (1991). *Sign Language Interpreting in Scandinavia*. Lecture at the World Federation of the Deaf's Congress in Tokyo.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2010). Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>.
- Ingram, D. (1989) *First Language Acquisition: Method, Description and Explanation*. Cambridge: CUP.

- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Ministério da Educação [INEP/MEC] (2013). *Dados do Censo Escolar de Educação Básica*. Disponível: <http://portal.inep.gov.br/básica-censo>
- Kirk, S.; Gallagher, J. (1996). *Educação da criança excepcional*. São Paulo: Martins Fontes.
- Lacerda, C. B. F. (2000). *O intérprete de língua de sinais no contexto de uma sala de aula de alunos ouvintes: problematizando a questão*, in Lacerda, C.B.F. de e Góes, M.C.R. de (orgs.) *Surdez: Processo Educativos e Subjetividade*. São Paulo: Editora Lovise.
- Lacerda, C. B. F. (2006). A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre estas experiências. In: *Revista Caderno Cedes*, 26(69), 163-184.
- Lacerda, Cristina e Poletti, Juliana. (2012). *A escola inclusiva para surdos: a situação singular do intérprete de língua de sinais*. Caxambu/MG: Caxambu.
- Lacerda, C. B. F. (2011). *Intérprete de libras: Em atuação na educação infantil e no ensino fundamental*. (3a Ed.). Porto Alegre: Editora Mediação.
- Lourenço, Érika. (2010). *Conceitos e práticas para refletir sobre a educação inclusiva*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Lorenzetti, M. L. (2002/2003.) A inclusão do aluno surdo no ensino regular: a voz das professoras. *Revista Espaço*, 18(19), 63-69.
- Lopes, E. S., Silvana, F. S. S., Vieira, A. C. C., Oliveira, G. F. (2016). Políticas públicas e organizações na educação do surdo. *Revista de Psicologia*, 10(32), 228-244.
- Laville, C.; Dione, J. (1999). *A construção do saber: manual de metodologia em ciências humanas*. Porto Alegre: Artmed.
- Lillo-Martin, D. C. (1996). *Universal Grammar and American Sign Language: Setting the Null Argument Parameters*. Kluwer: Academic Publishers.
- Lima, P. A. (2006). *Educação Inclusiva e Igualdade Social*. São Paulo: Avercamp.
- Lima, E.M; Nascimento, L.M; Albuquerque, L.B.A. (2014). *Educação e cultura frente aos desafios do mundo contemporâneo*. Rio de Janeiro: Letra Capital.
- Lüdke, M.; André, M. E. D. A. (2013). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P.U.
- Mantoan, Maria Teresa Egler. (2003). *Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo: Moderna.
- Marconi, M. A.; Lakatos, E. M. (2009). *Fundamentos da metodologia científica*. (6a ed.), São Paulo: Atlas.
- Marconi, M. A; Lakatos, E. M. (2011). *Metodologia científica*. (6a ed.), São Paulo: Atlas.

- Martins, André Silva. (2007). *Burguesia e a nova sociabilidade: estratégias para educar o consenso no Brasil contemporâneo (Tese de doutorado em Educação)*. Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, Brasil.
- Martins, Gilberto de Andrade; Theóphilo, Carlos Renato. (2007). *Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas*. São Paulo: Atlas.
- Martins, S.E.S.O. (2008). *Formação de leitores surdos e a educação inclusiva*. São Paulo: Editora Unesp.
- Mendes, E. G. (2002). *Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil*. São Carlos: EDUFSCar.
- Mazzotta, Marcos José da Silveira. (2005). *Fundamentos de Educação Especial*. São Paulo: Pioneira.
- Minayo, M. C. (2010). Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. *Revista Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3), 621-626.
- Minayo, Maria. C. S. (2001). *Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social*. In: Minayo, Maria. C. S (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Moura, M.C. (1996). *A língua de sinais na educação da criança surda*. In: Moura, M.C. et al. *Língua de sinais e educação do surdo*. São Paulo: Tec Art.
- Moura, Maria Cecília de; Vergamini, Sabine Antonialli Arena; Campos, Sandra Regina Leite de. (Org.). (2008). *Educação para Surdos, práticas e perspectivas*. São Paulo: Santos.
- Padilha, P. R. (2003). *Currículo Intertranscultural. Por uma escola curiosa, prazerosa e aprendente (Tese de Doutorado em Educação)*. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, Brasil.
- Perlin, Gladis. (2004). *O Lugar da Cultura Surda, In THOMA, Adriana da Silva e Lopes, Maura Corcini (orgs). A Invenção da Surdez: Cultura, alteridade, Identidade e Diferença no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC.
- Pereira, Esther Cristina. (2008). *Escola e família: uma parceria que dá certo*. Curitiba: E. C.
- Portelli, A. (1997). Tentando aprender um pouquinho. Algumas reflexões sobre a ética na história oral. In *Revista Projeto História*, São Paulo, 15(3), 13-49
- Quadros, R. M. de. (1997). *Educação de surdos: a aquisição da linguagem*. Artes Médicas. Porto Alegre: Arquimed.
- Quadros, R.M. (1993). *Educação de surdos: a aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Quadros, R.M. (2003). *Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão exclusão*. Florianópolis: Editora Ponto de Vista.

- Quadros, R.M. (2005). Políticas linguísticas e educação de surdos em Santa Catarina: espaço de negociações. *Revista Cadernos Cedes*, 26(69), 141-161.
- Quadros, Ronice Muller. (2004). *O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa*. Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos, Brasília: MEC.
- Redondo, M. C. F.; Carvalho, J. M. (2000). Deficiência auditiva. Brasília (DF): MEC - Secretaria de Educação a Distância, *Revista Cadernos da TV Escola*, 1(2), 64-65.
- Rocha, Solange Maria da. (2010). *Memória e história: a indagação de Esmeralda/ Solange Rocha*. Petrópolis, RJ: Arara Azul.
- Rosa, Rejane Souza. (2007). *A inclusão escolar de alunos com necessidades educativas especiais em escola de ensino regular*, Porto Alegre, RS: abril.
- Sá, Nídia Regina Limeira de. (2006). *Os Estudos Surdos*. www.feneis.org.br/educacao/artigos_pesquisas/estudos_surdos.htm
- Salles, Heloísa Maria Moreira Lima et al. (2002). *Ensino de Língua Portuguesa para Surdos : caminhos para a Prática Pedagógica*. Brasil: Secretaria de Educação Especial.
- Santana, A. P., & Bergamo, A. (2005). Cultura e identidade surdas: Encruzilhada de lutas sociais e teóricas. *Revista Educação & Sociedade*, 26(91), 565-582.
- Sanches, I.; Teodoro, A. (2006). Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. *Revista Lusófona de Educação*, 8(8), 23-25. Disponível em: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/691>>.
- Saviani, Demerval. (2006). *A supervisão educacional em perspectiva histórica: da função à profissão pela mediação da ideia*. In: Ferreira, Naura Syria Carapeto (Org.). *Supervisão educacional para uma escola de qualidade*. (5a ed.), São Paulo: Cortez.
- Saviani, Dermeval. (2001). Educação no Brasil: concepção e desafios para o século XXI. *Revista HISTEDBR on-line*, Campinas, 3(1), 3-6
- Siple, P. (1978). *Understanding Language Through Sign Language Research*. Academic 1 Press. New York. San Francisco: London.
- Silva, Aline Maira da. (2008). *Educação Especial e inclusão escolar: história e fundamentos*. Curitiba: Ibpx.
- Skliar, C. (Org.) (1998). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Editora Mediação.
- Slobin, D.I. (1986). *Crosslinguistic Evidence for the Language^{3/4}Making Capacity*. In: D.I. Slobin (ed.) *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition: Theoretical Issues*. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum.
- Souza, Ely; Macedo, Josenete R. (2002). *Inclusão social do surdo: um desafio à sociedade, aos profissionais e à educação* (Monografia em Ciência da Educação). Universidade do Estado do Pará. Belém, Brasil.

- Stake, R. (2009). The Case study method in social inquiry. *Educational Researcher*, 7(2), 5-9.
- Stewart, R. (1998). General education and special education preservice teachers' attitudes toward inclusion. *Preventing School Failure*, 46(1), 37-41.
- Stokoe, William C.; Casterline, Dorothy C.; Croneberg, Carl G. (1976). A dictionary of american sign language on linguistic principles. [si]: New Edition. Listok Press.
- Strobel, K. L. (2008). *As Imagens do outro sobre a Cultura Surda*. Florianópolis: UFSC.
- Tuxi, Patrícia. (2009). *A Atuação do Intérprete Educacional no Ensino Fundamental (Mestrado em Educação)*. Universidade Federal de Brasília, Brasília, Brasil.
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.
- Yin, R. K. (2010). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. (4a ed.), Porto Alegre: Bookman.
- Zanata, E. M. (2010). *Formação de professores em serviço: análise de estratégias de ensino numa sala de aula inclusiva*. São Paulos: Ulbra.

Apêndice A

Modelo de Roteiro de Entrevista – Direção e Coordenação Pedagógica

ROTEIRO DE ENTREVISTA
DIREÇÃO ESCOLAR E COORDENADORES

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de Mestrado em Ciências da Educação, realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa - Portugal. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (tese de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual.

CARACTERÍSTICAS DOS ENTREVISTADOS			
Dados pessoais e profissionais			
ESCOLA:			
NOME:			
Faixa etária:			
Até 20 anos (); Entre 21 e 25 anos (); Entre 26 e 30 (); Entre 31 e 40 anos (); Entre 41 e 50 () e Acima de 50 anos ()			
Curso de graduação na área de:			

Curso de Pós-Graduação na área de:			

Qual função desempenha na escola?			

Há quanto tempo exerce essa função?			

Sua experiência como professor, tempo em anos:			
Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Pós
_____	_____	_____	_____
CARGO: _____			

ROTEIRO DA ENTREVISTA			
DIREÇÃO ESCOLAR E COORDENADORES			
Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de Mestrado em Ciências da Educação, realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa - Portugal. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (tese de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual.			
OBJETIVO DA PESQUISA			
Analisar como se dá o processo pedagógico de inclusão dos alunos com deficiência auditiva em sala de aula e a importância da atuação dos interprete de LIBRAS como mediador do ensino e aprendizagem de alunos surdos da escola de centro educa mais Olindina Nunes Freire do município de Pedreira no Estado do Maranhão.			

OBJETIVOS ESPECÍFICOS
<p>Analisar as dificuldades na comunicação do professor e aluno no processo de inclusão e ensino aprendizagem do aprendente surdo no ensino médio dos municípios pedreiras;</p> <p>Entender como se dá as práticas pedagógicas de ensino no uso da Língua Brasileira de Sinais como L1 e o Português como L2;</p> <p>Avaliar as escolas quanto ao cumprimento das leis que regem o ensino da LIBRAS como forma de comunicação em sala de aula.</p> <p>Conhecer a importância da atuação do interprete de LIBRAS na aquisição do conhecimento do aluno surdo na LIBRAS como L1 e o Português como L2?</p> <p>Analisar através dos resultados coletados os avanços e desafios encontrados na educação dos alunos surdos do ensino médio de Pedreiras - MA.</p>
<p>QUESTÕES – 1</p> <p>A comunicação do professor e aluno no processo de inclusão e ensino aprendizagem do aprendente surdo</p>
<p>1 - Como se dá a comunicação dos professores em sala de aula com os alunos surdos?</p> <p>2 - Os professores foram preparados para atender os alunos surdos () sim – como? () não – porque?</p> <p>3 - Como acontece a participação dos professores com a comunicação com os pais para tratar da vida escolar de seu filho com deficiência?</p>
<p>QUESTÕES – 2</p> <p>As práticas pedagógicas de ensino no uso da Língua Brasileira de Sinais como L1 e o Português como L2</p>
<p>4 - Fale sobre o processo para implantar a inclusão de surdos na escola, no que se refere ao ingresso desses alunos, quais medidas organizacionais e pedagógicas são adotadas visando sua inclusão?</p> <p>5 - A escola possui algum tipo de serviço de apoio pedagógico para dar suporte aos alunos surdos? Quais?</p>
<p>QUESTÕES – 3</p> <p>Cumprimento das leis que regem o ensino da LIBRAS</p>
<p>6 - No seu ponto de vista a Educação Inclusiva adotada nesta escola está atendendo as expectativas das Leis (municipal, estadual e federal)?</p> <p>7 - Acredita que há um bom entendimento desta questão dentro da escola?</p> <p>8 - Nesta escola, quando e de que maneira são discutidas as questões sobre o processo de Educação Inclusiva?</p>
<p>QUESTÕES – 4</p> <p>Atuação do interprete de LIBRAS na aquisição do conhecimento</p>
<p>9 - Como você entende o papel do Interprete de Libras para apoio ao professor na escola?</p> <p>10 - Quais as funções do interprete de Libras para a Inclusão do surdo na escola?</p> <p>11 - Você acredita que atuação do Interprete de Libras é fundamental para aquisição do conhecimento do aluno surdo? () sim – porque? () não – porque?</p> <p>12 - Para você o intérprete de Libras deveria ter um mínimo de conhecimento pedagógico para atuação em sala de aula? () sim – porque? () não – porque?</p>
<p>QUESTÕES – 5</p> <p>Avanços e desafios encontrados na educação dos alunos</p>
<p>13 - Quais fatores você considera como facilitadores na inclusão educacional do aluno surdo?</p> <p>14 - Quais dificuldades você identifica no processo de inclusão do aluno surdo?</p> <p>15 - Considerando as dificuldades, há algum tipo de trabalho sistemático visando apoiar o aluno surdo?</p> <p>16 - Quais avanços você identifica que houveram nesta escola para a inclusão de alunos surdos?</p> <p>17 - Que sugestões aponta para que essa escola se torne verdadeiramente inclusiva?</p>

Apêndice B
Modelo de Roteiro de Entrevista – Professores e Interprete de Libras

CARACTERÍSTICAS DOS ENTREVISTADOS			
Dados pessoais e profissionais			
ESCOLA:			
NOME:			
Faixa etária:			
Até 20 anos (); Entre 21 e 25 anos (); Entre 26 e 30 (); Entre 31 e 40 anos ();			
Entre 41 e 50 () e Acima de 50 anos ()			
Curso de graduação na área de:			

Curso de Pós-Graduação na área de:			

Qual função desempenha na escola?			

Há quanto tempo exerce essa função?			

Sua experiência como professor, tempo em anos:			
Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Pós
_____	_____	_____	_____
CARGO: _____			

ROTEIRO DA ENTREVISTA
INTERPRETES DE LIBRA E PROFESSORES
Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de Mestrado em Ciências da Educação, realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa - Portugal. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (tese de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual.
OBJETIVO DA PESQUISA
Analisar como se dá o processo pedagógico de inclusão dos alunos com deficiência auditiva em sala de aula e a importância da atuação dos interprete de LIBRAS como mediador do ensino e aprendizagem de alunos surdos da escola de ensino médio integral do município de Pedreira no Estado do Maranhão.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS
<p>Analisar as dificuldades na comunicação do professor e aluno no processo de inclusão e ensino aprendizagem do aprendente surdo no ensino médio do município de Pedreiras;</p> <p>Entender como se dá as práticas pedagógicas de ensino no uso da Língua Brasileira de Sinais como L1 e o Português como L2;</p> <p>Avaliar as escolas quanto ao cumprimento das leis que regem o ensino da LIBRAS como forma de comunicação em sala de aula.</p> <p>Conhecer a importância da atuação do intérprete de LIBRAS na aquisição do conhecimento do aluno surdo na LIBRAS como L1 e o Português como L2?</p> <p>Analisar através dos resultados coletados os avanços e desafios encontrados na educação dos alunos surdos do ensino médio de Pedreiras - MA.</p>
QUESTÕES - 1
A comunicação do professor e aluno no processo de inclusão e ensino aprendizagem do aprendente surdo
<p>1 - Como se dá a comunicação em sala de aula com os alunos surdos?</p> <p>2 - Que tipo de formação recebeu para lidar pedagogicamente com o aluno surdo na escola?</p> <p>3 - Você acredita que o intérprete de Libras e o professor estão sintonizados para o ensino e o aprendizado do aluno surdo nesta escola? () sim – porque? () não – porque?</p>
QUESTÕES – 2
As práticas pedagógicas de ensino no uso da Língua Brasileira de Sinais como L1 e o Português como L2
<p>4 - No caso dos alunos surdos, quais os procedimentos adotados, em sala de aula, para que esses alunos aprendam os conteúdos curriculares?</p> <p>5 - Quais as dificuldades que encontra na sua prática pedagógica para trabalhar com esses alunos?</p>
QUESTÕES – 3
Cumprimento das leis que regem o ensino da LIBRAS
<p>6 - No seu ponto de vista a Educação Inclusiva adotada nesta escola está atendendo as expectativas das Leis (municipal, estadual e federal)?</p> <p>7 - Acredita que há um bom entendimento desta questão dentro da escola?</p>
QUESTÕES – 4
Atuação do intérprete de LIBRAS na aquisição do conhecimento
<p>8 - Como você entende o papel do Intérprete de Libras para apoio ao professor na escola?</p> <p>9 - Quais as funções do intérprete de Libras para a Inclusão do surdo na escola?</p> <p>10 - Você acredita que atuação do Intérprete de Libras é fundamental para aquisição do conhecimento do aluno surdo? () sim – porque? () não – porque?</p> <p>11 - Para você o intérprete de Libras deveria ter um mínimo de conhecimento pedagógico para atuação em sala de aula? () sim – porque? () não – porque?</p>
QUESTÕES – 5
Avanços e desafios encontrados na educação dos alunos
<p>12 - Quais fatores você considera como facilitadores na inclusão educacional do aluno surdo?</p> <p>13 - Quais dificuldades você identifica no processo de inclusão do aluno surdo?</p> <p>14 - Considerando as dificuldades, há algum tipo de trabalho sistemático visando apoiar o aluno surdo?</p> <p>15 - Quais avanços você identifica que houveram nesta escola para a inclusão de alunos surdos?</p> <p>16 - Que sugestões aponta para que essa escola se torne verdadeiramente inclusiva?</p>

Apêndice C
Modelo de Roteiro de Entrevista – Alunos

ROTEIRO DA ENTREVISTA
ALUNOS SURDOS
<p>Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de Mestrado em Ciências da Educação, realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa - Portugal. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (tese de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual.</p>
<p>OBJETIVO DA PESQUISA</p> <p>Analisar como se dá o processo pedagógico de inclusão dos alunos com deficiência auditiva em sala de aula e a importância da atuação dos interprete de LIBRAS como mediador do ensino e aprendizagem de alunos surdos da escola Centro Educa Mais Olindina Nunes Freire do município de Pedreira no Estado do Maranhão.</p>
<p>CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO</p> <p>Nome: Idade: Turma:</p>
<p>QUESTÕES – 1</p> <p>A comunicação do professor e aluno no processo de inclusão e ensino aprendizagem do aprendente surdo</p>
<p>1 - Como se dá a comunicação em sala de aula com os professores e colegas? 2 - Que tipo de comunicação utiliza na maior parte do tempo em casa e na escola?</p>
<p>QUESTÕES – 2</p> <p>As práticas pedagógicas de ensino no uso da Língua Brasileira de Sinais como L1 e o Português como L2</p>
<p>3- Quais os procedimentos adotados pela professora para seu ensino?</p>
<p>QUESTÕES – 4</p> <p>Atuação do interprete de LIBRAS na aquisição do conhecimento</p>
<p>4 - Como você entende o papel do Interprete de Libras para apoio ao professor na escola? 5 - Você acredita que atuação do Interprete de Libras é fundamental para aquisição do conhecimento do aluno surdo? () sim – porque? () não – porque?</p>
<p>QUESTÕES – 5</p> <p>Avanços e desafios encontrados na educação dos alunos</p>
<p>6 - Como se sente estudando com alunos ouvintes? 7 - Sente alguma dificuldade em estudar em uma escola regular? Explique. 8 - Quais os fatores que facilitam sua aprendizagem? 9 - Acredita que tem algum benefício estudar nesta escola? Justifique</p>

Apêndice D
Grelha de Observação em Sala de Aula – Turma

GUIA DE OBSERVAÇÃO
SALA DE AULA
Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de Mestrado em Ciências da Educação, realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa - Portugal. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (tese de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual.
OBJETIVO DA PESQUISA
Analisar como se dá o processo pedagógico de inclusão dos alunos com deficiência auditiva em sala de aula e a importância da atuação dos intérprete de LIBRAS como mediador do ensino e aprendizagem de alunos surdos da escola Centro Educa Mais Olindina Nunes Freire do município de Pedreira no Estado do Maranhão.
AVALIAÇÃO – 1 INFRAESTRUTURA NECESSÁRIA AO ATENDIMENTO DOS DEFICIENTES
1 - Ambiente externo 2 - Ambiente interno 3 - Materiais pedagógicos disponíveis na escola para favorecer o processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo 4 - Professor bilíngue 5 - Profissional intérprete
AVALIAÇÃO – 2 INTERAÇÃO EM SALA DE AULA
6 - Com os professores 7- Com o intérprete 8 - Com os colegas 9 - Participação nas atividades propostas
AVALIAÇÃO – 3 INTERAÇÃO DURANTE O RECREIO
10 - Com os colegas 11 - Com as pessoas que trabalham na escola
AVALIAÇÃO – 4 ORGANIZAÇÃO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)
12 - Transporte gratuito para o aluno frequentar o contraturno 13 - Sala de recursos 14 - Recursos técnicos e tecnológicos 15 - Atividades realizadas 16 – Projetos pedagógicos específicos AEE

Apêndice E
Termo de Consentimento da Escola



Instituto de Educação Superior
Mestrado em Ciências da Educação
Supervisão Pedagógica

TERMO DE CONSENTIMENTO DA ESCOLA

A presente pesquisa contempla o projeto de pesquisa do Instituto de Educação Superior - ILUSES, no Mestrado em Ciências da Educação na área de Supervisão Pedagógica de convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus – Lisboa/Portugal e se propõe a observar, fotografar e entrevistar os envolvidos no tema da pesquisa.

Na escola _____

de Ensino Fundamental. A pesquisa intitula-se **A INCLUSÃO DO SURDO EM SALA DE AULA: Um Estudo do Processo Pedagógico no Ensino Médio da Rede Pública Estadual do Município de Pedreiras – Maranhão - Brasil**. Para este fim, os intervenientes (gestores, coordenadores e professores) serão convidados a participar da referida pesquisa como voluntários com entrevistas e observações sobre o uso das estratégias desenvolvidas para a melhoria do ensino-aprendizagem. Os dados e resultados individuais desta pesquisa estarão sempre sob sigilo. Entretanto, como estudo exploratório que se impõe, pede-se permissão para menção aos nomes ou imagens dos participantes quando estas se fizerem necessárias à comprovação dos dados e informações, sendo preservada a identificação e imagem dos sujeitos participantes, em quaisquer apresentações orais ou trabalho escrito, que venha a ser publicado. A participação nesta pesquisa é voluntário e o (a) participante pode a qualquer momento interromper a sua participação, sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo. O pesquisador responsável por esta pesquisa é o **Professor Doutor Jorge Castro - Portugal** e sua equipe de investigação no Brasil, que se comprometem a esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida que eventualmente o participante e/ou seu responsável legal venha a ter, no momento da pesquisa ou posteriormente, através dos telefones 98 99132-1349 co-orientador, professor Mestre **Marcos Borges** ou por e-mail: marcos.borges@iluses.com.br, ou pelo telefone (+55) 99 98236-9690 ou e-mail: so-halinda@hotmail.com dá *mestrando pesquisadora* – **Maria do Socorro Gomes Silva**, Após ter sido devidamente informados de todos os aspectos desta pesquisa ACADÊMICA e ter tido oportunidade para esclarecer todas as minhas dúvidas, eu (DIRETOR) autorizo a utilização dos dados, informações e imagens da escola, enquanto Participante da pesquisa.

Eu _____ autorizo a recolha, registro, tratamento e análise das respostas em questionários, depoimentos em entrevistas e conversas informais, bem como de imagens e documentos escolares relacionados exclusivamente ao fim desta pesquisa.

Pedreiras - MA, Brasil, de _____ de _____ 2020

Apêndice F
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado (a) e/ou participar na pesquisa de campo referente ao projeto/pesquisa intitulado(a) **A INCLUSÃO DO SURDO EM SALA DE AULA: Um Estudo do Processo Pedagógico no Ensino Médio da Rede Pública Estadual do Município de Pedreiras – Maranhão - Brasil**. Desenvolvido pelo ***mestrando pesquisador*** – **Maria do Socorro Gomes Silva**. Fui informado (a), ainda, de que a pesquisa é [coordenada / co-orientada] pelo Professor Mestre – **Marcos Borges**, a quem poderei contatar / consultar a qualquer momento que julgar necessário através do telefone nº (98) 99132-1349 ou e-mail – marcos.borges@ilusofono.com.br. Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado (a) dos objetivos estritamente acadêmicos. Fui também esclarecido (a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde. Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de entrevista semiestruturada a ser gravada a partir da assinatura desta autorização. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo (a) pesquisador (a) e/ou seu(s) orientador (es) / coordenador(es). Fui ainda informado (a) de que posso me retirar desse (a) estudo / pesquisa / programa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos. Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Pedreiras, MA ____ de _____ de 2019

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura do(a) pesquisador(a): _____

Assinatura do(a) testemunha(a): _____