



3 a 6 de novembro de 2009 - Londrina - Pr - ISSN 2175-960X

CULTURA ESCOLAR E ASPECTOS LINGÜÍSTICOS NO PROCESSO EDUCACIONAL DE ALUNOS SURDOS EM CLASSE COMUM DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Autoras: Ester Alves da Silva¹ UERJ
Edicléa Mascarenhas Fernandes² UERJ

Introdução:

O foco deste trabalho discute o processo de inclusão de três alunos surdos, numa classe regular de EJA (Educação de Jovens e Adultos), sexta fase. A pesquisa foi desenvolvida durante a bolsa de Iniciação à Docência do Núcleo de Estudos e Pesquisas da Faculdade de Educação da UERJ. O objetivo foi investigar a contribuição do intérprete de LIBRAS em classes comuns. Inicialmente, foi evidenciado que as práticas pedagógicas na cultura escolar necessitam ser ressignificadas, principalmente quando se trata de alunos com necessidades educacionais especiais. Havia uma tendência ao uso de cópias sem sentido para os alunos surdos, pouca utilização do canal visual e de exemplos concretos para os conceitos apresentados, metodologia homogeneizadora que não considerava o tempo e ritmo dos educandos e uma única forma de avaliação. Os professores de classes regulares ainda desconhecem os princípios norteadores das adaptações curriculares, que enriquecem as práticas educativas para alunos com necessidades educacionais especiais matriculados em classes regulares. A formação em Pedagogia da intérprete trouxe possibilidade de maior interação entre os sujeitos da turma (alunos e professor), bem como a discussão e implementação de adaptações curriculares necessárias à compreensão da língua portuguesa pelos surdos.

A importância da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) e o respeito à singularidade do aluno surdo no processo de inclusão educacional

A educação de surdos passou por diversos momentos. Na Idade Média, a educação formal contemplava apenas os surdos ricos na Espanha, através do monge beneditino Pedro Ponce de Leon, pois os pobres eram excluídos e considerados vagabundos. Até que o abade L'Epée, no séc. XVI deu uma alavanca, traduzindo a língua de sinais francesa e criando a Primeira Escola Para Surdos na França (1755). No Rio de Janeiro, por intermédio do educador francês, Hernest Hüest, que era surdo, fundou-se o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos por D. Pedro II pela lei nº. 839 de 26/09/1857. Em 1957, pela lei nº 3158 de 06/07

¹ Pesquisadora voluntária no Núcleo de Educação Especial e Inclusiva (UERJ)- Licenciatura e Bacharelado em Pedagogia (UERJ), Intérprete de LIBRAS (PROLIBRAS), Estudante do Curso de Capacitação para Intérprete (UFF). Rua Câmara Pestana, 28E- Itaúna- São Gonçalo- RJ- CEP:24473-190- estermis@yahoo.com.br

² Professora Adjunta da Faculdade de Educação da UERJ- Coordenadora do Núcleo de Educação Especial e Inclusiva- Doutora em Ciências (FIOCRUZ)- Mestre em Educação (UERJ). Rua Quintino Bocaiúva 50- centro- Duque de Caxias- RJ- CEP 25010-280- professoraediclea.uerj@gmail.com



do corrente ano, o instituto passou chamar-se Instituto Nacional de Educação para Surdos (INES), que vigora até os dias de hoje, sendo referência para todo Brasil.

No final dos anos 80, através dos trabalhos realizados pelo lingüista William Stokoe, ocorreram grandes avanços educacionais oficiais para alunos surdos, adotando o bilingüismo. Sendo que em 1880 no Congresso de Milão, sem a representação de surdos, a língua de sinais foi reprimida e a língua oral foi oficializada, originando um retrocesso na educação de surdos.

O querer transformar o surdo num ouvinte, ainda hoje gera muitas conseqüências, já a que a Língua de Sinais é a única capaz de suprir suas necessidades lingüísticas, servindo de suporte para a aquisição de outros conhecimentos, garantindo o seu pleno desenvolvimento. Muitos anos de filosofia oralista trouxeram e ainda trazem muitas conseqüências negativas na educação de surdos. Fernandes (2006) sinaliza que:

“...mais de um século desse modelo, como prática hegemônica na educação de surdos acarretou o seguinte resultado... provocou o surgimento de uma geração de pessoas que não apenas fracassou em seu processo de domínio da língua oral, como também generalizadamente em seu desenvolvimento lingüístico, emocional, acadêmico e social”(p.70)

Ainda hoje existem divergências de opiniões entre educadores e familiares. Através de convívios e diálogos, pudemos constatar que muitos são privados do acesso a sua língua materna por preconceitos ou por descaso. Há profissionais que encaram a surdez como uma condição patológica. Existem diversas publicações recentes nas literaturas destinadas à formação de professores que orientam um tipo de educação voltada para a correção da surdez, não abordando a importância do intérprete e da língua de sinais para possibilitar a inclusão e o pleno desenvolvimento do surdo, e também não cita a legislação vigente sobre o assunto, e sim uma abordagem clínica ouvintcentrista. “Como conseqüência desta ideologia ouvintcentrista criou-se uma cultura surda marginalizada, reprimida, e o isolamento social deste grupo, pois esta ideologia clínica não conseguiu dar conta do que ela própria defendeu” (SKLIAR, 1998, citado em FERNANDES e CARVALHO, V: X).

Felizmente, a legislação atual proporciona legitimidade as lutas dos que apóiam a cultura lingüística do surdo. Desde 24/04/2002, a LIBRAS é considerada a língua de sinais da comunidade surda no Brasil, segundo a Lei nº. 10.436. E no parágrafo único define como “Língua Brasileira de Sinais – Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil”. E regulamentada através do decreto nº 5.626/2005, que promove a acessibilidade, propiciando o direito ao tradutor e intérprete de Libras- Língua Portuguesa em escolas, seminários, congressos, instituições públicas; garante o atendimento educacional especializado a alunos surdos; aborda a formação de instrutores, intérpretes...

Embora a legislação aponte para esta garantia necessitamos construir toda uma estrutura de relação para que possamos garantir à pessoa surda o direito a sua singularidade lingüística.

Necessitamos trabalhar no sentido de uma educação emancipatória para esta parcela da população, para que possamos ter ao longo dos anos a inclusão de professores surdos nos espaços escolares, onde atuarão em projetos políticos pedagógicos interacionistas.

A LIBRAS tem estrutura gramatical própria, possui todos os itens lexicais que lhe dá status de língua, é considerada pelos lingüistas como importante para o pleno desenvolvimento do indivíduo surdo, pois além de se processar no cérebro da mesma forma que a língua oralizada, é eficaz na sua comunicação, sendo capaz de expressar: idéias, sentimentos e ações, além de termos abstratos e expressões metafóricas.

Embora a oralização possa ser útil na interação social dos surdos (nem sempre é possível o acompanhamento do intérprete de sinais), a sua aquisição é um processo muito demorado, até ele aprender para se comunicar e absorver conhecimentos, fica privado de muitas informações. Além de ser ineficaz na comunicação, podendo gerar equívocos na leitura labial realizada pelo surdo, Reily (2004: 127) relata que quando o surdo faz a leitura labial pode se confundir com alguns fonemas que são articulados de forma idêntica, sendo que a posição labial no interior da boca é que os diferencia; mesmo quando o surdo tem conhecimento prévio do enunciado, essa leitura pode equivocar-se em até 60%.

Fernandes (2007) analisa o depoimento de uma pedagoga surda que enfrentou muitas dificuldades em seu processo de escolarização devido à falta de intérprete, pois pensavam que ela estava incluída por possuir uma boa oralização, mas na verdade ela sentia-se excluída, e em seu depoimento aborda alguns problemas que interferem a leitura labial:

“Na verdade a realidade é bem diferente do que eles pensam. A palavra correta não é inclusão, e sim uma forçada adaptação com a situação do dia-a-dia dentro da sala de aula e na maior parte de tempo eu me sinto excluída, pois não capto 100% a leitura labial dos professores que têm diversos tipos de articulações, tais como lábios finos, grossos, tortos, como espesso bigode, ou falam rapidamente de boca muito fechada ou aberta, sem expressão facial, etc. além disto, os meus olhos cansam de ler os movimentos dos lábios e uns 10 minutos depois já nem tenho ânimo de prestar atenção...”(p.106)

Diversas pesquisas, dentre elas, Fernandes (2005) destaca a importância do bilingüismo na educação do surdo, que é o aprendizado da leitura e a escrita em português e o da LIBRAS. Para Skliar (1997, citado em MACHADO, 2006:52), “um dos principais pesquisadores do bilingüismo no Brasil, essa proposta nasce em oposição à concepção clínico-terapêutica da surdez e como um reconhecimento político da surdez como diferença”. O aprendizado das duas línguas pode possibilitar autonomia, desenvolvimento e inserção social do surdo.

O aluno com necessidade educacional especial tem direito de ingressar no ensino regular, como garante a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira 9394/96 e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, homologada na Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) em 15 de agosto de 2001, mas para que essa inclusão não seja excludente, é preciso também atentar pelo direito que lhe foi outorgado de aprendizado como qualquer outro aluno, sendo reforçado pelo decreto 6.571 de 17 de setembro de 2008, artigo 2º, aborda que a inclusão deve “promover condições de acesso, participação e aprendizagem”. Combatendo a dura realidade que relata Machado, Quadros (2006), argumenta:



3 a 6 de novembro de 2009 - Londrina - Pr - ISSN 2175-960X

...mesmo diante da obrigatoriedade gerada pela política educacional atual, muitos educandos surdos encontram-se à margem da escola. Alguns estão “incluídos” em classes regulares e poucos conseguem permanecer no sistema. (p.39)

Com a atual filosofia bilingue e com o apoio da legislação o Intérprete de LIBRAS contribui para promover acessibilidade linguística. Mas a presença dele na turma regular supre todas as necessidades do aluno surdo, promovendo sua inclusão?

A importância da sintonia e dos papéis do Intérprete de LIBRAS e do Docente no Ensino Regular, contribuindo para o bom desempenho escolar do aluno surdo.

O intérprete é o profissional que é proficiente na língua de sinais e a língua majoritária do país. Ele faz a interpretação na íntegra da língua fonte para a língua alvo, além de se isentar de opinião pessoal. No Brasil, não basta dominar LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), precisa possuir conhecimento técnico para atuar.

Ao receber o intérprete na sala de aula, o professor, às vezes se sente aliviado e deixa o aluno de lado. Isso não pode acontecer por motivos como:

- O intérprete não é professor, não faz plano de aulas e muito menos providencia adaptações curriculares, e sim tem a incumbência de fazer mediação da relação professor/aluno e aluno/aluno. De acordo com o código de ética, ele não pode ir além de sua função. Portanto as responsabilidades do professor com o aluno surdo continuam iguais como a que ele tem com qualquer outro aluno.

É importante que o professor se interaja com o aluno surdo para que se sinta parte da turma e motivado, como recomenda Reily: “mesmo na escola que conta com um intérprete... é de fundamental importância que o aluno sinta que seu professor está se esforçando para se aproximar dele, tentando maneiras de se interagir com ele”. (REILY 2004: 125)

Para o intérprete da língua de sinais efetivar sua intermediação em sala, Quadros (2006) recomenda redirecionar as indagações dos alunos para o professor, mostrando assim a sua função. Além disso, o intérprete deve ser discreto e sigiloso, não pode interagir durante sua atuação, só é aconselhado comentar com o professor sobre o aluno, se for relacionado a questões lingüísticas e área da surdez, contribuindo para direcionar a prática pedagógica. O código de ética aborda:

Parágrafo único. O intérprete deve esclarecer o público no que diz respeito ao surdo sempre que possível, reconhecendo que muitos equívocos (má informação) têm surgido devido a falta de conhecimento do público sobre a área de surdez e a comunicação com o surdo. (Regimento Interno do Departamento Nacional de Intérpretes).

Esta autora relata outras atribuições, como: traduzir as questões de prova, da escrita em português para a Língua de Sinais, respondendo as dúvidas dos alunos somente sobre a língua portuguesa, relacionados à estrutura, significado e vocabulário para propiciar a acessibilidade; e assessoria do professor através da revisão e preparação das aulas, com



intuito de uma melhor atuação do intérprete durante as aulas.

“A dificuldade da leitura em português tem sido um grande problema para promover a inclusão dos alunos abordados, pois não só dificulta a realização das provas, quanto o próprio rendimento dos mesmos em sala de aula, já que eles não conseguem acompanhar as atividades e nem estudar em casa de forma autônoma.” (SILVA & FERNANDES, 2008).

Ao analisar o cognitivo, constata-se que os surdos têm a mesma potencialidade dos ouvintes, embora exista um alto índice de surdos com históricos de fracasso escolar, com dificuldades na língua portuguesa, sendo considerados analfabetos funcionais.

Segundo Mendes (2002,2003) um número significativo de surdos, mesmo após vários anos de escolarização apresenta menor desempenho acadêmico do que ouvintes, apesar de suas possibilidades cognitivas. No site da FENEIS mostra dados do IBGE, apontando que apenas 3% dos alunos surdos que iniciaram o ensino básico concluíram o Ensino Médio e Pesquisa realizada por Freitas (2007) quase 50 % deles são considerados analfabetos funcionais na língua portuguesa.

O interprete pode não só traduzir as provas para facilitar sua execução (o ideal é que fossem bem alfabetizados e tivessem autonomia), mas também traduzir os conteúdos e exercícios no cotidiano em sala para facilitar o aprendizado. Esta tradução, além de possibilitar que os alunos se situam no processo educativo, pode também melhorar o entendimento da leitura e da escrita em português, já que ao invés de copiarem sem saberem o que estão copiando, estariam associando as diferenças e os significados das expressões das duas línguas, proporcionando desenvolvimento e com este aprendizado, futura autonomia.

Os professores da turma pesquisada utilizam poucos procedimentos metodológicos, privilegiando a cultura lingüística arraigada pelo visual do surdo no processo de ensino e aprendizagem. FERNANDES (2006) relata que a aula, utilizando apenas giz e quadro, “são práticas insuficientes e inadequadas” tanto para surdos como para ouvintes, e aconselha algumas adaptações curriculares que fornecem exemplos concretos e enriqueçam o aprendizado: mímica/ dramatização, fotografias/ desenhos/ ilustrações, recursos tecnológicos (dvd, computador, retroprojetor, slides) e língua portuguesa escrita (roteiros, palavras chaves... tendo cuidado de apontar o conteúdo escrito na explanação). No caso de filmes, precisa-se dispor de legendas e também discutir anteriormente o conteúdo para que no caso de dúvidas quanto à legenda, o aluno se situe quanto à informação.

Método

A metodologia utilizada no estudo foi pesquisa participante e ocorreu no primeiro semestre de 2008. A intérprete de LIBRAS e Pedagoga desenvolveu observações sistemáticas das interações alunos-professor; alunos-alunos; professor-intérprete; intérprete-alunos; intérprete-docente de classe regular.

A pesquisa participante contribui para estudar problemas e também resoluções, sendo um dos objetivos, que as comunidades se tornem atores da própria história, individual e coletiva, pensando sua realidade e estudando alternativas para mudá-la. Ela possui extrema

importância nas pesquisas em educação porque proporciona transformações nas práticas cotidianas.

Nesta pesquisa, observaram-se alunos surdos “incluídos”, mas com históricos de fracasso escolar e grande dificuldade para acompanhar as atividades propostas pela docente. Alguns professores consideravam que o ideal para os alunos surdos seria a classe especial, pois não estavam preparados para trabalhar com estes alunos e que os mesmos prejudicariam os alunos ouvintes com seu “ritmo lento”. Os professores tratavam os alunos de forma homogênea, ao contrário da inclusão que apregoa a diversidade e de que todos têm potenciais e podem contribuir para a construção de conhecimentos.

Discussão:

Para realizar a inclusão, mesmo com todas as dificuldades, é preciso sensibilidade para identificar as peculiaridades dos alunos, necessidades e potencialidades, aprendendo a lidar e respeitar a diversidade, e instigando o enriquecimento mútuo de todos os envolvidos no processo educacional. Em trabalho de pesquisa, numa turma de segunda série do Ensino Regular com uma criança surda, Lacerda inspira procedimentos inclusivos, que podem ser utilizados independente de quem seja o alunado:

Esse contato revela tensões, dificuldades de articulação, impasses – que não convergem, contudo, para um confronto, mas sim para ajustes, negociações e trocas que apontam para infinitas possibilidades de composição dentro do espaço educacional. Para que isso ocorra, é necessário, entretanto, que os atores dessa cena aceitem o desafio de compreender as diferenças como mútuas e procurem, verdadeiramente, atuar nesse espaço de contato, assumindo a diversidade, modificando-se, numa multiplicidade de estratégias que não visem a “padronizar” o diferente, mas interagir com ele na plenitude de suas peculiaridades. (LACERDA, 2000:15)

Uma professora relatou que o ideal para os dois alunos mais avançados da turma seria o turno da noite, para aproveitarem melhor o programa de sua fase. Ratificando com o que afirmam FERNANDES & CARVALHO (2005), *“que idéias pré-concebidas em relação à deficiência ocasionaram uma série de intervenções inadequadas que têm sido realizadas nos processos educacionais”*.

Ao comparar os alunos especiais com os denominados normais, focalizando a deficiência e não a eficiência origina o fracasso escolar. Essa metodologia homogeneizadora não considera a especificidade de cada aluno.

“De acordo com Barbosa (2002), as práticas pedagógicas que partem do princípio que todos aprendem da mesma maneira, não são inclusivas nem se importam com a diversidade existente nas salas de aula e que uma Pedagogia Inclusiva, propõe que todos os alunos tenham a oportunidade de se ajudarem e ensinarem uns aos outros”. (FERNANDES, REDIG, SILVA, FEIJÓ, SOUZA, 2008:2)

Diversos professores da turma pesquisada, ainda baseavam suas práticas no modelo da integração, debatido na Convenção de Salamanca na Espanha em 1994, em que o aluno deve se adequar à escola e não a escola trabalhar em prol do atendimento as suas

necessidades para que ele acompanhe o processo educativo. Abordando a necessidade de seguir o programa, já que os conteúdos são muitos, e não podem prejudicar os outros alunos, sendo assim, os alunos surdos precisam se adequar à turma.

Para que o aluno deixe de ser *“um segregado na escola regular, por não ter uma modalidade de ensino que reconheça a sua forma de aprendizagem”* (MACHADO, 2006:55), é imprescindível, por parte dos educadores, o conhecimento, das especificidades dos seus alunos e a elaboração de adaptações curriculares, *“que são transformações na metodologia, conteúdo, objetivos, avaliação, método de ensino, organização, didática e temporalidade do processo de ensino-aprendizagem* (FERNANDES & REDIG, 2005, 2006, FERNANDES; GLAT; ORRICO; REDIG & FEIJÓ, 2005)”, *citado em* (SILVA, FERNANDES, SILVA & REDIG, 200). E segundo Machado:

“recursos didáticos que privilegiem a experiência visual, de certa forma lembram à escola que a igualdade de oportunidades não pode ser simplesmente obtida por meio da igualdade de acesso ao currículo hegemônico existente. É preciso que haja o reconhecimento da diferença cultural nos currículos”. (MACHADO, 2006:65)

Dos quatro alunos surdos na turma, somente um demonstrava ser proficiente em libras (veio transferido do INES), ocasionando uma barreira lingüística, e conseqüentemente, interferindo no aprendizado. A dificuldade de entendimento fez com que os três alunos, comparassem a intérprete com a professora da classe especial, mas ao ingressar na escola o aluno que dizia compreender tudo de forma clara, este argumento foi refutado.

Em alguns momentos, o intérprete informou os significados de palavras oriundas de mensagens de celulares, da internet, de bilhetes, como solicitado pelos alunos surdos. Essa experiência foi importante para melhorar o aprendizado da escrita e também podia ser aproveitado pelo professor no processo ensino /aprendizagem, já que quando o ensino é articulado com o cotidiano do aluno, ele fica mais interessante, instigando ao estudo.

O sinal soletrado e a datilologia são recursos utilizados quando não existem sinais convencionados e principalmente para designar nomes próprios, ambos são feitos através do alfabeto manual. Para acompanhar o ritmo aceleradíssimo da professora de geografia, a intérprete precisava fazer alguns sinais soletrados (que é feito mais rápido), mas por causa da dificuldade dos alunos, a datilologia era realizada lentamente. E na correção dos exercícios eles olhavam a mão e depois escreviam no caderno letra por letra, demorando demais e se perdendo do restante da turma. Se são comprovados por diversas pesquisas a importância da LIBRAS para propiciar desenvolvimento global e única capaz de suprir todas as necessidades lingüísticas do indivíduo surdo, questiona-se o porquê as escolas ensinam o português, mas não possuem um instrutor para o ensino da LIBRAS, embora o decreto nº 5.626/2005, no artigo 14 recomende que as escolas devam prover professor de Libras ou instrutor de Libras.

Os alunos estavam acostumados com respostas prontas tanto nos exercícios dados em aulas quanto nas provas; às vezes conseguem resolver as questões através de associações, sem saberem o significado das palavras escritas. E como numa prova foi necessário entender o texto para responder e a professora da turma, não autorizou a intérprete realizar a tradução da prova, a aluna presente na avaliação não conseguiu fazer as questões, ficando nervosa e

inconformada.

Após o ocorrido, a professora questionou o desempenho da profissional intérprete, relatando que ela não conseguia passar todo o conteúdo em língua de sinais, ocasionando o fracasso escolar da aluna. Partindo do pressuposto de que a mediação Português / LIBRAS foi realizada de forma eficaz (afinal, foi feita por uma pessoa escolhida para a função após um processo de avaliação), faz-se a seguinte reflexão: Como os alunos compreenderão as questões da prova e registrarão no papel o assimilado em aula, se numa pesquisa anterior (Fernandes e Silva, 2007) e também através deste estudo, pôde-se constatar que estes alunos têm grandes dificuldades na leitura e na escrita em português, sendo considerados copistas, já que não conseguem ler um texto simples, que tenham expressões do cotidiano? Além deste questionamento, muitos outros podem influenciar no aprendizado do aluno surdo, principalmente a realização de adaptações curriculares, como já foi abordado.

A mediação professor/ aluno e aluno/ aluno realizada pela intérprete no cotidiano das aulas foi insuficiente. Não havia tempo disponível para a intérprete traduzir as questões e o conteúdo; regularmente os alunos ao terminarem de copiar a matéria e os exercícios, também copiavam as respostas, pois não havia tempo hábil para resolvê-las. Frequentemente, a intérprete mostrava em sinais as explicações dos professores, mas os alunos preocupados em copiar não lhe davam atenção.

Foi conversado com a professora de Geografia (matéria com maiores dificuldades em acompanhar devido à extensão de conteúdos), que seria melhor eles atentarem para a interpretação para que compreendesse os conteúdos, ao invés de copiarem as respostas e posteriormente pegarem um caderno ou livro emprestado para fazer em casa, trazendo as respostas; porém tal orientação não foi seguida.

O professor e o intérprete de sinais precisam estar em sintonia. O aluno surdo se difere do aluno ouvinte por utilizar somente o canal visual e não auditivo. O que fez com que a interprete compartilhasse com a professora: “os alunos não sabem se olham para mim para entender a correção ou se conferem o caderno, e quando tem algum texto no quadro, sinto a necessidade de apontar para onde eu estou interpretando, para que eles se situam”. Então a professora falou:

- Não posso esperar o ritmo deles e prejudicar os outros alunos, até porque alguns já reclamaram.

- É só um pouquinho mais devagar, diferença de segundos - retrucou a intérprete.

Nesta aula, a professora diminuiu o ritmo. Mas as aulas seguintes continuaram complicadas para os alunos acompanharem.

A Lei de Diretrizes e Bases aponta que o currículo deve ter flexibilidade para possibilitar que objetivos sejam traçados, atentando a diversidade dos alunos com necessidades especiais, conforme relata Fernandes, E (2005).

Posteriormente foi compartilhada com uma das professoras e depois no conselho de classe as orientações que Quadros (2004, p:63) relata no livro elaborado para o MEC para possibilitar acessibilidade:

os alunos precisam de tempo para olhar o intérprete, olhar para as anotações no quadro, olhar para o material que os professores estiverem utilizando em sala de aula. Também devem ser resolvidas as anotações referentes ao conteúdo, uma vez que o aluno surdo não disporá de tempo para realizá-las.



É fundamental a presença do intérprete de LIBRAS numa turma de ensino regular para possibilitar acessibilidade lingüística de todos os envolvidos no processo ensino / aprendizagem, mas este não é o único responsável para promover a inclusão e o sucesso escolar do aluno surdo, e sim que toda equipe escolar estejam envolvidas. De acordo Lacerda (2000, citado em GURINELLO, BERBERIAN, SANTANA, MASSI, PAULA, 2006, p:13):

a presença do intérprete em sala de aula e o uso da língua de sinais não garantem que as condições específicas da surdez sejam contempladas e respeitadas nas atividades pedagógicas. Se a escola não voltar sua atenção para a metodologia utilizada e o currículo proposto, as práticas acadêmicas podem ser bastante inacessíveis ao aluno surdo, apesar da presença do intérprete.

Conclusão:

Para promover a inclusão dos alunos surdos no ensino regular é de extrema importância a conscientização e o preparo de todos envolvidos neste processo para que se respeite a sua cultura visual e que se possibilite o acesso a língua de sinais, através do intérprete de LIBRAS, como consta na legislação brasileira, propiciando desenvolvimento global do aluno surdo. O intérprete de Libras é um direito garantido na legislação, sendo que ele não garante o sucesso escolar dos alunos surdos, é necessário abolir a concepção de turma homogênea, excluindo o diferente e que se atente para as especificidades dos alunos, considerando seu ritmo e fazendo as adaptações curriculares necessárias. É fundamental que o professor conheça o papel do intérprete e que todos envolvidos no processo educacional se interajam para que as dificuldades sejam superadas no coletivo da turma.

Nesta pesquisa, compartilhou-se uma parte da experiência de uma intérprete numa turma regular. Muitas questões ainda podem ser abordadas quanto à inclusão dos alunos surdos no ensino regular para que ele possibilite o bom rendimento do aluno surdo, como uma questão de direitos iguais para todos.

A política lingüística para comunidades surdas em contextos escolares necessita implantar a educação bilíngue como direito, inserindo profissionais como surdos adultos fluentes em LIBRAS, intérpretes e outras medidas asseguradoras para a implantação e efetivação desta política.

Referências Bibliográficas:

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Lei 10436 de 24 de abril de 2002; Decreto 5296 de 03 de dezembro de 2004; Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação básica; Dicionário de Libras. Disponível no site www.mec.gov.br. Acessado em julho de 2007.

DEMO, P. Pesquisa participante: saber pensar e intervir juntos. Brasília: LiberLivro Editora, 2004.

DIZEU, L. C. T. de B. e C., S. A. A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito. Educação Sociedade.vol.26, n.91, Campinas, May/Aug.2005



3 a 6 de novembro de 2009 - Londrina - Pr - ISSN 2175-960X

- FEDERAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO DO SURDO. Regimento Interno do Departamento Nacional de Intérpretes FENEIS: Rio de Janeiro. Disponível no site www.feneis.org.br. Acessado em agosto de 2008
- FERNANDES, E.M. Ensino Fundamental, Currículo e Inclusão. Anais do Congresso: Surdez e Universo Educacional. INES, 14 à 16 de setembro de 2005.
- FERNANDES, E.(org). Surdez e bilingüismo. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.
- FERNANDES, E. M.; REDIG, A. G.; SILVA, A. da; FEIJÓ, G. de O.; SOUZA, J. G. de. A Arte como espaço para promoção de uma escola inclusiva: momentos de ressignificação no cotidiano de sala de aula. IX Jornada de Educação Especial - Qualidade de vida para as pessoas com necessidades especiais: a dimensão das relações políticas, educacionais e familiares. Marília: UNESP, 2008.
- FERNANDES, S. Conhecendo a surdez. In: BRASIL. Saberes e práticas da inclusão: Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos. Brasília: SEESP/MEC, 2006.
- FERNANDES, E; CARVALHO, G. Língua, cultura e poder: o caso da Língua Brasileira de Sinais e seus espaços sociais de resistência numa sociedade marcada pelo ouvintocentrismo. Anais do IX Congresso Nacional de Linguística e Filologia, Linguagens Especiais. Rio de Janeiro: CIFEFIL; vol X, nº 12, 101-112.
- GURINELLO, A. C.; BERBERIAN, A P.; SANTANA, A. P.; MASSI, G; PAULA, M. de. A inserção do aluno surdo no ensino regular: visão de um grupo de professores do Estado do Paraná. In: Revista Brasileira de Educação Especial v.12 n.3 Marília set./dez. 2006
- LACERDA, C. B. F. de. A prática pedagógica mediada (também) pela língua de sinais: Trabalhando com sujeitos surdos Cad. CEDES v.20, n.50, Campinas: abril, 2000.
- MACHADO, P. C. Integração / Inclusão na escola regular: um olhar do egresso surdo. QUADROS, R. M. de. Estudos Surdos I. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2006
- QUADROS, R. M. O tradutor e o intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa / Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio a Educação de Surdos – Brasília: MEC; SEESP, 2004.
- REILY, L. Escola inclusiva – linguagem e mediação. São Paulo: Editora Papyrus, 2004.
- SILVA, A. E.; FERNANDES, E. M. Os papéis do Intérprete de LIBRAS e do docente no Ensino Regular interferindo no sucesso escolar do aluno surdo. In: Anais eletrônicos do III Congresso Brasileiro de Educação Especial. São Carlos: S.P, 2008.
- SILVA, A. C. F da. e FERNANDES, E. M.; DA SILVA, E. A.; REDIG, A. G. Educação inclusiva pela perspectiva da arte: trabalho realizado em uma turma regular de educação de jovens e adultos da rede pública de ensino com alunos surdos. In: Anais eletrônicos do IV Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial. Londrina: PR, 2007.
- SILVA, VILMAR. Educação de surdos: uma releitura da primeira escola Pública para surdos em Paris e do Congresso de Milão em 1880. QUADROS, R. M. de. Estudos Surdos I. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2006.