

APRENDIZAGEM E INCLUSÃO DE ALUNOS COM SURDEZ EM ESCOLAS DE ENSINO REGULAR

LEARNING AND INCLUSION OF DEAF STUDENTS IN REGULAR SCHOOLS

Geane Cássia Alves Sena

Doutora em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas-Unicamp.
Docente da Faculdade Santo Agostinho-FasaMoc/Grupo Afya. Montes Claros-MG.

Hélida Cristine Santos Mendes Barroso

Mestre em Educação pelo Instituto Federal do Norte de Minas - IFNMG.
Professor Formadora UAB/Unimontes. Montes Claros-MG

RESUMO:

Este trabalho teve como objetivo geral evidenciar a importância da Língua Brasileira de Sinais-Libras para o processo de aprendizagem e inclusão de alunos surdos em uma escola de ensino regular, bem como a prática pedagógica utilizada por docentes no trabalho com alunos surdos. Os resultados obtidos apontaram, em especial, que a escola precisa se adequar às necessidades educacionais e singularidades dos alunos surdos para que esses tenham sua identidade, sua língua e suas diferenças respeitadas e valorizadas. Ainda, evidenciaram a importância dos professores serem capacitados para que aprendam a Língua Brasileira de Sinais.

Palavras-chave: Libras; Aprendizagem; Inclusão; Alunos Surdos.

ABSTRACT:

The general objective of this work was to highlight the importance of the Brazilian Sign Language - Libras to the learning process and inclusion of deaf students in a regular school as well as the pedagogical practice used by teachers in working with deaf students. The obtained results showed, in particular, that the school needs to adapt to the educational needs and singularities of deaf students so that they have their identity, their language and their differences respected and valued. Furthermore, they highlighted the importance of teachers being trained to learn the Brazilian Sign Language.

Keywords: Libras; Learning; Inclusion; Deaf Students.

INTRODUÇÃO

No Brasil, a língua de sinais é denominada como Língua Brasileira de Sinais-Libras e foi reconhecida como língua oficial da comunidade surda brasileira a partir da promulgação da Lei nº. 10.436, no ano de 2002, a qual foi regulamentada com o Decreto nº. 5626/2005. Porém, mesmo com essa regulamentação, o reconhecimento da Libras fora da comunidade surda tem se dado de forma lenta e gradual como, por exemplo, no ambiente escolar.

Nesse contexto, esta pesquisa teve como objetivo geral evidenciar a importância da Língua Brasileira de Sinais-Libras para o processo de aprendizagem e inclusão de alunos surdos em uma escola de ensino regular, bem como conhecer a prática pedagógica utilizada por docentes no trabalho com alunos surdos.

Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica com base em autores como Salles *et al.* (2004), Pereira (2011), Quadro (2008), entre outros, que discutem sobre a prática docente e a educação de surdos, a Língua Brasileira de

Sinais-Libras e a atuação do intérprete educacional na sala de aula inclusiva. Também, foi desenvolvida uma pesquisa exploratória, que nos possibilitou um maior aprofundamento e familiaridade com o tema, que ainda carece de pesquisas e há muito a ser estudado. Para a coleta de dados, foi realizada uma entrevista semiestruturada com dois alunos surdos e com três professores de diferentes disciplinas de uma escola da rede pública de ensino. Após a realização das entrevistas, os dados foram transcritos pelas pesquisadoras e analisados a partir da análise de conteúdo.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A educação para surdos no Brasil e a Língua Brasileira de Sinais

A educação para surdos chegou ao Brasil com o francês Ernest Huet, em 1855, que havia sido aluno da escola francesa fundada em Paris pelo abade Charles Michel de L'Épée. Em 1857, foi fundada por D. Pedro II, na cidade do Rio de Janeiro, a primeira escola de surdos no país denominada Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, hoje o Instituto Nacional da Educação de Surdos-INES.

No ano de 1862, Huet deixa o instituto que fica sob a responsabilidade do Dr. Manuel de Magalhães Couto, que permanece até 1868. Entretanto, o instituto perdeu seu caráter educacional e passou a funcionar como um asilo para pessoas surdas. Nesse mesmo ano, o Instituto é assumido pelo Dr. Tobias Leite que retoma a educação dos surdos tendo como base o aprendizado da linguagem articulada e da leitura dos lábios.

Em 1951, a professora Ana Rímoli de Faria Dória foi nomeada para dirigir o Instituto dos Surdos-Mudos e adotou, sob influência do Congresso de Milão, como metodologia de ensino o método oral. Também foi responsável pela criação do Curso Normal de Formação de professores para surdos, o primeiro no Brasil. Depois foi aplicado o método Comunicação Total e, atualmente, utiliza como metodologia o bilinguismo.

Mas, até hoje são perceptíveis os reflexos do oralismo na comunidade surda. Pois muitos apresentam uma defasagem escolar que dificulta o seu ingresso no mercado de trabalho. Como afirma Salles (2004, p. 57), “Em todo o Brasil, é

comum haver surdos com muitos anos de vida escolar nas séries iniciais sem uma produção escrita compatível com a séries, além de defasagens em outras áreas”.

Esse resultado insatisfatório proporcionado pela utilização do método oral, pode ser comprovado a partir dos dados de pesquisa publicados pelo FENEIS (1995, p.7)

Através da pesquisa realizada por profissionais da PUC do Paraná em convênio com o CENESP (Centro Nacional de Educação Especial), publicada em 1986 em Curitiba, constatou-se que o surdo apresenta muitas dificuldades em relação aos pré-requisitos quanto à escolaridade, e 74% não chega a concluir o 1º grau. Segundo a FENEIS, o Brasil tem aproximadamente 5% da população surda total estudando em universidades e a maioria é incapaz de lidar com o português escrito’ (FENEIS, 1995, p.7).

A partir das constatações do fracasso desse método de ensino, é implantado no Brasil o bilinguismo como a metodologia mais adequada para ensinar os alunos surdos. De acordo com Salles (2004, p. 57), a educação bilíngue corresponde a uma proposta de ensino que defende o acesso a duas línguas no ambiente escolar, levando-se em consideração a língua de sinais “como língua natural e partindo desse pressuposto para o ensino da língua escrita. A proposta bilíngue busca resgatar o direito da pessoa surda de ser ensinada em sua língua, a língua de sinais, levando em consideração os aspectos sociais e culturais em que está inserida”.

Existem alguns fatores que podem propiciar o bilinguismo (Cf. SALLES, 2004), sendo eles: a) anexação política, ocupação militar e formação de campos de refugiados; b) migrações por razões religiosas; c) desejo de identificação cultural com um grupo étnico ou social; d) exigências do sistema educacional; e) exigências na interação comercial; f) desastres naturais levando ao movimento de populações.

Além desses fatores, pode-se citar a situação dos surdos que representam uma minoria, em relação aos ouvintes. Pois a língua de sinais em minoritária em relação à língua utilizada pelos ouvintes, no caso do Brasil, a língua portuguesa. Daí a importância da educação bilíngue para a comunidade surda. Conforme Jesus (p. 141)

Desde 1981, o bilinguismo foi oficialmente implantado, pelo Parlamento sueco e grande parcela da população surda daquele país hoje trabalha em áreas que exigem formação universitária.

Alguns países da América Latina têm iniciado programas de educação bilíngüe, e no Brasil esta é uma idéia ainda pouco conhecida, embora algumas tentativas em algumas partes do país tenham se iniciado.

Assim, no Brasil, já existem tentativas em utilizar o método bilíngüe na educação de surdos; pautando-se no ensino de duas línguas: a de sinais e a língua majoritária do país, o português (na modalidade escrita). De modo que “O aprendizado da língua majoritária na modalidade escrita se dará por meio da exposição, desde cedo, a textos escritos, uma vez que a leitura se constitui na principal fonte para o aprendizado da língua majoritária” (PEREIRA *et al.*, 2011, p. 16). Já a língua de sinais será utilizada durante as explicações de conteúdos presentes no textos que circulam na sala de aula. Além disso, será possível mostrar ao aluno as diferenças existentes entre essas duas línguas.

A Língua de Sinais e a legislação brasileira

A utilização da Língua Brasileira de Sinais-Libras foi considerada como válida e legítima no território brasileiro a partir da Lei Federal nº 10.436, também conhecida como *Lei de Libras*, sancionada pelo Ex-Presidente da República Fernando Henrique Cardoso, em abril de 2002.

Com a regulamentação da Lei nº 10.436 pelo Decreto nº 5626, de 22 de dezembro de 2005, os surdos têm seus direitos como cidadão estabelecidos, uma vez que é garantido à comunidade surda o direito de usar a Libras como forma de expressão e interação com o mundo. Esse decreto dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão da Libras como disciplina curricular:

CAPÍTULO II

DA INCLUSÃO DA LIBRAS COMO DISCIPLINA CURRICULAR

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

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos

de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério. § 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto. (DECRETO 5626/05).

A Libras passa então a ser reconhecida como língua oficial dos surdos brasileiros. De acordo com FENEIS (2000), em 1987, a sigla Libras (*L* de língua, *bras* de brasileira) foi criada com a finalidade de divulgar a língua utilizada pelos surdos e de buscar o reconhecimento da comunidade ouvinte às pessoas surdas. É importante ressaltar que, como qualquer outra língua natural, as Línguas de Sinais possuem uma estrutura complexa, com léxico e regras gramaticais próprias. São diferentes das línguas orais por utilizarem do canal visual-espacial, e não do oral-auditivo como fazem os ouvintes. Por isso, são consideradas como línguas de modalidade gestual-visual, “(...) uma vez que a informação linguística é recebida pelos olhos e produzida no espaço, pelas mãos, pelo movimento do corpo e pela expressão facial” (PEREIRA *et al.*, 2011, p. 59).

A Língua Sinais é um grande instrumento na construção da identidade dos surdos, que tem sido, muitas vezes, negada e desrespeitada pela comunidade ouvinte. De acordo com Pereira *et al.* (2011, p. 33),

Ainda hoje, muitos ouvintes tentam diminuir os Surdos para que viviam isolados e tendo de assumir a cultura ouvinte, como se esta fosse uma cultura única; ser normal para a sociedade significa ouvir e falar oralmente. Os ouvintes não prestam atenção aos Surdos que se comunicam por meio de Libras. Consequentemente, não acreditam que os surdos sejam capazes de estudar em faculdade ou realizar mestrado e doutorado, por exemplo.

O reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais como a primeira língua dos surdos brasileiros, dentre outras grandes conquistas da comunidade surda, é uma forma de inclusão do surdo nos espaços sociais, como na escola, nas empresas, na universidade e na igreja. Outro fator que tem contribuído muito para a inclusão do surdo é o direito a intérprete e tradutor da Língua Brasileira de Sinais/ Língua Portuguesa, resguardado pelo Decreto nº 5626. Pois este profissional promove a interlocução do surdo com o contexto em que está inserido. Apesar da Língua de Sinais Brasileira ter se tornado oficial, ainda há pessoas ouvintes que não sabem utilizar a Libras para se comunicar com o

surdo. Daí a importância de um mediador nessa relação entre surdo e ouvinte para que a comunicação ocorra de forma eficaz, para que haja interação.

Nesse sentido, a Língua de Sinais é uma forma do surdo aprender conteúdos, inserir-se no mercado de trabalho, interagir com seus pares, ter a sua cultura valorizada, ou seja, participar ativamente da sociedade e ser reconhecido como cidadão pela comunidade ouvinte.

METODOLOGIA

Para o desenvolvimento desta investigação, foi realizada uma pesquisa bibliográfica com base em autores como Salles *et al.* (2004), Pereira (2011), Quadro (2008), entre outros, que discutem sobre a educação de surdos, a Língua Brasileira de Sinais-Libras e a atuação do intérprete educacional na sala de aula inclusiva. De acordo com Gil (2010, p. 29), “A pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado. Tradicionalmente, esta modalidade de pesquisa inclui material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos”.

Ainda, foi realizada uma pesquisa exploratória, a qual nos possibilitou um maior aprofundamento e familiaridade com o tema, que ainda carece de pesquisas e há muito a ser estudado. Com a realização da pesquisa exploratória, as nossas visões e perspectivas sobre a temática aqui abordada foram ampliadas, o que se deu a partir do levantamento bibliográfico e das entrevistas realizadas no decorrer desta investigação.

Quanto à abordagem, este estudo classifica-se como qualitativo, uma vez que busca observar e interpretar os dados obtidos. De acordo com Marconi e Lakatos (2011, p. 269), “A metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento etc.”.

Como instrumento de coleta de dados, foi realizada uma entrevista semiestruturada com três professores de uma escola pública de ensino regular que ministram disciplinas distintas, os quais serão identificados como Professor A, Professor B e Professor C. Tam-

bém foram entrevistados dois alunos surdos que serão identificados como Aluno 1 e Aluno 2. A entrevista semiestruturada, como destaca Minayo (2007, p.64), “combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender a indagação formulada”.

Vale destacar que, para facilitar a participação dos alunos surdos nesta pesquisa, a entrevista foi registrada em vídeo, o que auxiliou também o registro e a retomada das respostas, quando necessário, durante as análises. Assim, os estudantes utilizaram a Libras, que é a sua língua natural, para responder a todas as perguntas realizadas pelas pesquisadoras ao longo da entrevista. Em relação aos professores, por serem ouvintes, tiveram as suas falas gravadas e, depois, transcritas. Quanto ao período de realização das entrevistas, elas ocorreram nos meses de abril e maio de 2019.

Após a gravação das entrevistas, os dados foram transcritos da Libras para a Língua Portuguesa escrita pelas pesquisadoras. Depois, os dados obtidos foram analisados a partir da técnica de análise de conteúdo, que foi realizada a partir das respostas apresentadas pelos entrevistados. A análise de conteúdo procura alcançar interpretações com maior profundidade. Ainda, busca “a explicitação, a sistematização e a expressão do conteúdo de mensagens para possibilitar a concretização de inferências lógicas e justificadas sobre a origem desse conteúdo” (PEROVANO, 2016, p. 295).

Por questões éticas, dados que possam identificar os participantes da pesquisa (como nome dos respondentes/ nome e localização da escola) foram omitidos para que eles não sejam identificados. Em cumprimento à resolução CNS 510/16, que aborda sobre a Ética em Pesquisas na área das Ciências Humanas e Sociais, foi solicitado aos professores participantes que assinassem o termo de Livre Consentimento Esclarecido-TCLE e aos pais/responsáveis pelos alunos surdos (participantes desta pesquisa) que assinassem o Termo de Autorização. Todos os professores participantes e alunos surdos, com seus respectivos pais/responsáveis, foram informados sobre os objetivos desta investigação e receberam uma via dos termos assinados. Também foi assegurada a confidencialidade de suas respostas (apenas a totalização é divulgada) e,

sobretudo, a idoneidade dos resultados da pesquisa (PEROVANO, 2016, p. 235).

Análises dos dados obtidos com entrevistas realizadas com os professores

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção são analisadas as respostas apresentadas pelos docentes e alunos participantes da pesquisa. Para melhor compreensão das análises, serão apresentadas inicialmente as respostas dos professores e, em seguida, as respostas obtidas a partir da entrevista realizada com os alunos surdos. Para que a identidade dos participantes seja preservada, os professores serão denominados como Professor A, Professor B e Professor C. Já os alunos serão identificados como Aluno 1 e Aluno 2.

Inicialmente, foi perguntado aos professores participantes da pesquisa há quanto tempo atuam na docência. O Professor A disse que atua na docência há 10 anos, o Professor B há 11 anos e o Professor C há 13 anos atua como docente.

Em seguida, foi perguntado a eles sobre as principais dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos surdos e as principais dificuldades que encontram durante a sua prática pedagógica para trabalhar com o aluno surdo. No Quadro 1, abaixo, são apresentadas as respostas dadas pelos três professores a esses questionamentos.

Quadro 1. Dificuldades de alunos e professores

Respondente	Principais dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos surdos	Principais dificuldades você encontra durante a sua prática pedagógica para trabalhar com o aluno surdo
Professor A	<ul style="list-style-type: none"> Dificuldade de comunicação com o professor, quando o mesmo não domina a língua de sinais. 	<ul style="list-style-type: none"> Dificuldade de comunicação, sobre tudo nos momentos de sanar as dúvidas que eventualmente o aluno surdo possa apresentar com relação a explicação da matéria ou a resolução de atividades propostas.
Professor B	<ul style="list-style-type: none"> As dificuldades são: falta de comunicação, entre professor e aluno, dificuldade de compreensão da língua portuguesa e falta de conteúdos adaptados. 	<ul style="list-style-type: none"> Adaptar os conteúdos.
Professor C	<ul style="list-style-type: none"> O fato de não conseguirem ouvir as explicações dos conteúdos. 	<ul style="list-style-type: none"> Sentir que o aluno fica meio perdido durante as aulas.

Fonte: *Dados da Pesquisa (2019)*.

A partir dos dados apresentados acima, observa-se que as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos surdos para aprenderem o conteúdo ministrado nas disciplinas estão relacionadas principalmente à falta de comunicação desses estudantes com os professores, que são ouvintes e não dominam a Língua Brasileira de Sinais. Além da falta de conteúdos adaptados e do pouco conhecimento que os alunos surdos têm do Português escrito.

Quanto às dificuldades enfrentadas pelos professores durante a sua prática pedagógica para trabalhar com alunos surdos, verifica-se

que, conforme relatado pelo Professor A, a falta de comunicação se apresenta como um grande empecilho nesse processo. Outros fatores são a falta de materiais adaptados, apontado pelo Professor B, e o fato do aluno não conseguir acompanhar as aulas e se sentir “perdido”, conforme informado pelo Professor C. É importante destacar que mais uma vez a falta de domínio da Libras pelos professores é citada como um importante fator que dificulta a sua atuação em sala de aula e o trabalho com o aluno surdo.

Quando questionados sobre o que entendem por inclusão e a importância do intérprete

da sala de aula por ser instrumento importante no processo de inclusão dos alunos surdos, o Professor A disse que incluir não corresponde apenas a estimular a convivência do aluno especial com os demais colegas no ambiente escolar, mas também auxiliá-lo a compreender, dentro de suas limitações, os conteúdos trabalhados pelo professor. Em relação à presença do intérprete, afirmou ser imprescindível por facilitar principalmente as relações professor/ aluno surdo.

Na visão do Professor B, a inclusão dos alunos com necessidades especiais ocorre quando a escola se adapta para recebê-los. Quanto à presença do intérprete na sala de aula, acredita ser uma conquista muito grande, um importante avanço na história dos surdos. Já o Professor C entende que a inclusão acontece quando a escola proporciona a todos os alunos, independentemente de suas condições físicas ou intelectuais, o acesso ao ensino regular, fazendo com que absorvam o máximo de conhecimento possível. Ainda, vê o intérprete de Libras como um parceiro, pois este age como uma ponte que integra o professor regente e o aluno surdo.

Corroborando com a afirmação apresentada pelo Professor C de que deve haver uma parceria entre professor e intérprete de libras, Lacerda (2004) lembra que o intérprete educacional, muitas vezes, acaba auxiliando o professor responsável pela disciplina, apresentando

sugestões de atividades, indicando o momento durante a aula que foi mais difícil de desempenhar o seu papel. Além disso, busca levar observações e informações para o professor, o que contribui para que o docente para que ele tenha um maior conhecimento sobre questões relacionadas à surdez.

É importante ressaltar que, apesar da grande importância do intérprete para a inclusão do aluno surdo no espaço escolar, a inserção desse profissional na sala de aula deve ser feita com certa cautela para que a cultura surda seja realmente respeitada e que haja oportunidades para participar das discussões propostas pelo professor regente e de interagir com o grupo (QUADROS, 2004).

Levando-se em consideração a importância da Libras para o processo de inclusão de alunos surdos na sala de aula e, conseqüentemente, para acesso aos conhecimentos ensinados na escola, foi perguntado aos professores se eles tiveram na sua formação a Libras como disciplina curricular e a importância da Libras para a inclusão do aluno surdo no ambiente escolar. Ainda foi questionado aos professores participantes se já fizeram algum curso de capacitação na área de educação de surdos e qual a importância desse tipo de curso para a atuação do professor numa perspectiva inclusiva. No Quadro 2, a seguir, são apresentados os dados obtidos a partir dessas indagações.

Quadro 2. Realização de cursos de capacitação e sua importância para a atuação docente

Respondente	Realização de curso de capacitação na área de educação de surdos	Importância desse tipo de curso para a atuação do professor numa perspectiva inclusiva
Professor A	<ul style="list-style-type: none"> Não. A Libras é importante na medida em que não apenas proporciona a inclusão do aluno ao processo de ensino aprendizagem como também facilita a relação aluno/professor. 	<ul style="list-style-type: none"> É importante na medida em que torna mais eficiente a comunicação professor/ aluno.
Professor B	<ul style="list-style-type: none"> Sim, mas foi só o básico. 	<ul style="list-style-type: none"> É importante fazer o curso, mas devido a carga horária de trabalho fica difícil para a maioria dos professores se capacitarem.
Professor C	<ul style="list-style-type: none"> Não. A Libras é de fundamental importância, pois faz com que o aluno tem acesso as informações partilhadas em sala de aula. 	<ul style="list-style-type: none"> Esses cursos são importantes, pois ampliam os horizontes dos professores em relação as condições de aprendizagem os alunos.

Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

Os dados presentes no Quadro 2 apontam que, apesar dos professores entrevistados reconhecerem a importância da Libras para o trabalho com o aluno surdo e da necessidade de realização de cursos de capacitação na área de educação de surdos, apenas um dos docentes (o Professor B), afirmou ter feito um curso de capacitação nessa área, mesmo que básico. Para Lacerda, Santos e Caetano (2013, p.185), “ser professor de alunos surdos significa considerar suas singularidades de apreensão e construção de sentidos quando comparados a alunos ouvintes”.

Também foi perguntado aos professores sobre o interesse do aluno surdo por suas aulas e como avalia a participação desse aluno na disciplina e a sua aprendizagem. De acordo com o Professor A, o aluno surdo se interessara pelas aulas à medida que tem o devido amparo para a compreensão das aulas e atividades propostas. O Professor B respondeu que o aluno surdo participa das suas aulas e que é possível avaliar a sua participação nos trabalhos em grupo, na realização de atividades escritas e provas. Porém, ressalta que ainda não teve a oportunidade de presenciar um aluno surdo expondo suas opiniões e ideias na Língua Brasileira de Sinais. Conforme o Professor C, o aluno surdo se interessa muito por suas aulas e avalia a sua participação como bastante significativa.

Para finalizar, foi solicitado aos entrevistados que informassem se a escola promove cursos de capacitação ou ações que auxiliem o professor no trabalho de inclusão do aluno surdo. O Professor A informou que a escola muito raramente promove cursos de capacitação dessa natureza. Mas, destacou a importância e a necessidade da realização desse tipo de curso com maior frequência. Segundo o Professor B, a escola nunca promoveu esse tipo de capacitação e nem ações que possam auxiliar os professores no trabalho com os alunos surdos. Ainda completou dizendo que essa é uma lacuna na educação, que precisa ser, com urgência, preenchida através de ações práticas no cotidiano escolar.

Assim como apontado pelo Professor B, o Professor C também afirmou que a escola nunca promoveu cursos na área da surdez ou em qualquer outra área relacionada a inclusão do aluno surdo em sala de aula. De acordo com Godoi, Lima e Silva *et al.* (2016), é necessário que a escola dê condições para que o professor trabalhe “na diferença, pressupondo a utilização de estratégias e metodologias adequadas às necessidades individuais da formação e da apren-

dizagem. Com efeito, cabe lembrar que não existe, na Educação, uma fórmula pronta sobre o fazer pedagógico (GODOI; LIMA; SILVA *et al.*, 2016, p.46).

Entrevista realizada com os alunos surdos

Para iniciar a entrevista, foi perguntado aos alunos a quanto tempo estudam na escola e em que série estão matriculados. O Aluno 1 respondeu que estuda nessa mesma escola há dois anos e cursa o 8º ano, já o Aluno 2 informou que estuda na escola há apenas um ano e cursa o 1º Ano do Ensino Médio.

Quando questionados se as aulas ministradas pelos professores, bem como as atividades propostas, possibilitam a participação deles e a aprendizagem dos conteúdos ministrados, tanto o Aluno 1 quanto o Aluno 2 afirmaram que conseguem participar das aulas e aprender a partir das atividades propostas pelos professores. Porém, ao serem indagados sobre as principais dificuldades encontradas para aprender o conteúdo ministrado em sala de aula, o Aluno 1 relatou que apresenta dificuldades para aprender principalmente os conteúdos trabalhados na disciplina de Língua Portuguesa por serem muito difíceis na concepção dele. Já o Aluno 2 ressaltou que apresenta dificuldades para entender conteúdos trabalhados nas disciplinas de Física, Química, Sociologia, entre outras, por não compreender bem o Português escrito.

Nessa medida, observa-se que o pouco conhecimento e entendimento que os alunos surdos têm da Língua Portuguesa representa um grande empecilho para a sua aprendizagem. Godoi, Lima e Silva *et al.* (2016) corroboram com essa ideia ao afirmarem que os alunos surdos possuem um “conhecimento fragmentado da Língua Portuguesa e, ainda, na sala de aula, a Língua de Sinais muitas vezes não é suficiente para traduzir a aula (GODOI; LIMA; SILVA *et al.*, 2016, p.111). Desse modo, os alunos surdos não conseguem compreender o que é dito pelo professor, o que dificulta a realização das tarefas/atividades propostas em sala de aula.

Também foi perguntado aos alunos sobre o que entendem por inclusão e se consideram inclusiva a escola onde estudam. O Aluno 1 respondeu que inclusão corresponde ao fato de todos terem direitos iguais e que considera a escola como inclusiva por conseguir relacionar-se bem com os colegas de classe, ter amigos na escola e a presença de um intérprete para auxiliá-

lo no processo de comunicação com os colegas e professores que são todos ouvintes. Enquanto que o Aluno 2 entende a inclusão como o direito garantido aos alunos com alguma deficiência de estudar juntos com outros que não têm nenhuma limitação/ deficiência e de ter um intérprete na sala de aula.

Do mesmo modo que o Aluno 1, o Aluno 2 considera a escola onde estuda como inclusiva por ter o apoio de todos e acrescenta a presença de um intérprete para auxiliá-lo. Como se pode observar, o intérprete é visto pelo dois alunos como uma peça fundamental para o processo de inclusão do surdo na escola. Porém, é importante destacar que apenas a presença do intérprete não assegura que a inclusão do aluno surdo ocorra no ambiente escolar. Para tanto, é necessário que sejam realizadas adequações nos métodos utilizados pelos professores, relacionadas ao processo de aprendizagem e aquisição de conhecimentos pelos alunos surdos, em como no currículo escolar, de modo que aspectos e especificidades relativas à comunidade e cultura surda sejam considerados (ANTIA; STINSON, 1999).

Outro questionamento feito aos estudantes participantes da pesquisa foi quanto à capacitação dos professores para trabalhar com alunos surdos e promover a sua inclusão. Para o Aluno 1, apesar dele não conseguir compreender alguns dos conteúdos que são ministrados durante as aulas, considera os professores capacitados para trabalhar com alunos surdos e promover a inclusão na sala de aula. Já o Aluno 2 acredita que apenas alguns professores estão capacitados para realizar esse trabalho com alunos surdos e propiciar a sua inclusão, uma vez que muitos dos docentes não se preocupam com a sua aprendizagem, deixando a cargo do intérprete ensinar a ele os conteúdos.

Nesse sentido, observa-se que apenas o Aluno 1 considera os professores preparados para trabalhar com surdos e favorecer a sua inclusão. Um aspecto bastante preocupante quando se trata de educação de surdos é a atribuição do papel de professor ao intérprete que se torna o responsável pela aprendizagem e aquisição de conhecimentos pelos alunos surdos. Nesse processo, o professor da disciplina se exime de tal responsabilidade, apesar de ser esse também um dos papéis que deve exercer enquanto docente em uma sala de aula inclusiva. Entretanto, o intérprete não deve assumir o papel de professor regente da disciplina por não ser essa a sua função no processo de inclusão do aluno surdo na escola. Sendo assim, é importante que

atue apenas como intérprete de língua de sinais. Todavia, estudos mostram que este profissional tem exercido funções que vão além das suas atribuições, inclusive, assumindo papéis que sobrepõem ao papel do professor regente (ALBRES; SANTIAGO, 2012).

Estudos realizados por Leite (2004), a partir da atuação de uma intérprete de Libras em turmas de 7ª e 8ª séries, em uma escola do Mato Grosso do Sul, apontam que ocorreram situações em que a intérprete “deixa, temporariamente, o seu papel original, vindo a ocupar o papel de professora, conduzindo, neste caso, uma aula de leitura para os alunos surdos” (LEITE, 2004, p. 223). Na verdade, o que deve ocorrer é uma parceria entre professor e intérprete para que a inclusão do aluno surdo realmente aconteça.

Por fim, foi perguntado aos alunos sobre a importância da Libras para a inclusão do aluno surdo no ambiente escolar e para a sua aprendizagem. Na concepção do Aluno 1, a Libras é muito importante tanto na sua vida quanto na escola, pois só assim consegue se comunicar. Para o Aluno 2 a Libras também é de extrema importância para a sua comunicação com os ouvintes. Ele ressaltou ainda que, no caso da escola, se não tivesse a presença do intérprete não conseguiria se comunicar com os colegas e professores, pois não consegue entender o que dizem em português, o que torna a comunicação difícil.

Assim, percebe-se que o intérprete é apontado como o único instrumento facilitador da aprendizagem e de inclusão aluno surdo na escola, pois os demais profissionais envolvidos nesse processo desconhecem a Libras. Entretanto, faz-se necessário que todos esses profissionais tenham conhecimento da Libras para que o aluno surdo não se sinta excluído no ambiente escolar. Como enfatiza Godoi, Lima e Silva *et al.* (2016, p. 136), “o conhecimento em Libras por parte do corpo docente e dos profissionais da educação é de suma importância para que o aluno surdo não se sinta discriminado na sala de aula e para que possa se comunicar tranquilamente com aqueles à sua volta no convívio escolar”.

Ainda, é importante que haja uma maior valorização da Libras na escola por ser uma língua que tem uma estrutura própria e que possibilita ao aluno surdo se expressar de formas variadas e em contextos distintos. Logo, o seu uso na sala de aula será determinante para a aprendizagem do aluno surdo. Ressalta-se que o surdo deverá utilizar a Libras como sua primeira

língua, para depois adquirir a Língua Portuguesa (GODOI; LIMA; SILVA *et al.*, 2016).

As análises acima sugerem que a escola em questão não pode ser considerada como inclusiva, uma vez que ainda não tem atribuído à Libras a devida importância que merece, como ferramenta de inclusão do aluno surdo e mediadora de aprendizagem e aquisição de conteúdo. Nessa direção, Fernandes (2008, p. 85) comenta que, para que a escola seja inclusiva, ela precisa se comprometer com a “reconstrução histórica dos surdos, redefinindo as novas tendências educacionais, aberta à produção de fatos culturais, projetados pela comunidade surda”. Diante disso, é importante que todos os envolvidos no processo de aprendizagem e aquisição de conhecimentos pelos alunos surdos participem e promovam a sua inclusão; que essa não seja apenas uma responsabilidade do intérprete de Libras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos resultados obtidos nesta pesquisa, é possível afirmar que os objetivos propostos foram alcançados. Esta pesquisa buscou evidenciar a importância da Língua Brasileira de Sinais-Libras para o processo de aprendizagem e inclusão de alunos surdos em uma escola de ensino regular, bem como refletir sobre a prática pedagógica utilizada por docentes no trabalho com alunos surdos.

Nessa direção, os resultados alcançados evidenciam a importância da Libras para a aprendizagem e inclusão dos alunos surdos, uma vez que ressalta o papel que a Libras exerce no processo de aprendizagem dos alunos surdos de conteúdos que circulam na sala de aula. Ainda, apontam a importância da Libras para a inclusão desses alunos no ambiente escolar.

Este estudo também traz uma reflexão sobre a prática pedagógica utilizada por professores no trabalho com alunos surdos, já que, por exemplo, apresenta as principais dificuldades enfrentadas pelos docentes entrevistados para realizar esse trabalho com o aluno surdo. Como exemplo podemos citar a falta de conhecimento da Libras por parte dos docentes para se comunicarem com o aluno surdo, o uso de metodologias que não contemplam os surdos, que são visuais, e a falta de material didático adaptado.

Diante disso, verifica-se a necessidade de adaptação de materiais didáticos e do currículo escolar, de modo que possibilitem o acesso dos

alunos surdos aos conhecimentos acadêmicos. Além disso, é de grande importância a realização de cursos de capacitação e intervenções que possibilitem aos educadores aprender a Língua Brasileira de Sinais e a fundamentar a sua prática pedagógica nas singularidades linguísticas dos alunos com surdez, bem como na educação de surdos. Pois muitos professores encontram-se despreparados para trabalhar com alunos surdos, uma vez que não tiveram uma formação que os qualificasse a lidar com as necessidades de aprendizagem desses sujeitos.

Nessa perspectiva, a adequação da escola aos alunos surdos se torna de fundamental importância para que esses educandos possam aprender os conteúdos que circulam na esfera escolar e sejam verdadeiramente incluídos nesse espaço, de modo que tenham a sua identidade, sua língua e diferenças valorizadas. Dessa forma, acredita-se que a escola dará aos alunos surdos a mesma oportunidade de aprendizagem que os alunos ouvintes. É importante destacar que a promoção de uma educação inclusiva não é de responsabilidade apenas do professor ou do intérprete, mas de toda a comunidade escolar.

Destaca-se como limitação deste estudo a pequena quantidade de sujeitos participantes da pesquisa, o que se deu pelo fato de haver apenas uma escola, no município onde a pesquisa foi realizada, com alunos surdos matriculados. Isso impossibilitou que houvesse uma maior quantidade de alunos e professores entrevistados.

Assim, observa-se a necessidade da realização de novos estudos que contemplem uma maior quantidade de participantes, tanto professores quanto alunos. Além disso, verifica-se a importância do desenvolvimento de pesquisas que abordem sobre as metodologias de ensino que poderão ser aplicadas na escola- unidade de pesquisa, para que a Libras assuma o papel central no processo de aprendizagem dos alunos surdos e sirva de instrumento de inclusão desses estudantes no espaço escolar.

REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva de Aquino; SANTIAGO, Vânia de Aquino Albres (organizadoras). **Libras em estudo: tradução/interpretação**. São Paulo: FENEIS, 2012.

ANTIA, S. A. and STINSON, M. S. Some conclusions on the Education of deaf and hard-of-hearing students in inclusive settings - endnote

Journal of deaf Studies and deaf Education 4:3 Summer, 1999, pp. 246-248

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. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 2005, Seção 1, n. 246, p.28-30. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em: 30 dez.2014.

BRASIL. Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 abr. 2002, Seção 1, n.79,p. 23. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm>. Acesso em: 30 dez. 2014.

FERNANDES, Eliana. A função do intérprete na escolarização do surdo. In: Surdez e escolaridade, Desafios e Reflexões. **Anais do II Congresso Internacional do INES**, 17- 19 de setembro de 2003.

GODOI; Eliamar; LIMA, Márcia Dias; SILVA, Roberval Montes da. **Libras e o processo de formação continuada de professores: discussões teóricas e metodológicas**. Uberlândia: EDUFU, 2016.

JESUS, Sônia Cupertino de. Surdez, cultura e educação. In: CONGRESSO DE LETRAS: DISCURSO E IDENTIDADE CULTURAL, 5., 2005, Caratinga. **Anais eletrônicos do V Congresso de letras: discurso e identidade cultural**. Caratinga: Centro Universitário de Caratinga, 2005. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.unec.edu.br/ojs/index.php/unec02>>. Acesso em: 20 abr. 2021.

LACERDA, Cristina B. F. de. *et al.* Questões preliminares sobre o ensino de línguas de sinais a ouvintes: reflexões sobre a prática. **Revista Dis-**

túrbios da Comunicação, São Paulo, v. 16, n.1, p. 53-63, 2004.

LACERDA, Cristina B. F. de; POLETTI, Juliana E. **A escola inclusiva para surdos: a situação singular do intérprete de língua de sinais**. FAPESP/ANPED, 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27gt15/t151.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2015.

LACERDA, Cristina B. F. de.; SANTOS, Lara Ferreira dos Santos. **Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação de surdos**. São Paulo: EDUFSCAR, 2013.

LEITE, E. M. C. A atuação do intérprete de libras no contexto da sala de aula inclusiva In: **Seminário Educação de Surdos: múltiplas Faces do cotidiano Escolar**, 22 a 24 de setembro de 2004. (organização) INES, Divisão de Estudos e Pesquisas. Rio de Janeiro, 2004.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha *et al.* **Libras: conhecimento além dos sinais**. São Paulo: Pearson Prentice Halll, 2011.

PEROVANO, D. G. **Manual de metodologia da pesquisa científica**. Curitiba: Intersaberes, 2016.

QUADROS, Ronice Müller de (org.). **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Brasília : MEC, 2004.

QUADROS, Ronice Müller de (org.). **Educação de surdos: aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SACKS, O. **Vendo velozes**. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

SALLES, Heloísa Maria Moreira Lima *et al.* **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Brasília: MEC, SEESP, 2004.