

AS NARRATIVAS DE ALUNOS SURDOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II SOBRE A SALA INCLUSIVA¹

Gabrielle Silva de Holanda²
Raquel do Carmo da Silva³
Severina S. B. de Farias Klimsa⁴

RESUMO

Tal pesquisa buscou analisar as narrativas de alunos surdos do Ensino Fundamental II sobre a sala de aula inclusiva, identificando as metodologias utilizadas nas aulas e as dificuldades enfrentadas por esses alunos, através de suas narrativas. Para a coleta dos dados utilizou-se a entrevista semi-estruturada e para a análise dos dados utilizou-se como método a Análise de Conteúdo de Bardin (1979). Os sujeitos surdos narraram que as aulas contam com a presença do intérprete de Libras, assegurando-lhes o acesso aos conteúdos em sua língua. Com relação aos recursos visuais para dinamizar as aulas, estes são utilizados com pouca frequência. Além disso, a comunicação dos alunos surdos com seus professores e com os alunos ouvintes é bastante limitada. Concluímos que deve-se buscar estratégias que contribuam para a aprendizagem dos alunos surdos e eliminar as barreiras que dificultam a comunicação entre os sujeitos em sala de aula.

Palavras-chave: Surdos. Narrativas. Escola inclusiva. Metodologias. Comunicação.

1 INTRODUÇÃO

Em uma sociedade onde se faz necessário o convívio com a diversidade, o espaço escolar deve estar atento a essa realidade, pois é direito de todos uma educação que atenda as especificidades de cada aluno objetivando desenvolver suas capacidades.

É assegurada pela Constituição Federal de 1988, no artigo 205, a educação como direito de todos e como dever do Estado e da família, com o propósito de desenvolver plenamente cada aluno, preparando-o para o exercício da cidadania e qualificando-o para o trabalho (BRASIL, 1988).

O direito à educação é fundamental, mas será que é suficiente para garantir o acesso a uma educação de qualidade? Além do acesso à educação, deve-se garantir oportunidade de desenvolvimento efetivo para cada aluno em suas especificidades e promover sua permanência na escola.

¹ Trabalho de Conclusão de Curso defendido no 1º semestre de 2014 como requisito da disciplina Trabalho de Conclusão de Curso 2, turma PC, ministrada pela professora Ester Calland de Sousa Rosa.

² Concluinte de Pedagogia – Centro de Educação – UFPE. gabriellehollanda@gmail.com

³ Concluinte de Pedagogia – Centro de Educação – UFPE. raqueldcads@gmail.com

⁴ Professora de Libras do Departamento de Psicologia e Orientação Educacionais – Centro de Educação – UFPE. sylviaklimsa@gmail.com

Segundo Lacerda (2006), nos anos 1990, vieram à tona diversas discussões e lutas relacionadas à educação inclusiva, em busca de uma educação que acolhesse a todos, não importando suas diferenças. A Declaração de Salamanca em 1994 vem com importantíssimos debates em defesa da inclusão, e a LDBEN/96 que no artigo 58 vem propor a inclusão dos alunos com deficiências em salas de aulas regulares.

Com a proposta de escola inclusiva, esta deve ser capaz de atender as especificidades de todos os seus alunos. No caso do aluno surdo, a escola deve estar preparada para atendê-lo em sua primeira língua, a Língua Brasileira de Sinais - Libras, conforme o Decreto Nº 5.626/05⁵ que regulamenta a Lei nº 10.436/02⁶. Para tal, deve ser garantida a presença do tradutor/intérpretes de Libras, profissão que é regulamentada pela Lei 12.319/10, proporcionando ao aluno surdo a interpretação da Língua Portuguesa para a sua língua, nas atividades pedagógicas, favorecendo o processo de ensino-aprendizagem.

Antes dessas conquistas legais, cabia ao sujeito surdo adaptar-se à sociedade e à escola. Mas, com seus direitos garantidos nesse contexto de lutas e conquistas, a sociedade e a escola devem prover estratégias para adaptar-se às especificidades dos alunos surdos, garantindo o direito à qualidade de vida no meio social, acessibilidade na comunicação e uma educação que não o exclua e sim, inclua-o no processo educacional.

Oferecer aos surdos condições educativas onde eles possam desenvolver suas capacidades como qualquer outro aluno é muito importante para que aconteça uma inclusão efetiva. Para que isso ocorra, se faz necessário que a opinião do surdo seja ouvida, entendida e respeitada. É importante observar se as aulas são planejadas para alunos ouvintes e surdos e quais metodologias estão sendo usadas.

A escola, campo dessa pesquisa, é uma escola pública da rede estadual de Pernambuco que possui um grande número de alunos surdos incluídos em salas regulares. Os sujeitos

⁵ O Decreto 5626 de 22 de dezembro de 2005, discorre em seus capítulos sobre: A inclusão da Libras como disciplina curricular; A formação do professor de Libras e do instrutor de Libras; O uso e da difusão da Libras e da Língua Portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação, da formação do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa; A garantia do direito à educação das pessoas surdas ou com deficiência auditiva; A garantia do direito à saúde das pessoas surdas ou com deficiência auditiva; O papel do poder público e das empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos, no apoio ao uso e difusão da Libras. (BRASIL, 2005) disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm, acessado em 21/07/14.

⁶ A lei 10.436 foi sancionada em 24 de abril de 2002. Em seu Art. 1º, a Libras é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão e outros recursos de expressão a ela associados, entendendo-se no seu parágrafo único, como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002) disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm, acessado em 21/07/14.

participantes são constituídos por alunos surdos inclusos em salas regulares do Ensino Fundamental II desta escola.

Foi a partir das discussões sobre a educação dos surdos na disciplina de Fundamentos da Língua Brasileira de Sinais, cursada no 7º período do curso de Pedagogia na Universidade Federal de Pernambuco, que o interesse sobre a temática surgiu. O tema em questão é bastante discutido atualmente; vários educadores, pesquisadores, familiares, entre outros são a favor da inclusão desses alunos em classes de maioria ouvinte, mas muitos também são contra. Essas discussões podem ser vistas nos estudos de Lacerda (2006), Quadros (1997), entre outros estudiosos da área.

A intenção que surgiu a partir dos estudos anteriores com a disciplina foi a de ouvir os alunos a partir de suas próprias vivências em sala de aula, pois eles são os principais sujeitos atingidos pela proposta da educação inclusiva, e suas narrativas nem sempre são levadas em consideração no processo educacional criado para eles, o que suscitou os seguintes questionamentos: Que recursos metodológicos são utilizados na sala de aula inclusiva e que dificuldades os alunos surdos estão tendo que enfrentar no dia a dia na escola?

Pretende-se com essa pesquisa colaborar para mudanças que sejam significativas por parte dos que são responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem dos alunos, pelo gerenciamento da escola e por aqueles que direta ou indiretamente interessam-se pela temática, oportunizando a todos, uma melhor compreensão das necessidades dos alunos surdos a partir de suas próprias vivências na escola pública inclusiva.

Pensando nessas possibilidades, tem-se como objetivo geral, analisar as narrativas dos alunos surdos do Ensino Fundamental II sobre a sala de aula inclusiva. Em termos mais específicos, pretende-se conhecer os recursos e metodologias utilizados pelos professores e identificar as dificuldades que esses alunos enfrentam na sala de aula inclusiva, a partir de suas narrativas.

2 MARCO TEÓRICO

2.1 Integração X Inclusão

Ao se discutir a educação inclusiva se faz necessário refletir sobre o conceito de inclusão diferenciando-o do conceito de integração. Ambos os conceitos dizem respeito ao processo de inserção da pessoa com deficiência na escola e na sociedade como um todo.

A ideia de integração social surge na tentativa de combater práticas segregadoras, isto é, práticas de exclusão social que vitimizaram por anos as pessoas com deficiência. Tais pessoas eram excluídas de diversas atividades sociais, pois elas eram vistas como inúteis e incapazes. Neste contexto, a integração social busca inserir essas pessoas nos diversos setores da sociedade: escola, trabalho, lazer, entre outros espaços (SASSAKI, 2006).

Segundo Sasaki (2001, apud LOURENÇO, 2010), as práticas de integração eram bastante recorrentes principalmente nas décadas de 1960 e 1970, apoiando-se no *modelo médico de deficiência*. Conforme este modelo, para a pessoa com deficiência ingressar em um determinado ambiente social ou em uma escola regular, ela precisa estar apta a se adaptar a este ambiente, apta a acompanhar seu ritmo.

De acordo Sasaki (2006), a sociedade, em geral, foi sendo influenciada a pensar que a deficiência é um problema da pessoa com deficiência e que esta necessita de tratamento. Assim, a integração social refere-se ao esforço de inserir na sociedade as pessoas com deficiência que de alguma forma, conseguem superar as dificuldades e se adaptar aos padrões sociais existentes.

A ideia da integração social é apenas de colocar a pessoa com deficiência nas diversas esferas sociais, porém deixando a cargo desta própria pessoa a adaptação às estruturas sociais. Assim, é a pessoa com deficiência que precisa se moldar à sociedade e não o contrário.

Ainda de acordo com este autor, no fim da década de 1980 e início da década de 1990, algumas comunidades perceberam que a prática da integração social era insuficiente para acabar com a discriminação social e promover a participação efetiva das pessoas com deficiência na sociedade.

Contudo, ainda na década de 1980, movimentos sociais ligados a entidades de pessoas com deficiência construíram o *modelo social da deficiência*. Segundo este modelo, no qual se fundamenta o conceito de inclusão, a sociedade tem colocado diversas barreiras diante das pessoas com deficiência e é necessário eliminar essas barreiras, isto é, que a sociedade se modifique para atender às necessidades dessas pessoas (LOURENÇO, 2010).

Segundo Sasaki (2001, p. 20 apud LOURENÇO, 2006, p. 32):

essas barreiras se manifestam por meio de seus ambientes restritivos, suas políticas discriminatórias e suas atitudes preconceituosas que rejeitam a minoria e todas as formas de diferenças, seus discutíveis padrões de normalidade, seus objetos e outros bens inacessíveis do ponto de vista físico, seus pré-requisitos atingíveis apenas pela maioria supostamente homogênea.

As barreiras impostas pela sociedade dificultam em vários aspectos o convívio com as diferenças. Logo, é necessário destruir essas barreiras e proporcionar oportunidades de desenvolvimento para cada pessoa com sua singularidade.

Desta forma, Sasaki (2006) conceitua a inclusão como um processo em que a sociedade se prepara para receber as pessoas com deficiência, se adéqua para incluir essas pessoas nos seus sistemas sociais.

Segundo Kolucki (1995 apud SASSAKI, 2006, p. 40), “a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana, a aprendizagem através da cooperação” são alguns dos princípios nos quais a prática da inclusão se baseia.

Baseando-se nestes princípios, a inclusão propõe que a sociedade reconheça e respeite a heterogeneidade humana e se ajuste para o desenvolvimento de todos.

2.2 Políticas públicas de inclusão escolar para alunos surdos

O tema inclusão escolar foi amplamente discutido a partir da década de 1990. Na cidade de Salamanca, na Espanha, foi realizada em 1994 a *Conferência Mundial de Educação Especial*, onde foi elaborada a famosa *Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais*. Tal documento declara que toda criança tem direito fundamental à educação, e que toda criança possui características e necessidades de aprendizagem que são únicas e que devem ser consideradas pelos sistemas educacionais. Este documento afirma que as pessoas com deficiência têm o direito de estudar em escolas regulares que devem estar preparadas para atender às suas necessidades (UNESCO, 1994 apud LOURENÇO, 2010).

A declaração de Salamanca defende uma escola que acolha não apenas pessoas com deficiências, mas que considere as diversidades entre seus alunos e que seja capaz de atendê-los em suas peculiaridades.

Portanto, a proposta da educação inclusiva consiste em oferecer a todos os membros da sociedade os meios necessários para o seu pleno desenvolvimento, entendendo que esta sociedade não é homogênea, a escola deve aceitar o convívio com as diferenças e estar preparada para atender à diversidade.

A sociedade e mais especificamente a escola deve direcionar sua atenção às necessidades da pessoa surda para efetivar seu desenvolvimento pessoal. É garantido na LDBEN 9394/96 no artigo 59, que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com

necessidades especiais: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades; e professores com especialização adequada para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a inclusão desses educandos nas classes comuns; e outros.

A resolução CNE/CEB nº 02 de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica afirma em seu artigo 17 que em concordância com os ideais da educação inclusiva, as escolas regulares, sejam públicas ou privadas, devem oferecer condições de acessibilidade para atender alunos com necessidades educacionais especiais.

Cabe à escola promover a inclusão dos alunos surdos, preparando seu currículo, suas práticas e suas metodologias para atender às necessidades específicas desses alunos, assegurando o desenvolvimento de suas potencialidades.

A declaração de Salamanca, no artigo 19, ainda afirma que as políticas educacionais deveriam considerar as diferenças, reconhecendo a linguagem de signos como forma de comunicação entre os surdos e garantindo a estes acessos a educação em sua língua de signos nacional.

Assim, é necessário que o Estado proponha políticas educacionais que atendam as necessidades dos alunos surdos, reconhecendo a língua de sinais como prioritária para os surdos e garantindo seu direito de acesso à educação nessa língua.

A Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, conhecida como a Lei da Acessibilidade afirma no artigo 17 que o poder público deve prover meios para eliminar as barreiras na comunicação de pessoas com deficiência sensorial, para que esta tenha direito à informação, a comunicação, a educação e outros.

O Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 que regulamenta o artigo 18 da Lei nº 10.098/00, da Acessibilidade e também regulamenta a lei nº 10.436/02, que reconhece a Libras como meio de comunicação das comunidades surdas do Brasil, determina em seu artigo 14 que as instituições de ensino públicas e privadas devem buscar implementar medidas para promover a educação dos surdos como a garantia de acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior.

E em 2010 a lei nº 12.319 regulamentou a profissão do tradutor e intérprete da Libras, que segundo o artigo 6 dessa lei, tem como uma de suas atribuições fazer a interpretação em Língua Brasileira de Sinais – Língua Portuguesa, das atividades didático-pedagógicas desenvolvidas na instituição de ensino, viabilizando o acesso aos conteúdos escolares.

O tradutor/intérprete de Libras é um profissional que atua em diferentes contextos. O seu campo de trabalho é bastante amplo, pois corresponde à necessidade comunicativa dos surdos. Apesar dessa diversidade no exercício da profissão, as instituições de ensino destacam-se como áreas de maiores atuações do tradutor/intérprete, em menores proporções estão à presença em conferências, seminários, na realização de traduções escritas e acompanhamento aos surdos.

De acordo com Quadros (2007, p. 07) o tradutor/intérprete de Libras é conceituado como “a pessoa que interpreta de uma dada língua de sinais para outra língua, ou desta outra língua para uma determinada língua de sinais”. Dentro desse processo interpretativo (língua de sinais para língua oral e vice-versa) destacam-se modalidades, competências e habilidades que o profissional deve envolver na sua prática.

No rol desses dispositivos legais fica evidente que é direito do aluno surdo que a sua língua seja considerada por sua escola e esta deve ter profissionais capacitados para atender às necessidades desse aluno, conhecendo e respeitando a Libras como primeira língua do aluno surdo.

2.3 Aspectos metodológicos na educação de alunos surdos

Ao compararmos o ouvinte e o surdo podemos afirmar que os dois possuem competências cognitivas iniciais iguais, porém segundo Lacerda (2006, p. 164):

[...] pesquisas desenvolvidas no Brasil e no exterior indicam que um número significativo de sujeitos surdos que passaram por vários anos de escolarização apresenta competência para aspectos acadêmicos muito aquém do desempenho de alunos ouvintes.

Algumas dessas causas são conhecidas historicamente, visto que diversas foram as metodologias utilizadas para o ensino de surdos no mundo e no Brasil.

Durante muito tempo, diversas propostas para o trabalho educacional com pessoas surdas foram ganhando destaques. Dentre elas, três grandes correntes filosóficas: o Oralismo, a Comunicação Total e o Bilinguismo.

A primeira grande corrente é o Oralismo, que objetiva a eficácia na comunicação pelas pessoas surdas exclusivamente pela fala, não permitindo que a língua de sinais seja usada durante o processo de aprendizado da fala. O sujeito surdo então deve aprender a falar por meio de reabilitação da fala e esta deve ser igual a dos ouvintes. Segundo Kalatai e Streiechen

(2012, p. 5), “para os defensores deste método, a língua falada era considerada essencial para a comunicação e desenvolvimento integral das crianças surdas”.

Como métodos oralistas têm-se: o treinamento auditivo, o desenvolvimento da fala e a leitura labial. Com esses métodos as estratégias pedagógicas passam a ser terapêuticas. Os resultados obtidos com o Oralismo, em geral, são experiências nada agradáveis para o desenvolvimento dos surdos. (KALATAI; STREIECHEN, 2012).

Em oposição ao Oralismo, surge a Comunicação Total com o objetivo de se fazer um resgate na comunicação das pessoas surdas. Defendendo o acesso à linguagem oral com outras estratégias como a língua de sinais, leitura labial, gestos e mímicas. Essa prática também não foi muito bem sucedida, pois o uso de forma conjunta das duas línguas dificultava a aprendizagem dos alunos surdos.

Com o Bilinguismo, atualmente utilizado na educação, o aluno surdo deve ter como sua primeira língua a língua de sinais, e a língua portuguesa como segunda língua na modalidade escrita. Com a primeira língua, tem-se o canal visuo-gestual como muito importante para a comunicação. Segundo Quadros (1997), a proposta Bilíngue busca captar o direito do surdo de ser ensinado através da língua de sinais, pelo fato de que a língua de sinais é a língua natural, adquirida espontaneamente pelo surdo em contato com pessoas que usam essa mesma língua, enquanto que a língua oral é adquirida de forma sistematizada.

É notório, historicamente falando, que sempre houve grandes conflitos quanto à metodologia ideal para o ensino de surdos. Mas não podemos esquecer que “cada uma delas estava pautada em um método que apresenta vantagens e desvantagens” (KALATAI; STREIECHEN, 2012, p. 12).

A escola deve estar disposta a adaptar-se para que ocorra a inclusão do aluno surdo, com adaptações no currículo, com metodologias e formas de ensino que tragam oportunidades para todos os alunos desenvolverem-se. Segundo Lacerda (2000, p. 06):

A presença do intérprete não assegura que questões metodológicas, levando em conta os processos próprios de acesso ao conhecimento, sejam consideradas ou que o currículo escolar sofra ajustes para contemplar peculiaridades e aspectos culturais da comunidade surda.

Para que realmente se tenha uma mudança, para que exista uma inclusão de qualidade temos um grande personagem que é o professor. Assim como afirma Spenassato e Giareta (2009), em cada classe há uma diversidade de cultura e conhecimentos. Cabendo ao professor dispor de estratégias, desenvolver novas metodologias de ensino, utilizar recursos

diferenciados e até mesmo processos avaliativos adequados, afim de, minimizar a desigualdade e trabalhar a diversidade.

Ao trabalhar com surdos em uma sala de aula, deve-se atentar para a forma como eles têm acesso ao mundo, que é pela visão, e então desenvolver suas experiências visuais, diferentemente dos ouvintes, utilizando novos métodos de ensino, recursos diferenciados que chame sua atenção visual. Em sua pesquisa sobre a inclusão do surdo e as propostas didático-metodológicas usadas por professores de matemática, Spenassato e Giaretta (2009, p. 8) afirmam que por não ser utilizados pelos professores recursos visuais em suas aulas, os alunos surdos “acabam não apresentando muita curiosidade e interesse em aprender matemática, o que ocasiona dificuldades na compreensão de conceitos matemáticos e um desempenho não muito satisfatório”.

Além disso, não basta apenas fazer o uso dos recursos visuais, o professor tem que ter claro os objetivos a serem alcançados com eles. E assim, é dada a real importância no uso de materiais visuais em sala de aula inclusiva.

2.4 Aspectos da inclusão do surdo na escola

É comum a concepção de surdez como deficiência, como um impedimento auditivo. Mas segundo Wrigley (1996 apud PEDREIRA, 2006) diferentemente dessa visão, os surdos se definem em termos culturais e linguísticos.

Concebendo a identidade cultural como um conjunto de características que diferenciam os diversos grupos da sociedade entre si, segundo Perlin (1998 apud PEDREIRA, 2006), os surdos constroem suas identidades⁷ surdas de forma diferenciada, pois eles constroem significados e se relacionam com o mundo social de forma distinta, a partir da experiência visual. Pedreira (2006, p. 79) complementa que:

[...] os Estudos Surdos em educação compreendem a cultura surda como a identidade cultural de um grupo que se define como diferente de outros por viver numa cultura visual, em que as produções linguísticas, artísticas, científicas e as relações sociais são visuais [...].

⁷ Conforme Sá (1999), existem diversas identidades surdas: Identidade Surda Híbrida – são surdos que eram ouvintes, mas que por um determinado fator tornaram-se surdos, porém conhecem a estrutura do Português oral; Identidade Surda de Transição – surdos que são filhos de pais ouvintes, que são oralizados e que conhecem a comunidade surda de forma tardia e passam do mundo auditivo para o visual, mas apresentam ainda traços da experiência anterior; Identidade Intermediária – surdos que apresentam uma determinada porcentagem de surdez, mas que vivem conforme os ouvintes, interessando-se por aparelhos auditivos, treinamento oral, entre outros, e consideram seus semelhantes como inferiores, logo, não conseguem achar sua identidade, pois não são nem surdos nem ouvintes; entre outras identidades.

Pedreira (2006) ressalta que na construção das identidades, é importante a articulação com o diferente e com o igual, destacando que é fundamental garantir a identificação surdo-surdo.

Os sujeitos surdos são desta forma, sujeitos que compartilham de uma cultura formada a partir da convivência e partilhamento da mesma língua – a língua de sinais.

Quanto à interação entre surdos e ouvintes na escola inclusiva, na pesquisa realizada por Pedreira (2006), a partir de observações e entrevistas com diversos sujeitos da escola inclusiva, foi possível notar que sem a presença do intérprete essa interação era sempre limitada, ocorrendo de forma superficial, como por exemplo, comunicação através da escrita, sinais isolados, gestos, expressões faciais e desenhos. Alguns alunos surdos utilizaram as expressões “brincadeiras”, “conversas simples e resumidas”, “comunicação truncada”, para caracterizar a interação entre surdos e ouvintes.

Conforme a pesquisa dessa autora, percebeu-se que, em geral, há o distanciamento entre alunos surdos e alunos ouvintes, seja na hora do intervalo entre as aulas, seja no recreio, além da pouca participação dos surdos também nas atividades escolares. Já em relação à comunicação entre professores e alunos surdos, a pesquisa constatou que ela se dá através do intérprete, citando que: “a presença desse profissional como a única forma de comunicação, reforça o contato indireto entre professor/a e aluno/a surdo/a” (PEDREIRA, 2006, p. 149).

Segundo Lacerda (2006), na sala de aula o intérprete busca favorecer o acesso dos alunos surdos aos conhecimentos através da tradução, sugestões, exemplos entre outros. Essa autora afirma que:

É preciso reconhecer que a presença do intérprete em sala de aula tem como objetivo tornar os conteúdos acadêmicos acessíveis ao aluno surdo. Entretanto, o objetivo último do trabalho escolar é a aprendizagem do aluno surdo e seu desenvolvimento em conteúdos acadêmicos, de linguagem, sociais, entre outros. A questão central não é traduzir conteúdos, mas torná-los compreensíveis, com sentido para o aluno. Deste modo, alguém que trabalhe em sala de aula, com alunos, tendo com eles uma relação estreita, cotidiana, não pode fazer sinais – interpretando – sem se importar se está sendo compreendido, ou se o aluno está aprendendo. Nessa experiência, o interpretar e o aprender estão indissolivelmente unidos e o intérprete educacional assume, inerentemente ao seu papel, a função de também educar o aluno (p. 174).

Quando o intérprete faz a tradução do Português para a Libras em sala de aula, ele não está preocupado apenas em dizer o que o professor disse, mas também em fazer com que os

alunos surdos compreendam a mensagem e por isso ele também faz adaptações e traz exemplos que auxiliam na compreensão desses alunos. Por isso, ele acaba assumindo também o papel de educador.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Essa pesquisa é de caráter qualitativo – essa característica nos proporcionou uma análise mais detalhada do que pretendíamos investigar. O *corpus* coletado foi constituído pelas narrativas de alunos surdos, que estão inseridos em salas de aulas regulares.

Os participantes dessa pesquisa foram oito (08) alunos surdos (ver Quadro 1) do Ensino Fundamental II (dois alunos de cada ano) incluídos em classe regular em uma escola pública do estado de Pernambuco, na cidade do Recife. Nas salas dos alunos participantes desta pesquisa também há outros surdos incluídos, sendo aproximadamente seis (06) alunos surdos em cada sala. Para participarem da pesquisa, escolheu-se alunos surdos que utilizassem a Libras.

Quadro 1 – Perfil dos alunos

Sujeito	Ano	Sexo	Idade
Ea1	6º ano	Feminino	12 anos
Ea2	6º ano	Feminino	12 anos
Eo3	7º ano	Masculino	14 anos
Eo4	7º ano	Masculino	18 anos
Ea5	8º ano	Feminino	13 anos
Ea6	8º ano	Feminino	14 anos
Eo7	9º ano	Masculino	17 anos
Eo8	9º ano	Masculino	22 anos

Fonte: Raquel da Silva e Gabrielle de Holanda (2014)

O instrumento utilizado para colher os dados da pesquisa foi uma entrevista semi-estruturada composta por dezesseis (16) perguntas. A coleta foi realizada em abril e em maio de 2014.

Como as pesquisadoras não possuíam o domínio total da Libras, foi necessária a presença de um tradutor e intérprete de Libras, durante as entrevistas. As respostas dos alunos foram traduzidas simultaneamente pelo intérprete e filmadas sem a imagem dos entrevistados,

mas apenas com a do intérprete, uma vez que não havia autorizações para filmagem dos entrevistados. Posteriormente as pesquisadoras fizeram as transcrições das gravações do Português oral para o Português escrito, mantendo a veracidade das respostas obtidas.

Os dados coletados foram divididos em categorias para serem analisados. A abordagem utilizada foi à análise do conteúdo que segundo Bardin (1979) é um conjunto de técnicas de análise de comunicações, que tem como objetivos analisar as características de uma mensagem, analisar o contexto ou o significado de conceitos nas mensagens e quais as condições que induzem ou induziram a mensagem.

4 ANÁLISES DOS RESULTADOS

As respostas que surgiram nas entrevistas foram registradas nos quadros que se seguem. Assim, nos quadros vemos a quantidade de respostas que surgiram e não a quantidade de alunos que responderam, pois em certos momentos alguns alunos deram mais que uma resposta.

Quanto às metodologias utilizadas nas aulas (ver Quadro 2), oito (08) respostas indicam que as aulas na maioria das vezes são expositivas e contam com a presença de um tradutor/intérprete de Libras.

A presença do intérprete em todas as salas de aula mostra que a escola preocupa-se em garantir a presença deste profissional para promoção da acessibilidade comunicacional de seus alunos surdos e por ser uma garantia legal, conforme Decreto Nº 5.626/05 que em seu Art. 2º considera que: "a pessoa surda compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras, considerada sua primeira língua”.

Essa assertiva proporciona ao aluno surdo a interpretação da língua portuguesa para a sua língua nas atividades pedagógicas, com o objetivo de qualificar o processo de ensino-aprendizagem através da acessibilidade aos conteúdos propostos em sala de aula.

Cinco (05) respostas indicam que além das aulas expositivas, o professor faz algumas atividades em grupos, mas que a organização é feita de forma que os alunos surdos ficam separados dos ouvintes, como vemos nas falas desses estudantes:

“O intérprete traduz para mim. O professor escreve no quadro, os trabalhos em grupos são ouvinte com ouvinte.” (Eo3)

“As atividade em grupos sempre são feitas surdos com surdos e ouvintes com ouvintes.” (Eo4)

Podemos afirmar que a proposta de trabalhar em grupos é uma prática muito interessante na educação, porém da forma como é relatada por alguns sujeitos, não é uma dinâmica que promova a inclusão das pessoas com deficiência na escola e nos reporta a compreender que os alunos surdos ainda passam pelo processo de exclusão, mesmo que haja intenção de garantir um bom ensino. Como os alunos são dispostos nos grupos podemos ver que o convívio entre alunos surdos e ouvintes é restrito, pois a minoria surda fica separada da maioria ouvinte nas atividades em grupo na sala de aula.

Concordamos com Lacerda (2000), ao explicar que o fato de o aluno surdo estar em uma escola regular, com um intérprete na sala de aula, não assegura um espaço sócio-educacional ideal para ele, pois ele pode continuar às margens da vida escolar. E isso fica bastante claro na fala dos sujeitos, pois percebemos que os professores ainda continuam sem propor atividades inclusivas, onde as barreiras atitudinais sejam quebradas.

Quadro 2 - Registro dos relatos dos alunos sobre a metodologia nas aulas

Descrições	Qtde. de respostas
Aulas expositivas. (com a participação de um tradutor/intérprete de Libras)	8
Atividades em grupo. (com separação entre alunos surdos e ouvintes)	5

Fonte: Raquel da Silva e Gabrielle de Holanda (2014)

Sobre os recursos utilizados durante as aulas (ver Quadro 3), temos oito (08) respostas indicando que o quadro branco é o mais utilizado. Os alunos também citaram que, com pouca frequência, também se utiliza gravuras, conforme seis (06) respostas, vídeos, conforme seis (06) respostas e mapas, conforme três (03) respostas.

Segundo Spenassato e Giareta (2009, p. 7), os alunos surdos entrevistados em sua pesquisa afirmaram que: “se o professor trouxesse mais vezes materiais visuais, teriam um rendimento melhor, pois tudo que é visual se tem mais interesse em aprender, conseqüentemente, seu aprendizado em matemática seria maior”.

Deve-se levar em conta que os alunos surdos necessitam de uma metodologia mais visual. Eles precisam que durante as aulas sejam disponibilizados recursos que lhes chamem a atenção visual, favorecendo o processo de ensino-aprendizagem. Pois segundo Spenassato e Giareta (2009), por não serem usados recursos visuais nas aulas de matemática, os alunos

surdos acabam demonstrando pouco interesse em aprender, gerando dificuldades de aprendizagem.

Dos recursos citados pelos alunos de nossa pesquisa, percebemos que esses recursos são muito restritos, e utilizados poucas vezes, e muitas vezes usados apenas como mais um recurso na aula para ouvintes e não especificamente pensando nos alunos surdos presentes, pelas seguintes falas:

“Muito pouco é usado. Tem televisão e imagens às vezes.” (Ea2)

“Poucas vezes os professores usam gravuras, imagens, ...” (Eo3)

“Uma vez ou outra os professores usam vídeos, filmes, mapas e imagens.” (Eo4)

O desafio do professor é criar um espaço onde as diferenças sejam atendidas, não devendo inserir o aluno surdo nas aulas propostas para ouvintes, mas realizar atividades que possam ser significativas para ouvintes e surdos, respeitando a necessidade de cada aluno, desenvolvendo novas metodologias de ensino e usando recursos que também atendam as necessidades dos surdos.

Quadro 3 - Registro dos relatos dos alunos sobre os recursos utilizados nas aulas

Descrições	Qtde. de Respostas
Quadro branco	8
Gravuras	6
Vídeos	6
Mapas	3

Fonte: Raquel da Silva e Gabrielle de Holanda (2014)

Em relação à comunicação em Libras entre professores e alunos surdos (ver Quadro 4), oito (08) respostas explicam que a comunicação só acontece quando há a presença do tradutor/intérprete de Libras, quatro (04) respostas revelam que os professores sabem um pouco Libras, quatro (04) indicam que os professores não sabem Libras e uma (01) revela que não há conversa nenhuma com os professores.

Assim como na pesquisa de Pedreira (2006), vemos que os professores da sala de aula inclusiva não dominam a Libras e a comunicação entre eles e os alunos surdos se dá através do intérprete sempre de forma mediada. Esse fato nos faz refletir sobre como tem sido às

relações interpessoais em sala de aula. Como os alunos podem tirar dúvidas com seus professores quando não há a mediação do tradutor/intérprete de Libras?

Quadro 4 – Comunicação em Libras entre professores e alunos surdos

Descrição	Qtde. de Respostas
A comunicação ocorre através do intérprete	8
Não sabem	4
Sabem um pouco	4
Não há conversa	1

Fonte: Raquel da Silva e Gabrielle de Holanda (2014)

Em relação à comunicação entre alunos na sala de aula (ver Quadro 5), oito (08) respostas indicam que a comunicação entre os alunos surdos é através da Libras, pois todos são usuários dessa língua. Cinco (05) respostas mostram que apenas alguns alunos ouvintes sabem um pouco de Libras, quatro (04) respostas indicam que ocorre pouca conversa com os ouvintes, três (03), que os alunos ouvintes não sabem Libras, duas (02), que a comunicação entre alunos surdos e ouvintes é mediada pelo tradutor/intérprete de Libras e uma (01) indica que a comunicação ocorre através da leitura labial.

Na fala do aluno Eo3 percebemos sua insatisfação quando ele diz:

“Converso pouco com os ouvintes. Fico meio chateado com isso. Eles podiam saber mais”. (Eo3)

Dois alunos (Eo4, Eo7) falaram que a comunicação com os alunos ouvintes é muito difícil. Assim como na pesquisa de Pedreira (2006), constata-se que sem a presença do intérprete, a interação entre os alunos surdos e ouvintes na sala inclusiva é bastante limitada e a comunicação pode ser caracterizada como “truncada”.

Uma aluna (Ea5) falou que a comunicação também ocorre através da leitura labial, indicando assim seu esforço em se comunicar com os ouvintes, caracterizando assim a integração Sasaki (2006), isto é, o esforço parte do aluno e não da escola.

Quadro 5 – Comunicação entre alunos

Descrição	Qtde de Respostas
Apenas os alunos surdos sabem Libras e é por meio dela que se comunicam.	8
Alguns ouvintes sabem um pouco de Libras	5

Ocorre pouca conversa com os ouvintes	4
Os ouvintes não sabem Libras	3
A comunicação com os ouvintes é mediada pelo tradutor/intérprete de Libras	2
A comunicação com os ouvintes ocorre através da leitura labial	1

Fonte: Raquel da Silva e Gabrielle de Holanda (2014)

Sobre o convívio em sala de aula (ver Quadro 6), sete (07) respostas mostram que os alunos ouvintes fazem muita bagunça, os alunos surdos falaram que há muitas brigas na sala de aula, cinco (05) respostas mostram que neste momento os alunos surdos ficam quietos, pois são mais comportados. Talvez isso aconteça porque eles não entendem o que acontece, por não ouvirem o motivo da briga dos ouvintes.

A bagunça dos ouvintes incomodam os surdos como se pode ver nessa fala:

“Na turma tem uma ‘galera’ que não se comporta direito, por exemplo tem ouvintes que fica tocando no meu ombro, me irritando. E também o barulho da sala (vibrações) incomoda muito a mim que sou surdo.” (Eo7)

Segundo esta fala, a agitação e o barulho dos ouvintes irritam o aluno surdo, visto que o barulho provoca incômodos por causa das vibrações.

Apenas uma (01) resposta diz que a relação com os professores é legal e também uma (01) resposta mostra que os professores defendem mais os alunos surdos.

Alguns alunos surdos entrevistados destacaram que, no convívio em sala de aula, os surdos e ouvintes ficam separados (com três respostas), como percebemos nessas falas:

“Surdos são amigos de outros surdos. Não queremos nos juntar com os ouvintes. Não gosto porque prefiro falar em Libras.” (Eo3)

“Surdo fica junto de surdo, ouvinte fica perto de ouvinte.” (Ea5)

“É sempre separado surdos e ouvintes.” (Ea6)

Tal separação entre surdos e ouvintes ocorre por causa das dificuldades de comunicação entre eles, pois, segundo o sujeito Eo3 sua preferência pela Libras acontece porque ele deseja que sua língua seja respeitada na convivência com os ouvintes.

Da mesma forma que na pesquisa de Pedreira (2006), percebe-se que existe um distanciamento entre alunos surdos e alunos ouvintes. Percebe-se que o relacionamento com os ouvintes acaba se tornando difícil e raro por eles não partilharem a mesma língua.

A separação entre surdos e ouvintes pode ocorrer também por causa da necessidade de afirmação de sua identidade.

Segundo Perlin (1998, p. 54 apud PEDREIRA, 2006), “o encontro surdo-surdo é essencial para a construção da identidade surda, é como abrir um baú que guarda os adornos que faltam ao personagem”.

Quadro 6 – Convívio em sala de aula

Descrição	Qtde de respostas
Os alunos ouvintes fazem muita bagunça	7
Os surdos ficam comportados	5
Surdos e ouvintes ficam separados	3
A relação com os professores é legal	1
O professor defende mais os surdos	1

Fonte: Raquel da Silva e Gabrielle de Holanda (2014)

Ao serem questionados sobre o que seria uma escola inclusiva (ver Quadro 7), cinco (05) respostas mostram que seria uma escola onde surdos e ouvintes estão juntos e unidos. Essa resposta parece estar ligada a uma das características da inclusão que seria a convivência com pessoas diferentes. Como afirma Kolucki (1995 apud SASSAKI, 2006), a prática da inclusão se baseia em alguns princípios, entre eles, o da convivência dentro da diversidade humana. Para esses alunos, a escola inclusiva é a escola onde pessoas com suas diferenças convivem juntas, no mesmo ambiente, sem a “separação física”.

Outra resposta que surgiu foi de que a escola inclusiva deve ser aquela onde surdos e ouvintes têm comunicação, com duas (02) respostas:

“É como se os surdos e ouvintes tivessem comunicação.” (Eo4)

“...você conseguir comunicar-se, conhecer o outro, desenvolver um relacionamento.” (Eo7)

Os alunos surdos expressam que em uma escola inclusiva, as barreiras na comunicação entre surdos e ouvintes devem ser eliminadas. Lourenço (2010) diz que a

sociedade tem colocado diversas barreiras diante das pessoas com deficiência e é necessário eliminar essas barreiras para se promover a inclusão.

Duas alunas (Ea1 e Ea2) não responderam nem essa questão, nem a questão seguinte, pois afirmaram não conhecer as palavras “inclusiva” e “inclusão”.

Quadro 7 – O que é a escola inclusiva

Descrição	Sujeitos
Onde surdos e ouvintes estão unidos e estudam juntos	5
Onde surdos e ouvintes tem comunicação	2

Fonte: Raquel da Silva e Gabrielle de Holanda (2014)

Quanto à satisfação dos alunos surdos entrevistados em relação à escola inclusiva (ver Quadro 8), cinco (05) respostas indicam que estão satisfeitos (afirmaram que sim). Uma (01) resposta indica a não satisfação.

Algumas falas justificam:

“Eu gosto sim, aprendo logo pois o intérprete facilita. Aprendendo Português, estando perto dos ouvintes.” (Ea5)

“Sim. Aqui eu aprendo mais, consigo entender melhor as coisas. A intérprete ajuda muito os surdos.” (Eo8)

Esses alunos falam da contribuição dos intérpretes para a aprendizagem. Lacerda (2006) destaca a importância da figura do intérprete em sala de aula que assume muitas vezes não só o papel de tradutor, mas também de educador, visto que ele se preocupa com a compreensão dos conteúdos pelos alunos surdos e utiliza estratégias que viabilizem essa compreensão. Inclusive, durante a entrevista, uma aluna surda se referiu ao intérprete como professor. Isso ocorreu talvez porque na maioria das vezes é ele, o intérprete, quem interage diretamente com os alunos surdos na sala de aula, assumindo, como diz a autora, o papel de educador.

A aluna Ea5 destaca que aprende Português estando perto dos ouvintes. Tal resposta revela a possibilidade de aprender com os ouvintes na escola inclusiva.

Porém, apesar de responderem que gostam de estudar nesta escola, dois (02) desses alunos (Eo4 e Ea6) também disseram que preferem estudar apenas com alunos surdos, por causa da dificuldade na comunicação e na cooperação com os ouvintes. Kolucki (1995, apud SASSAKI, 2006), cita a aprendizagem através da cooperação como um dos princípios nos quais a prática da inclusão se baseia. A escola inclusiva deve promover essa troca e

cooperação entre surdos e ouvintes e para que isso ocorra, as barreiras na comunicação precisam ser anuladas, pois não se pode haver essa cooperação e ajuda mútua entre pessoas que não conseguem se comunicar.

O aluno Eo3 afirma não gostar de estudar em escola inclusiva com alunos ouvintes:

“É bom quando está com surdo, mas ouvintes são meio complicados. Era melhor estudar só com surdo. Porque quando tem ouvinte parece que não se dá muita importância pra o surdo.” (Eo3)

Este aluno argumenta que é melhor estudar apenas com alunos surdos, pois os ouvintes são “meio complicados”. Talvez essa imagem dos ouvintes revelada exista por causa das dificuldades de comunicação com os ouvintes que não sabem a Libras, tornando a comunicação complicada. Ele também argumenta que na escola inclusiva se dá pouca atenção ao surdo. Essa pouca atenção deve ser por causa da dificuldade de comunicação e interação com os professores, pois como as aulas são ministradas por professores ouvintes que falam apenas em português, a interação entre professores e surdos é frequentemente mediada pelo tradutor/intérprete de Libras. Já com os alunos ouvintes é diferente, pois como os professores partilham da mesma língua que eles, a interação ocorre de forma direta.

Quadro 8 – Satisfação com a escola inclusiva

Descrição	Respostas
Sim	5
Não	1

Fonte: Raquel da Silva e Gabrielle de Holanda (2014)

Sobre os pontos positivos da sala de aula inclusiva (ver Quadro 9), alguns sujeitos destacaram a ajuda que existe entre os alunos, com seis (06) respostas.

Os sujeitos Ea1 e Ea6 destacam que essa ajuda ocorre entre os surdos:

“Por exemplo, estou lá prestando atenção e aí consigo ajudar meus amigos surdos quando entendo o assunto.” (Ea1)

“É sempre bom quando os surdos estão se ajudando.” (Ea6)

Nessas falas, percebe-se que os alunos citam a cooperação existente entre os surdos. Como eles partilham de uma mesma língua, a ajuda e a comunicação tornam-se mais fáceis.

Porém, alguns alunos surdos também falaram que os surdos ajudam os ouvintes e que os ouvintes ajudam os surdos:

“É bom porque os ouvintes entendem melhor e ajudam os surdos repassando as anotações.” (Eo3)

“Ouvintes e surdos se ajudam.” (Ea5)

“A parceria na troca de cadernos para levar emprestado para casa. Os ouvintes e surdos emprestam os cadernos para anotar.” (Eo8)

A partir dessas respostas é possível entender que apesar das dificuldades de comunicação, ainda existe a ajuda e cooperação na aprendizagem entre os alunos surdos e ouvintes. Talvez pelo fato de a comunicação entre eles ser limitada, percebe-se que essa colaboração parece restringir-se a repasses de anotações.

Outro ponto a se destacar dessas falas é que alguns surdos falam que os ouvintes entendem melhor as aulas que os surdos. Os professores e alunos ouvintes acabam tendo um entrosamento maior por se comunicarem na mesma língua e tal configuração de aula, onde professor e alunos ouvintes se comunicam diretamente, acaba trazendo vantagens para os alunos ouvintes. Segundo Lacerda (2006), na sala de aula inclusiva, os alunos surdos possuem um único interlocutor, que é o intérprete que utiliza uma linguagem filtrada ao realizar a tradução. E esses alunos acabam perdendo o contato com as trocas e acontecimentos presentes na aula. De fato, as vantagens dos alunos ouvintes são reconhecidas, visto que a interação e trocas entre professor e alunos ouvintes é facilitada pela forma de comunicação que é direta e mais rápida que a interação entre surdos e professor que é indireta e mais lenta e os alunos surdos prestam atenção ao intérprete, perdendo os demais acontecimentos, questionamentos e discussões da aula.

A aluna Ea2 fala que o ponto positivo da sua sala de aula, a sala inclusiva é que nela é bom de estudar (com uma resposta). Uma pergunta também feita com todos os alunos surdos entrevistados foi a respeito do motivo que os fizeram estudar nesta escola e vários deles falaram que junto com a sua família a escolheram por causa de conselhos de alguns professores da escola anterior de que esta era uma escola boa e também porque conheceram a escola e foram comparando com outras e como nesta escola há vários surdos e intérpretes, eles falaram que nela é bom de se estudar. Quando essa aluna Ea2 fala que em sua sala é bom estudar, deve estar dando tal resposta porque sua escola é caracterizada pelos alunos surdos como uma boa escola para eles.

O aluno Eo3 diz que um ponto positivo é a existência do intérprete (uma resposta), pois é esse profissional quem viabiliza a interação entre professor e alunos surdos, favorecendo a aprendizagem.

Outro ponto positivo da sala de aula inclusiva destacado na entrevista com os alunos surdos é o fato de se ter amizade com outros surdos, com uma (01) resposta. O estabelecimento de relacionamentos entre surdos é algo importante para eles pois eles acabam fazendo parte de um grupo que compartilha de uma mesma língua, a Libras, e de uma cultura que se caracteriza pelas experiências visuais, pois como afirma Pedreira (2006, p. 79): “os Estudos Surdos em educação compreendem a cultura surda como a identidade cultural de um grupo que se define como diferente de outros por viver numa cultura visual”. E a escola acaba sendo esse ponto de encontro entre surdos que compartilham a cultura surda.

Quadro 9 – Pontos positivos da sala de aula inclusiva

Descrição	Qtde. de Respostas
Ajuda entre os alunos	6
É bom de estudar	1
Tem intérprete	1
Amizade com outros surdos	1

Fonte: Raquel da Silva e Gabrielle de Holanda (2014)

Em relação aos pontos negativos da sala de aula inclusiva (ver Quadro 10), os alunos citaram a dificuldade na comunicação em sala de aula, com sete (07) respostas.

Os alunos surdos citaram o fato de os surdos não entenderem o que os ouvintes falam, como vemos nas falas dos sujeitos abaixo:

“Às vezes os ouvintes conversando, a gente não consegue fazer a leitura. Às vezes tem um querendo namorar o outro.” (Ea1)

“Os segredinhos existem porque não conseguimos entender o que eles falam.” (Ea5)

Os alunos surdos não conseguem entender o que os ouvintes falam e acabam sendo excluídos das interações.

Outra dificuldade na comunicação é o fato de os ouvintes não entenderem os surdos como se vê nessas falas:

“É mais ou menos estudar com ouvinte porque ele não entende. Ele não dá atenção, e exclui.” (Eo3)

“Estar com os ouvintes é ruim porque eles não entendem, eles não sabem Libras.” (Eo4)

“Estudar com ouvintes não tem nada de bom. Os ouvintes não sabem Libras e nem querem aprender. Os ouvintes não têm paciência com os surdos.” (Eo7)

Esses alunos surdos criticam o fato de os alunos ouvintes não saberem Libras. Nessas falas se vê que os ouvintes não têm paciência e não querem aprender a Libras, não dão atenção e excluem os surdos.

Outro ponto negativo citado foi a bagunça que os ouvintes fazem, com duas (02) respostas. Os alunos surdos disseram que há constantes conversas e brigas entre os ouvintes.

E outro ponto negativo citado é a falta de conversa entre os professores e os alunos surdos, com uma (01) resposta, pois os professores não sabem Libras.

A proposta da inclusão, segundo Sasaki (2006) é a adequação da sociedade para lidar com as diferenças, porém percebe-se que muitos ouvintes não estão preparados para lidar com a diversidade e acabam excluindo aqueles que não se encaixam no padrão social, no caso, aqueles que não usam o português oral acabam sendo excluídos do convívio com ouvintes em uma escola que se diz “inclusiva”.

Quadro 10 – Pontos negativos da sala de aula inclusiva

Descrição	Qtde de Respostas
A dificuldade na comunicação	7
Bagunça entre os ouvintes	2
Os professores não conversam com os surdos	1

Fonte: Raquel da Silva e Gabrielle de Holanda (2014)

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a pesquisa, várias reflexões surgem, mas percebemos que a escola pesquisada procura promover a inclusão de alunos surdos em sala de aula com a presença do tradutor/intérprete de Libras. Mas será que isso é o suficiente para que esses alunos tenham a educação de qualidade que é assegurada por lei?

Sabemos que a inclusão escolar do aluno surdo teve diversos avanços, onde vários direitos foram conquistados. Mas as mudanças na prática avançam em passos lentos, segundo Katalai e Streiechen (2012). Mesmo com as várias legislações aprovadas, ainda há muitas dúvidas em relação às técnicas e estratégias metodológicas para se trabalhar com surdos. Alguns profissionais não se sentem preparados e nem conhecem algumas técnicas metodológicas eficazes.

Viu-se nessa pesquisa que os conteúdos são repassados para os alunos surdos em sua língua, porém nas aulas, os recursos visuais são utilizados com pouca frequência. Segundo Spenassato e Giaretta (2009), os recursos visuais facilitam a aprendizagem, sobretudo para alunos surdos. Logo, é interessante que os educadores revejam as metodologias e recursos de suas aulas e busquem estratégias que contribuam também para a aprendizagem dos alunos surdos.

Os alunos surdos entrevistados convivem em um ambiente de maioria ouvinte que não sabe a Libras e com os quais realizam uma comunicação muito superficial e insuficiente, sendo muitas vezes excluídos das conversas e interações que ocorrem entre a maioria ouvinte. Alunos surdos e ouvintes, mesmo estando em uma mesma sala de aula continuam separados nas atividades escolares e no convívio geral, por causa das dificuldades de comunicação.

A comunicação entre alunos surdos e os professores é caracterizada pela mediação do intérprete que acaba, como diz Lacerda (2006) assumindo o papel de educador. Vale destacar que esse profissional não é na maioria das vezes preparado para essa função, o que pode influenciar a qualidade dessa educação.

A escola é inclusiva, porém os ouvintes não sabem a Libras e alguns, não demonstram interesse de aprendê-la, logo são essas as barreiras que dificultam a comunicação em sala de aula de acordo com as narrativas dos sujeitos dessa pesquisa.

Muitos surdos disseram que gostam de estudar em uma escola inclusiva e que ela é um lugar bom de estudar. Talvez tal narrativa tenha ocorrido devido ao desconhecimento, por partes de alguns, de outras realidades e outras experiências educativas, pois em uma sala onde a comunicação com o professor é indireta através do intérprete, que usa uma linguagem filtrada e assume o papel de educador, e onde as interações são superficiais não pode ser chamada de sala de aula ideal.

Podemos dizer que os surdos podem ser comparados a “estrangeiros” que estão fora de sua comunidade e se comunicam ou com o intérprete ou com um outro surdo que também esteja em sua sala, pois os “nativos” ouvintes não conhecem a sua língua.

Por nossa sociedade ainda não compreender bem o conceito de diferença, visto que é um termo recentemente utilizado, a dificuldade na comunicação entre surdo e ouvinte é grande. O respeito às diferenças individuais é um ganho para todos, nesse caso, os ouvintes que aprendem Libras podem se comunicar de forma harmoniosa com os surdos.

Assim, é importante que além de inserção dos alunos surdos na sala regular, as barreiras comunicativas sejam eliminadas para que seja garantido o efetivo acesso ao conhecimento e o real desenvolvimento acadêmico e social.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: D.O. 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legisla_superior_const.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2014.

_____. **LDBEN. Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 14 fev. 2014.

_____. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**: Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110098.htm>. Acesso em: 21 fev. 2014.

_____. **CNE. CEB. Resolução n. 2, de 11 de setembro de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: 2001. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 21 fev. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**: Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm>. Acesso em: 21 jul. 2014.

_____. Ministério da Educação. **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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm> Acesso em: 21 jul. 14.

_____. **Lei nº 12.319, de 1º setembro de 2010**: Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - Libras. Diário Oficial da União. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm>. Acesso em: 14 fev. 2014.

KALATAI, Patrícia; STREIECHEN, Eliziane. M. . As principais metodologias utilizadas na educação dos surdos no Brasil. In: III SEPED - Semana de Estudos do Curso de Pedagogia de Irati, 3., 2012. Irati. **Anais...** Irati: 2012. Disponível em: <<http://anais.unicentro.br/seped/pdf/iiiv3n1/120.pdf>>. Acesso em: 28 jul. 2014.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. A inserção da criança surda em classe de crianças ouvintes: focalizando a organização do trabalho pedagógico. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 23., 2000. Caxambu. **Anais...** Caxambu: ANPEd, 2000. Disponível em: <<http://23reuniao.anped.org.br/textos/1518t.PDF>>. Acesso em: 30 jun. 2014.

_____. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cadernos CEDES**, v.26, n. 69, p. 163-184, maio/ago.2006.

LOURENÇO, Érika. **Conceitos e práticas para refletir sobre a educação inclusiva**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

PEDREIRA, Silvia Maria Fanguero. **Porque a palavra não adianta**: um estudo das relações entre surdos/as e ouvintes em uma escola inclusiva na perspectiva intercultural. 2006. 205 f. Dissertação (Mestrado em Educação)– Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: <http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/9041/9041_1.PDF>. Acesso em: 21 ago. 2014.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

_____. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/tradutorlibras.pdf>>. Acesso em: 21 ago. 2014.

SÁ, Nídia Limeira de. **Educação de Surdos**: a caminho do bilingüismo. Niterói: EDUFF, 1999.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 2006. Secretária Estadual de Educação. PE. Disponível em: <www.educacao.pe.gov.br>. Acesso em: 14 fev. 2014.

SPENASSATO, Débora; GIARETA, Mariane Kneipp. Inclusão de alunos surdos no ensino regular: Investigação das propostas didático metodológicas Desenvolvidas por professores de matemática no Ensino médio da EENAV. In: ENCONTRO GAÚCHO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 10., 2009. Ijuí. **Anais...** Ijuí: EGEM, 2009. Disponível em: <http://www.projetos.unijui.edu.br/matematica/cd_egem/fscommand/CC/CC_60.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2014.

UNESCO. **Declaração de Salamanca** – Enquadramento da Ação na área das Necessidades Educativas Especiais – Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais : Acesso e Qualidade. Salamanca, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 14 fev. 2014.