



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

LÍLIAN RAQUEL BORBA BITENCOURT

OS SURDOS NO ENSINO MÉDIO: ASPECTOS CULTURAIS E IDENTITÁRIOS

Bagé

2015

LÍLIAN RAQUEL BORBA BITENCOURT

OS SURDOS NO ENSINO MÉDIO: ASPECTOS CULTURAIS E IDENTITÁRIOS

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação e Diversidade Cultural da Universidade Federal do Pampa, como requisito para obtenção do Título de especialista em Educação e Diversidade Cultural.

Orientador: Prof^ª. Dr^ª. Clara Dornelles

Bagé
2015

LÍLIAN RAQUEL BORBA BITENCOURT

OS SURDOS NO ENSINO MÉDIO: ASPECTOS CULTURAIS E IDENTITÁRIOS

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação e Diversidade Cultural da Universidade Federal do Pampa, como requisito para obtenção do Título de Especialista em Educação e Diversidade Cultural.

Orientador: Prof^ª. Dr^ª. Clara Dornelles

Monografia apresentada e aprovada dia: 20/11/2015

Banca examinadora:

Profa. Dra. Clara Dornelles
UNIPAMPA
Orientadora

Profa. Dra. Francéli Brizolla
UNIPAMPA

Profa. Dra. Emiliana Rosa
UFRGS

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço ao Criador, Deus Supremo, que é a força maior do Universo, que com sua força me permitiu chegar até o final.

À minha orientadora, Professora Dra. Clara Dornelles, pela paciência e por conduzir meus estudos neste trabalho desde o início até a conclusão. Pela atenção, compreensão e incentivos que me foram necessários para finalizar esta pesquisa.

À minha amada avó, que mesmo não estando mais comigo eu sempre lembrarei dos seus conselhos e do incentivo recebido. (In memoriam)

Aos meus queridos familiares pelo amor incondicional e por todos os momentos que souberam conduzir o meu nervosismo, as dificuldades e os problemas.

Aos professores, que contribuíram para minha pesquisa, as duas escolas que se mantiveram disponíveis, aos intérpretes, e aos alunos surdos que carinhosamente permitiram as entrevistas.

E a todos que de forma direta ou indiretamente estiveram envolvidos nesta pesquisa.

RESUMO

O presente trabalho monográfico apresenta um estudo sobre aspectos da identidade e cultura surdas problematizando a surdez a partir do contexto escolar. Configura-se como uma pesquisa qualitativa interpretativista e respalda-se em estudos sobre surdez, aspectos culturais dos surdos e linguística, e linguística aplicada. O problema de pesquisa se constituiu da percepção de que o número de alunos surdos matriculados no Ensino Médio em Bagé é pequeno. Em que medida questões identitárias e culturais interferem nessa realidade? Este trabalho teve como principal objetivo analisar os discursos dos alunos surdos em relação à forma como vem ocorrendo seu processo de construção identitária e cultural na comunidade escolar. Desse modo, pretendemos compreender, a partir do discurso de alunos surdos, seus professores e intérpretes, as dificuldades que os surdos encontram para permanecer na escola, identificar as adaptações necessárias para sua compreensão e participação em sala de aula e, ainda, compreender o papel do intérprete de língua de sinais nesse processo. Quanto à metodologia, utilizou-se entrevistas semi-estruturadas com os alunos surdos, gravadas em vídeo em língua de sinais, entrevistas em português com os professores e intérpretes. As entrevistas foram transcritas e utilizadas na análise qualitativa dos dados. Por meio das respostas das professoras foi possível concluir que apesar delas terem a pretensão de praticar um ensino inclusivo, as experiências de ensino nem sempre ocorrem de forma plena, pois há dificuldades de comunicação entre professores e alunos surdos, falta de conhecimento sobre a surdez e adaptações metodológicas. Ainda que limitados, deve-se considerar que os dados levantados refletem um pouco da cultura do aluno surdo no Ensino Médio da cidade de Bagé, situada no interior do Rio Grande do sul. Salienta-se que esta pesquisa intenciona abrir caminho para novas pesquisas sobre os surdos no município, e identifica aspectos relacionados à cultura surda que ainda precisam ser problematizados. Portanto, esta pesquisa pretende somar-se às discussões no campo da educação cultural dos surdos, das identidades e políticas educacionais.

Palavras-chave: Cultura surda. Ensino Médio. Identidade. LIBRAS.

ABSTRACT

This monograph presents a study on aspects of deaf identity and culture questioning deafness from the school context. This study is an interpretative and qualitative research and it is supported in studies of deafness, cultural aspects of deaf and linguistics, and applied linguistics. The research problem was formulated from the perception that the number of deaf students enrolled in High School in Bagé is small. To what extent identity and cultural issues interfere in this reality? This work aimed to analyze the speeches of deaf students regarding the way as they have had their identity and cultural construction process in the school community. Thus, we intend to understand, from the speech of deaf students, their teachers and interpreters, the difficulties that deaf people face to stay in school, to identify the necessary adaptations to their understanding and participation in the classroom and also understand the role of the Brazilian sign language interpreter in the process. As for methodology, we used semi-structured interviews with deaf students, videotaped in Brazilian sign language, Portuguese interviews with teachers and interpreters. The interviews were transcribed and used in qualitative analysis. Through the responses of the teachers it was possible to conclude that although they had the intention to practice an inclusive education, teaching experiences do not always occur fully, as there are communication difficulties between teachers and deaf students, lack of knowledge about deafness and methodological adaptations. Although limited, it should be considered that the data collected reflect some of the deaf student culture in High School in the city of Bagé, located in the interior of Rio Grande do Sul, Brazil. It should be noticed that this research intends to make a way for new research on the deaf in the county, and identifies aspects related to deaf culture that still need to be problematized. Therefore, this research aims to add to the discussions in the field of cultural education of the deaf, identities and educational policies.

Keywords: Deaf Culture. High School. Identity. LIBRAS.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Comparativo dos alunos pesquisados.....	24
Quadro 2 - Programação dos encontros.....	25
Quadro 3 - Referência para as transcrições	27

LISTA DE SIGLAS

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais

ILS – Intérprete de Língua de Sinais

L2 – Língua Portuguesa

L1- LIBRAS

LP- Língua Portuguesa

LA – Linguística Aplicada

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO	10
1.1 Objetivos específicos	12
2.REFERENCIAL TEÓRICO	14
2.1 Cultura surda e o processo identitário	14
2.2 A educação de surdos como processo linguístico e cultural	18
2.3 Direitos linguísticos	20
3. METODOLOGIA	22
3.1 Tipo de pesquisa	22
3.2 Participantes da pesquisa	23
3.3 Procedimentos para geração de dados	24
3.4 TRANSCRIÇÃO	26
3.4.1 O sistema de transcrição em libras	26
3.5 Procedimentos para análise dos dados	28
4. ANÁLISE	30
4.1 Identidade e construção de significado	30
4.2 Escola e dificuldades	34
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	43
APÊNDICES	45
APÊNDICE A	45
APÊNDICE B	50
APÊNDICE C	51
APÊNDICE D	52
APÊNDICE E	53
APÊNDICE F	55
ANEXOS	57
ANEXO G	57
ANEXO H	58

1. INTRODUÇÃO

Meu contato com a cultura surda teve início em 2005, durante o tempo em que cursei técnico em secretariado em Santa Maria – RS. Foi solicitado aos alunos que fizessem o curso básico de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), sendo necessário e importante naquele momento para o complemento do curso técnico. O curso era oferecido em uma escola somente para surdos. No primeiro contato que tive com a escola senti algo interessante e ao mesmo tempo estranho. Parecia outro mundo, visto que todos os alunos eram surdos. O que mais me chamou atenção foi o silêncio, a maneira como os professores se comunicavam com os alunos, as brincadeiras realizadas por eles e os sorrisos estampados nos rostos.

A sala de aula do curso localizava-se na entrada da escola, o que possibilitava ver o fluxo dos alunos. O professor era natural do Rio de Janeiro e com surdez total, não oralizava e nem produzia som. Lembro-me que era muito difícil entender suas explicações, tínhamos que nos esforçar. No final sempre entendíamos, pois ele sempre retomava o que era ensinado na aula anterior. Foi naquele momento que iniciou meu interesse pelos surdos e pela cultura surda. Aprendi muito naquele curso, mesmo agora após dez anos ainda lembro-me de alguns sinais ensinados pelo professor.

O interesse ressurgiu no curso de graduação em Licenciatura em Letras da Unipampa, em que consegui aprofundar meus conhecimentos sobre LIBRAS e iniciei os estudos¹ sobre a cultura surda, os quais me trazem inquietações que estão presentes nesta pesquisa. Uma das indagações atuais surgiu após trabalhar na aplicação da prova do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), quando observei que o número de participantes surdos era menor do que os com outra necessidade especial. Qual seria o fator mais relevante para este resultado? Outra questão é que nesta região atualmente existem poucas pesquisas sobre a temática evasão de alunos surdos no Ensino Médio, com enfoque no sujeito aluno surdo.

Neste trabalho tive como objetivo inicial identificar e analisar qual o número de alunos surdos que atualmente estavam matriculados no ensino médio, e apontar os possíveis motivos para não permanência de alguns alunos no decorrer do ano letivo. O presente trabalho, agora com o objetivo redesenhado, pelo fato de ser ter o mesmo número de alunos surdos do início da pesquisa até o final da mesma.

¹ BITENCOURT, Lílian. **A produção escrita dos alunos surdos e suas adequações**. Bagé: UNIPAMPA, 2013. Trabalho de conclusão de curso.

Dessa forma, o trabalho aborda temas que levam a um entendimento de como os alunos surdos do ensino médio da cidade de Bagé relacionam-se no contexto escolar e identificam-se com os ouvintes, permeando a cultura e identidade dos surdos.

Mais uma relevância desta pesquisa é que após analisar no Banco de Teses da Capes, observei que nos últimos anos no Brasil existem pesquisas com as temáticas voltadas ao professor, adaptações no currículo e inclusão, algumas pesquisas sobre mapeamento² e inclusões de alunos e surdos. No entanto, pesquisas que respondam sobre o que leva aos alunos surdos a não concluírem o Ensino Médio, ou por que este número se torna pequeno ainda não foram exploradas.

O objetivo inicial da pesquisa foi investigar quais os fatores envolvidos na permanência ou evasão dos alunos surdos na escola, a partir do ponto de vista dos sujeitos surdos. Assim, a pesquisa tem como objetivo geral analisar o ponto de vista dos surdos, professores e intérpretes sobre como ocorrem os processos identitários e culturais dos alunos surdos e de que modo esses processos se relacionam com a permanência dos alunos na escola inclusiva. A pesquisa abrange alguns aspectos quanto ao objetivo inicial, porém, no decorrer da geração de dados foi alterado o objetivo geral, optando-se por focalizar na relação existente contexto ouvintes/surdos.

Em relação ao tema escolhido descrevo ser de suma importância, uma vez que observa-se no cotidiano escolar que o número de alunos surdos que terminam o Ensino Fundamental é pequeno, e os dados dos que ingressam no Ensino Médio é menor ainda (conforme dados fornecidos pela 13ª CRE, Setor de Inclusão). Atualmente a cidade de Bagé comporta onze escolas estaduais que possuem Ensino Médio. Considerando este número de escolas fez-se um levantamento prévio e constatou-se o número de quatro alunos surdos matriculados. Nas escolas particulares e na rede municipal que oferece o Ensino Médio não existe nenhum registro de aluno surdo matriculado nos últimos anos.

Percebo que poucos são os discursos voltados aos surdos, e dada às políticas de diversidade cultural. É importante observar os aspectos vivenciados pela comunidade surda. Nas palavras de Campos (2013, p.41):

² RESENDE, Alice. **Mapeamento de alunos surdos matriculados na rede de ensino pública de um município de médio porte do Estado de São Paulo: dissonâncias.** In: Rev. Bras. Esp, Marília, v.19, nº 3, p.411-424, jul-set, 2013. Escolhi este trabalho como exemplo por se trata de um trabalho de identificação de quantos surdos estavam inseridos no Ensino Fundamental e EJA em escolas públicas do município. O método foi quantitativo e pesquisa documental.

Hoje, o surdo encontra-se em conflito dada a política de inclusão no ensino regular, pois este não é atendido por uma pedagogia da diferença, ou seja, uma prática pedagógica cultural que permita ao surdo construir sua subjetividade como diferente do ouvinte.

Ouvir os discursos dos alunos não se refere aqui escutar os problemas da inclusão ou questões pedagógicas; a intenção é fazer um recorte e entender o ponto de vista do surdo neste processo de inclusão na escola regular, e como se dá a relação surdo/ouvinte.

Em relação a este tema não tive como foco o processo de inclusão na escola pelo olhar das políticas públicas, e sim a partir de como a cultura surda está inserida nesta inclusão e como relaciona-se com o processo de permanência dos alunos na escola. “A escola, quando adaptada para o aluno surdo, respeita a sua diferença e faz esforços para inseri-los nas atividades da vida diária que são transmitidas pela audição” (MOURA, 2013, p.23). Diante destas afirmações saliento que esta pesquisa intenciona abrir caminho para novas pesquisas sobre os surdos no município, e identifica aspectos relacionados à cultura surda que ainda precisam se problematizados pelas instituições educacionais.

1.1 Objetivos específicos

- a. Identificar quais os fatores culturais dos surdos são manifestados no cotidiano;
- b. Verificar as dificuldades encontradas pelos alunos surdos ao cursarem o Ensino Médio;
- c. Identificar que adaptações são vistas e necessárias para a compreensão e participação do aluno em sala de aula;
- d. Compreender o papel do profissional intérprete de língua de sinais.

A presente monografia se configura como uma pesquisa qualitativa, constituindo-se como um estudo em linguística aplicada em diálogo com estudos culturais e educação de surdos. Refere-se a uma pesquisa com análise qualitativa, cujas informações não se prendem aos dados e nem em números estatísticos. Este tipo de abordagem preocupa-se em “analisar e interpretar os dados em seu conteúdo psicossocial. Considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido” (ASSIS, 2000, p.14).

Os procedimentos metodológicos incluíram entrevistas e posteriormente transcrições da LIBRAS para o português, seguindo a construção dos dados e composição das análises. As entrevistas foram realizadas priorizando o olhar dos alunos surdos, mas também entrevistamos seus professores e intérpretes, para complementação dos dados e enriquecimento das análises.

O segundo capítulo apresenta o referencial teórico relacionado aos autores que estudam a cultura surda, a valorização da identidade e os aspectos educacionais e culturais da sociedade. O capítulo três inclui a metodologia utilizada, explicita como foi dividido o trabalho e quais os procedimentos que abrangem a pesquisa. Em suma, o que vou fazer neste capítulo é mostrar metodologia adotada e a justificativa pela escolha dos participantes da pesquisa. O objetivo do capítulo quatro é tratar das análises e as transcrições dos sujeitos pesquisados, levando em conta as entrevistas e as questões utilizadas durante os encontros. No capítulo cinco encerra-se com as considerações finais em que menciono alguns resultados, questões que ainda não foram problematizadas sobre a educação dos surdos.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Cultura surda e o processo identitário

Quando falamos em cultura é normal pensarmos em um grupo de pessoas que realizam ou gostam da mesma atividade, mas será que sempre esta cultura pode ser chamada de diferente? O que é viável dizer é que em se tratando do espaço escolar a cultura não é uma cultura única, e sim um espaço multicultural.

Aspectos relacionados com estas identidades e diferenças culturais levarão a um maior entendimento em relação à cultura surda. Para este trabalho trago alguns conceitos de teóricos que pesquisam os aspectos sociais e culturais. Em relação às teorias lidas e que serão analisadas destaco: Hall (2014), Elias (2000), Certeau (2001). Entendo que os significados e denominações para cultura são inúmeros. Escolho aqui o conceito que tente melhor complementar a pesquisa. Para conceituar cultura, escolhi a citação dada por Lopes (2011):

A palavra *cultura* está relacionada à noção de cultivo agrícola. A palavra *cultivo* aponta para uma produção orientada e regulada por práticas sociais distintas; *agrícola*, por sua vez, aponta para ideia de atividade, de ação sobre o que poderíamos chamar de natureza. [...] portanto, pode ser entendido como uma ação, como uma possibilidade de intervenção sobre algo; assim, a palavra coloca-se na própria ordem do mundo material. (LOPES, 2011, p.18)

Nessa perspectiva, as ideias, as práticas sociais e os espaços em que os sujeitos estão inseridos sistematizam as relações culturais adquiridas. Nem sempre existe um conceito exato sobre cultura surda, não é uma definição unitária e homogênea. “Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e modificá-lo a fim de se torná-lo acessível e habitável ajustando-as com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas [...]” (STROBEL, 2008, p.24). Muitas vezes o processo de identificação cultural dos surdos acontece ao longo dos anos. A maioria dos surdos tem família ouvintes, e os surdos ficam distante do contato com os outros surdos e com a LIBRAS, dificultando desta forma a identificação com a cultura surda.

Compreender o surdo, a sua cultura, não é fácil. Trata-se de um processo longo e complexo, processos estes que vão além da sua língua, significa compreender e analisar a identidade do grupo cultural dos surdos.

Segundo Lopes (2011) são processos complexos, porque:

(...) as representações culturais inscrevem-se em campos discursivos distintos, muitas vezes vistos como contraditórios justamente por aqueles que se valem da cultura para produzirem argumentos binários, que legitimam lutas sociais específicas; complexa, também, porque não há uma forma única nem mais adequada

de conceituarmos cultura. (LOPES, 2011, p.15)

Entender o surdo³ como sujeito cultural é bem mais do que entender a forma como eles estão inseridos nesta sociedade. Significa pensar em um campo coletivo, com significações e experiências contínuas ligadas pela comunicação, pela linguagem e significados, sem saber como e quando um termina para começar o outro (LOPES, 2011, p.16). Diante destas afirmações saliento que esta pesquisa envolveu vários momentos do sujeito surdo. Não se trata de observar somente o ambiente escolar em que o surdo esteja incluído, mas também analisar sua forma de interação em vários locais de socialização.

Para Strobél (2008), o fato de ocorrer uma inclusão do surdo na sociedade não é o mesmo que conhecer a cultura surda.

Infelizmente a maioria das escolas segue espaços não preparados para essas diferenças culturais, como é o caso da inclusão de alunos surdos em escolas regulares. Eles deparam-se com dificuldades adaptação e com problemas de subjetividade, porque nessas escolas não compartilham suas identidades culturais. (STROBEL, 2008, p.111)

As dificuldades e as adaptações da inclusão não estão sendo pontuadas neste trabalho⁴, no entanto, as diferenças culturais e a construção de identidades dos sujeitos surdos fazem parte da pesquisa. Hoje o povo surdo identifica-se como “surdo”, com características linguísticas específicas, cognitivas e culturais, definindo grupos sociais ou culturais, formados através das diferenças que conceituam como grupo (PERLIN, 2010). Deste modo, os surdos fazem parte de uma cultura que evidencia espaços criados pelos próprios surdos, ou seja, nas associações, nos pontos de encontros, nos lares e em todos os locais em que eles estão inseridos e se comunicam por língua de sinais.

Alguns termos que aparecem durante o processo desta pesquisa relacionam-se com Elias (2000), que realizou uma pesquisa feita sobre dois grupos distintos numa cidade em que havia dois bairros distintos; um grupo era estigmatizado e o outro detinha o poder. Os grupos não apresentavam como diferenças a classe social, religião ou nacionalidade. As diferenças eram relacionadas aos grupos de moradores antigos no local e recém-chegados. Os indivíduos que já habitavam no local sentiam-se superiores e tendiam a impor suas ideias. Encontrava-se

³ Surdo grafado com “s” maiúsculo para definir um membro de uma comunidade que luta pelos seus direitos. Quando nos referimos ao sujeito surdo escrito com letra minúscula estamos tratando da visão clínica do sujeito. ROSA (2009) “o surdo como sujeito patológico é marcado na sociedade, pela deficiência, pela falta de um dos sentidos fisiológicos do ser humano ou o surdo, que se conhece e conhece seus direitos”.

⁴Alguns trabalhos foram realizados neste enfoque, como: SOARES, “Inclusão, surdez e ensino médio: perspectivas e possibilidades para o atendimento educacional especializado”. (Dissertação de mestrado) UFRGS, 2011. Em que o objetivo foi analisar o Atendimento Educacional Especializado oferecido a três alunos surdos em uma escola municipal de Ensino Médio.

naquele lugar um grupo de moradores que eram tratados pelo outro grupo como “outsiders”. O primeiro grupo estigmatizava e desvalorizava o outro grupo: “Os bairros mais antigos continuaram a estigmatizar o outro como uma área em que a delinquência grassava” (ELIAS, 2000, p.2); “Os conceitos usados pelos grupos estabelecidos como meio de estigmatização podem variar, conforme as características sociais e as tradições de cada grupo” (ELIAS, 2000, p.26). Os surdos também são estigmatizados, marcados como diferentes e sofrem a influência da imposição da língua oral. “A imposição das regras de normalização representou uma grande tensão entre surdos devido à violência contra a cultura surda, marcada até hoje na história da educação de surdos” (CAMPOS, 2013, p.41). Questões estas que assinalam uma prática pedagógica distinta permitindo que a cultura do surdo constitua-se de forma diferente do ouvinte. Assim, quando analisamos a cultura e a história dos surdos identificamos que eles eram reconhecidos como:

deficientes, anormais, doentes ou marginais. Somente depois do reconhecimento da língua de sinais, das identidades surdas e, na percepção da construção de subjetividades, motivada pelos Estudos Culturais, é que começaram a ganhar força as consciências político-traço culturais (STROBEL, 2008, p.90).

“Luta-se pela diferença surda, fala-se dela, mas se trata de uma diferença que pode ser comunalizada, e não de uma diferença que rompe com a unidade *do mesmo cultural* e do *outro* como uma ameaça que está do lado de fora da comunidade” (LOPES, 2011, p.73). Segundo o conceito de cultura esta diferença é o que permeia o mundo dos ouvintes e dos surdos. Uma vez definida pela escola como será a comunidade, e atribuindo questões políticas, educacionais e também construções de espaço, os surdos perdem parte do interesse em reivindicar seus direitos (LOPES, 2011).

Segundo Certeau (2001), o poder cultural não está mais na escola, uma vez que ele está em qualquer lugar que os alunos tenham acesso às mídias. Anteriormente a escola conseguia centralizar a cultura, conseguia ter uma relação de poder. Atualmente não se consegue estas relações, e elas acabam retomando sempre um papel de discussão nos ambientes educacionais. Estes aspectos representam uma educação além da escola. “Para que haja verdadeiramente cultura, não basta ser autor de práticas sociais; é preciso que essas práticas sociais tenham significado para aquele que as realiza” (CERTEAU, 2001, p.141). Desta forma acredito que ao pesquisar os sujeitos surdos surgirá uma diferença em relação aos aspectos culturais, já que os surdos entendem a cultura como sendo um processo interligado na identidade, tornando a sua cultura algo específico e com referências além da escola.

Esta diferença pode ser entendida como uma exclusão, criando um estigma que acaba

prejudicando a própria socialização do surdo. Ao utilizar aqui o termo estigma atribuo o conceito dado por Goffman (2004), que faz referência a um atributo profundamente “[...] depreciativo, mas o que é preciso, na realidade é uma linguagem de relações e não atributos. Um atributo que estigmatiza alguém por confirmar a normalidade de outrem” (GOFFMAN, 2004, p.6). O termo estigma pode caracterizar ou dar um atributo a alguém pelo fato desta característica ser diferente do que imaginasse ser normal. “Ser diferente é sentir diferente, é olhar diferente, é significar as distintas manifestações existentes dentro da cultura, é não ser o mesmo que o outro” (LOPES, 2011, p.23). O processo de identidade está muito ligado às diferenças de cada sujeito. Desta maneira é notável a afirmação de que “[...] as identidades são construídas por meio da diferença e não fora dela. Isso implica o reconhecimento perturbador de que é apenas por meio da relação com o Outro, da relação e aquilo que pode ser construído” (HALL, 2014, p.110). Compreendendo este fator é necessário um cuidado específico nas abordagens deste trabalho, para que o mesmo não desconceitue⁵ os processos culturais da comunidade surda.

Este processo de construção de identidade dos surdos tem marcas linguísticas próprias, pois os mesmos utilizam uma língua não entendida pela maioria dos ouvintes, a LIBRAS, que representa a sua identidade, como surdo. Como a pesquisa terá um viés em linguística aplicada, utilizei como referencial Cavalcanti (2006), em que na pesquisa “Um olhar metateórico e metametodológico em pesquisa em linguística aplicada”, refere-se a um trabalho de entrevistas com professoras de aldeias indígenas, com duas variantes de português e três línguas indígenas. As indagações teóricas da pesquisa tinham relação com questões políticas e ordem ética (CAVALCANTI, 2006, p.234). Ao utilizar esta autora entendo que a ligação feita à cultura e à língua englobe a própria identidade étnica de um determinado sujeito. Assim, “qual é a importância da escola como instituição em comunidades de tradição oral que tem seu próprio sistema educacional, bem como sua forma própria de produção de conhecimento?” (CAVALCANTI, 2006, p.239). Para a minha pesquisa tentei refletir nestes aspectos linguísticos, levando em conta que a segunda língua dos surdos é o português. “A crença de que a aprendizagem da escrita e da leitura pelo surdo é dependente da exposição auditiva e da utilização da língua oral está fundamentada em um equívoco (BOTELHO, 2005, p.95)”. Considerando que surdos precisam da língua de sinais para se comunicar e os ouvintes

⁵As trocas culturais e de poderes desiguais entre surdos que compartilham de uma situação linguística semelhante, auxiliam no processo de ocupação territorial escolar, na organização dos movimentos surdos, na convivência e na formação de comunidades surdas. (LOPES, 2011, p.116)

da fala para que haja um processo de letramento, não seria plausível afirmar que os surdos necessitem da oralização.

Com isso, ao analisarmos a constituição escolar, verifica-se uma tentativa de homogeneidade, porém, não se tem como pensar em um ambiente escolar homogêneo, sendo os alunos geralmente oriundos de culturas distintas, classe social, região ou outra língua. “Os espaços escolares continuam a realizar um processo de homogeneização de condutas, conhecimentos, ritmos de trabalho e construção de habilidades específicas (...)” (TURA, 1999, p.94). A educação oferece aos surdos condições de ensino baseando-se no mundo dos ouvintes. Além dos professores e alunos surdos não compartilharem uma mesma língua, já que os mesmos às vezes não são fluentes em LIBRAS, a preocupação das escolas ainda é o ensino de palavras, o que ocasiona um distanciamento do que poderia ser aprendido pelos alunos surdos.

Certamente este conceito está sendo desmistificado, pois os alunos não aceitam imposições sem manifestarem seus conceitos e sua forma de pensar. No interior de uma escola permeiam diversas culturas, e são estas que fazem parte do contexto dos alunos, que auxiliam na construção e identidade de cada aluno ali presente. “Não há, pois, como escapar da constatação de que a homogeneidade desejada e planejada esbarra com a diversidade de seus sujeitos ativos” (TURA, 1999, p.100).

O processo de construção para o entendimento de heterogêneo seria uma aceitação das diferentes culturas, uma assimilação entre os diversos valores culturais dos alunos, costumes, língua e forma de vivenciar o mundo. “(...) é necessário romper o isolamento da escola com a comunidade que a cerca, olhar para os distintos significados e sentidos culturais” (TURA, 1999, p.110). Neste sentido, trago um olhar cuidadoso voltado a cultura do aluno surdo, grupo cultural este que parece estar politicamente apagado.

2.2 A educação de surdos como processo linguístico e cultural

A educação para surdos passou por uma série de discussões ao longo dos anos, as quais tematizaram em grande medida as abordagens educacionais que marcaram a educação dos surdos, entre as principais constam: O oralismo, a comunicação total e o bilinguismo. Em 1880, no congresso de Milão, foi aprovada a filosofia do oralismo, tendo por objetivo a proibição da língua de sinais e imposição da língua oral. A comunicação total compreendia a utilização de qualquer recurso linguístico, seja a língua de sinais, a linguagem oral ou códigos manuais, para facilitar a comunicação dos surdos. O bilinguismo trata-se de uma proposta educacional que visa desenvolver competências em duas línguas: a língua de sinais e a língua

utilizada pelos ouvintes (CAMPOS, 2013, p.39).

No Brasil, a trajetória de surdos teve influencia direta dos estudos oriundos do Instituto de Paris. “A primeira escola de surdos brasileira surgiu em 1857, no Rio de Janeiro. [...] Muitas mudanças ocorreram no antigo Instituto Nacional de Surdos; entre elas, na década de 1930, o local passou a ser chamado de Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES” (LOPES, 2011, p.48).

Neste momento é plausível destacar a atual Política Nacional de Educação do Brasil, 2008 “delineada a partir de uma série de documentos nacionais e internacionais (Brasil, ONU, UNESCO, 2005, 2006), em que determina a educação inclusiva. Essa proposta entende os processos educacionais inclusivos como uma ação política, cultural e pedagógica” (LODI, 2013, p.166). O reconhecimento da educação de surdos como uma prática inclusiva é garantido desde a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Nº 9.394/1996, que teve como objetivo garantir às pessoas surdas o processo inclusivo em todas as etapas e modalidades, como consta em seu Art.59, “os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: currículos, métodos, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades”.

A escola deveria entender esta adaptação e não encontrar barreiras para que a inserção aconteça de forma natural. Nem sempre o aluno incluído fisicamente no espaço da escola tem garantia de interagir nas relações que nela se estabelecem. O processo de inserção do aluno surdo deveria ser respeitado e de certa forma entendido pelos professores. A inclusão escolar do surdo requer atitudes além da aceitação da sua primeira língua, a LIBRAS, como meio de comunicação do aluno. Requer entender que o aluno incluído está em um ambiente em que predomina a oralidade e de certa forma ele necessitará de apoio para sua permanência nesta escola. Neste espaço existe a “necessidade de um intérprete de língua de sinais (ILS), que vieram para traduzir a cultura, a língua, a história cultural, os movimentos, as políticas das identidades e subjetividade surda” (CAMPOS, 2013, p.47).

Na maioria das vezes, os professores desconhecem as dificuldades encontradas pelo aluno surdo, acreditando que essas serão sanadas com a ajuda do ILS, quando este interpreta da língua oral para a língua de sinais, o que é ensinado em sala de aula. É de suma importância a relação entre o ILS e a prática escolar do aluno surdo, assim como, explicitar qual seria o papel do ILS na escola. Outra questão a ser explicitada é se atualmente existe a interpretação em sala de aula, e se o aluno consegue compreender na língua de sinais o que lhe é dirigido. A aceitação, de que existe uma real diferença entre como o aluno entende o conjunto de conhecimentos, envolvendo tanto a língua quanto seus significados em relação

aos ouvintes, é defendida por Lacerda (2002, p.124) que discute a cumplicidade que deverá existir entre o ILS e o professor para desenvolver os conteúdos a serem explicados para os alunos, assim como, a necessidade de ajustes sempre que necessário para o aprendizado do aluno surdo.

No desenvolvimento da minha pesquisa busquei respostas para estes questionamentos. “Tanto a escola frisa o lugar do indesejado que acaba definindo o padrão desejável que servirá de referencial e de modelo de comparação entre aqueles ditos “normais” e aqueles ditos “anormais”. (LOPES, 2011, p.20). De alguma forma falar sobre inclusão é questionar a diferença, a identidade, os espaços e as práticas sociais. Questionar esta visão é entender como os processos culturais evidenciam as diferenças, estas que são vistas como anormais. A definição de normal pelos indivíduos é o que na maioria das vezes é visto como recorrente, o que não cause estranhamento ao sujeito. São estas comparações que marcam as culturas e os processos identitários como únicos. “Ser surdo passou a representar a partir dos anos 80, do século passado, inclusive no Brasil, ser integrante de um grupo étnico minoritário” (LOPES, 2011, p. 25)

2.3 Direitos linguísticos

Como eixo de orientação devo iniciar explicando como iniciou a Língua de Sinais, ou seja, uma breve síntese sobre os principais reconhecimentos legais e conquistas da comunidade surda. Os surdos por muitos anos lutaram pelos seus direitos; pelo reconhecimento linguístico da sua língua e pela valorização da sua cultura. Percebe-se que ao longo dos anos a comunidade surda foi evidenciando suas conquistas, “e estes reconhecimentos favoreceu aos surdos o acesso à educação, ao trabalho e a sociedade, a fim de introduzir aspectos de cada uma delas na legislação” (CAMPOS, 2013, p.50). Em relação às conquistas e direitos legalizados pontuarei somente alguns, pois, entendo que estes reconhecimentos contribuíram para a solidificação da cultura surda.

Os estudos que envolvem o surdo como participantes de um grupo com conjuntos de particularidades, concepções linguísticas distintas e culturais iniciou em 1960 com o linguista William Stokoe, um dos primeiros pesquisadores na área da Língua Americana de Sinais (LOPES, 2011). No Brasil, em 1984, a UNESCO declarou que a língua de sinais deveria ser reconhecida como uma língua específica e própria do surdo.

O movimento dos direitos humanos acompanhado com os direitos linguísticos devolveu aos surdos a liberdade de usarem a sua língua. No Brasil, isso ocorreu por meio da

Lei 10.436/2002, datado de 24 de abril, chamada de Lei de Libras e o Decreto 5.626/2005, que a regulamenta e formaliza este reconhecimento dos direitos linguísticos dos surdos brasileiros. Outra conquista foi o reconhecimento da profissão de tradutor e intérprete de LIBRAS, que foi criado pela Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Todos estes aspectos legais constituem uma vitória e marcam a valorização da evolução histórica e cultural da comunidade surda. (MOURA, 2013). É apenas no âmbito social, na convivência, que novas inclusões são estabelecidas e o grupo cultural respeitado. Ainda que muitos não entendam que a LIBRAS é uma língua, agora mediante a lei o surdo pode ter a valorização da sua língua, e o entendimento dos ouvintes de que o português é para o surdo uma segunda língua.

O ensino da LIBRAS para professores após o Decreto 5.626, tem repercutido e contribuindo para a obrigatoriedade do ensino da LIBRAS nas Instituições Universitárias. De certo modo é um ponto positivo, no entanto ainda existe uma discussão de como está ocorrendo a inclusão escolar de alunos surdos, “faz-se necessário uma reflexão acerca da real causa dos problemas desses educandos no âmbito escolar: boa parte deles é usuária de uma língua que não a utilizada pelo grupo majoritário – a língua brasileira de sinais”.(CAMPOS, 2013, p. 237)

3. METODOLOGIA

3.1 Tipo de Pesquisa

A metodologia utilizada para este trabalho refere-se a uma pesquisa qualitativa e interpretativista. Ao utilizar o enfoque da linguística aplicada neste trabalho enfatizo que é necessário um olhar cuidadoso por se tratar de duas línguas a serem ouvidas e de culturas que se constroem situadamente. Levando em condições necessárias os atributos da linguística aplicada, no qual enfatiza-se não só a língua, mas o seu uso. Ciente de que o conceito de LA é bem mais amplo, “parece essencial que a LA se aproxime de áreas que focalizam o social, o político e a história” (MOITA LOPES, 2006, p.96). Tomo como referência o conceito de Signorini (1998), que menciona que a LA tem buscado a referência de uma língua real com práticas autênticas, tentando não se desvincular do objeto de organização de suas origens. “Daí a especificidade do objeto de pesquisa em LA – o estudo de práticas específicas de uso da linguagem em contextos específicos -, objeto esse que a constitui como campo de estudo outro, distinto, não transparente e muito menos neutro” (SIGNORINI, 1998, p.101).

Entendendo que as identidades são construídas através da linguagem, os aspectos linguísticos envolvem a sociedade. Como enfatiza Cavalcanti (2006), “como presentear estes dados em outra língua?” “[...] há que ter cuidado com o impacto que essas transcrições podem ter em relação à imagem desses professores na sociedade envolvente” (CAVALCANTI, 2006, p.238). Por meio destas afirmações o presente trabalho buscou envolver estes aspectos no âmbito da linguística aplicada, sendo que o mesmo problematizou aspectos sociais e políticos que envolvem a língua dos surdos e sua cultura. Faço uma ressalva aqui em explicar que ao utilizarmos a transcrição em LP foi somente para entendimento de leitores que desconhecem a LIBRAS, já que a mesma possui regras gramaticais específicas e organização estrutural própria. Assim como outra língua ela deve ser estudada e praticada para que se consiga entender plenamente as regras e estruturas gramaticais. Um pouco diferente das línguas orais-auditivas, a LIBRAS faz parte de uma modalidade espaçovisual, pois não se realizam pelo canal oralauditivo, mas sim pelo canal visual e da utilização do espaço, ou por expressões faciais e movimentos gestuais perceptíveis pela visão. Dessa forma, ao verificar as transcrições dos alunos surdos entende-se esta relação e é o que em muitas vezes causa um estranhamento quando se tem o contato pela primeira vez com a LIBRAS. Mas, para ficar claro e não desmerecimento ou enaltecimento de uma ou outra língua cabe aqui a afirmação de que a LIBRAS é uma língua oficial e própria dos surdos.

3.2 Participantes da Pesquisa

Os sujeitos da pesquisa são quatro alunos surdos, que frequentaram o Instituto Caminho da Luz, escola especial que auxilia e ensina pessoas com necessidades especiais. Atualmente os quatro alunos não frequentam mais esta instituição, e estudam no Ensino Médio, sendo que o aluno Roberto ainda frequenta o atendimento especializado.

Os professores que foram citados pelos alunos durante as entrevistas, e os intérpretes de língua de sinais (ILS) dos referentes alunos surdos também são participantes da pesquisa, ainda que de modo secundário.

As entrevistas foram gravadas em vídeo e áudio, com a prévia autorização⁶ dos entrevistados e dos responsáveis pelos alunos surdos. Utilizarei pseudônimos para identificar os alunos entrevistados⁷.

Quanto aos sujeitos pesquisados, temos:

- O aluno “A”, que titulo pelo nome de Paulo, com 17 anos, cursa o 2º ano do E.M de uma escola pública. O aluno sempre estudou e teve ILS, o que facilitou seu vínculo escolar. Apresenta uma boa participação em aula, é um aluno que se comunica por LIBRAS fluentemente, assíduo, interessado durante as aulas, conforme comentado pela ILS e professoras.

- O aluno “B”, chamado aqui pelo nome de Leandro, com 37 anos, está cursando o 3º do E.M de uma escola pública, desistiu durante anos de estudar pelo fato de não ter intérprete. Apresenta alguma dificuldade em LIBRAS por se tratar de um aluno que ingressou tardiamente na escola. Trata-se de um aluno pouco comunicativo e não faz leitura labial, durante um período escolar ficou sem ILS. Tem um histórico de problema emocional e psicológico causado pela perda de dois irmãos na infância. Frequenta a mesma escola que o aluno “A”.

- A aluna “C”, nominada aqui de Alice, tem 21 anos, cursa o 2º ano, frequenta a mesma escola que o aluno “D”. Alice usa aparelho auditivo, faz leitura labial e consegue pronunciar algumas palavras. Apresenta fluência em LIBRAS e é comunicativa. A escola em que ela está inserida fica situada na região norte, bairro pouco afastado da zona central da cidade. É uma escola pequena de Ensino Médio, atendendo nos três turnos.

- O aluno “D”, o qual denomino de “Roberto”, tem 24 anos, cursa o 3º ano, não usa aparelho, tem dificuldade na leitura labial, fluente em LIBRAS e é comunicativo. Nunca

⁶ Conforme consta em anexo o Termo de Autorização de Uso de Imagens e Informações.

⁷ Consta em anexo o Termo de Consentimento Livre Esclarecido.

parou de frequentar a escola, e sempre teve ILS. A escola em que ele está inserido fica próximo da sua casa. Trata-se de uma escola pequena e atende nos três turnos.

QUADRO 1. Comparativo dos alunos pesquisados.

A	B	C	D
Ingressou na Escola Especial em 2005.	Ingressou na Escola Especial em 1983.	Ingressou na Escola Especial em 2001.	Ingressou na Escola Especial em 1998.
2° ANO	3° ANO	2° ANO	3 ° ANO
Não usa aparelho	Não usa aparelho.	Usa aparelho	Não usa aparelho
17 anos	37 anos	21 anos	24 anos
Faz leitura labial	Não faz leitura labial.	Faz leitura labial e fala com limitações	Faz leitura labial
Não apresenta dificuldades acentuadas em nenhuma disciplina.	Dificuldade na disciplina de língua portuguesa.	Dificuldade na disciplina de inglês	Dificuldade na disciplina de inglês
Relaciona-se com os colegas	Pouco comunicativo	Facilidade em comunicar-se	Aluno comunicativo e não encontra dificuldade em socializar-se.
Fluente em LIBRAS	Apresenta uma pequena dificuldade em LIBRAS	Fluente em LIBRAS	Fluente em LIBRAS

3.3 Procedimentos para geração de dados

O contato com os sujeitos foi por meio de visitas nas escolas públicas e particulares. O contato com algumas escolas foi por telefone, devido à distância. Após constatar quais escolas possuíam alunos surdos matriculados, fui conversar com a direção solicitando a permissão para conversar com os alunos surdos, e posteriormente foi feito contato com cada um dos responsáveis para solicitação de autorização. A escolha por estes sujeitos de pesquisa se deve por ainda estarem cursando o Ensino Médio. Acredito que como a Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, que reconhece e autoriza o profissional tradutor intérprete de LIBRAS é de certa forma recente, entendo que o número de alunos matriculados no ensino fundamental seja maior, já que o tempo de escolaridade da maioria que se encontra no Ensino Fundamental é em média oito anos, tempo este que ele deveria ter na maior parte auxílio de um ILS. Alguns dos alunos que agora frequentam o Ensino Médio necessitaram no início entrar com ações judiciais para obterem o ILS em sala de aula.

Os registros foram coletados por meio de entrevistas semi-estruturadas, na qual os entrevistados responderam perguntas previamente elaboradas e separadas por temáticas.

As entrevistas com os alunos surdos tiveram em média duração de 1 hora. O local escolhido pelos entrevistados foi uma praça pública. Na maioria das vezes eles escolheram o

domingo para realizar o encontro. Para as entrevistas em grupo foram elaboradas questões separadas por temáticas e divididas em cinco momentos. Primeiramente não houve divisão entre os entrevistados. As perguntas eram feitas de uma única vez e repetidas quando necessário. Na maioria das vezes eles respondiam de forma voluntária e quando o outro aluno desejava complementava a resposta. As perguntas feitas para os sujeitos da pesquisa constam em anexo.

QUADRO 2. Programação dos encontros.

DATAS DAS ENTREVISTAS	LOCAL	TEMPO DE DURAÇÃO	TEMÁTICA	PARTICIPANTES
16/05/15	Praça de Desportos	00:40 min	Amizade	Paulo/ Leandro/ ILS
31/05/15	Praça de Desportos	00:51min	Amizade	Roberto/ILS Alice
20/06/15	Praça Silveira Martins	1 hora	Escola e Dificuldades	Roberto/ILS/ Paulo /Leandro
28/06/15	Praça Silveira Martins	1 hora	Escola/ILS/ Dificuldades	Roberto /Alice Leandro /ILS
29/08/15	Praça Silveira Martins	00:40min	Escola/ILS	Roberto/ Leandro/ILS
30/08/2015	Praça Silveira Martins	00:30 min	-----	entrevista com ILS

Neste bloco foram tematizados assuntos que eles escolheram conversar. As primeiras perguntas (1, 2 e 3) foram elaboradas antes, as demais surgiram ao longo das entrevistas. Ressalto que algumas perguntas eles tiveram dificuldades em entender. Notei que no início o aluno Paulo e o Leandro estavam nervosos. Algumas perguntas foram feitas três vezes porque um dos alunos não compreendia bem as perguntas.

No final do primeiro encontro os dois participantes concordaram e gostaram do local onde aconteceu a conversa. Na realidade várias questões surgiram após e ficamos conversando sem gravação. Questões estas que foram retomadas no outro encontro.

Os dados apresentados foram transcritos e posteriormente elaborada uma análise das entrevistas e dos relatos, envolvendo um quadro comparativo, conforme consta na tabela 1 com o perfil de cada aluno para facilitar o entendimento dos dados. As entrevistas foram analisadas e agrupadas compondo unidades temáticas para melhor estruturar as análises dos dados. Para complemento dos dados consta uma análise com reflexões qualitativas baseando-se em teóricos que utilizam esta perspectiva. Após as entrevistas foram feitas transcrições das entrevistas e dos vídeos em que os alunos explicaram quais as dificuldades e desafios enfrentados, e como os professores ajudam e auxiliam em sala de aula. É de suma importância

ressaltar que antes de cada entrevista os alunos eram contatados e verificava-se a possibilidade de data para o próximo encontro.

Todas as transcrições foram aprovadas pelos sujeitos da pesquisa, assim como foi verificado com a ILS a autenticidade de cada transcrição. Devo ressaltar que durante as entrevistas coletivas a presença da intérprete era sempre necessária, facilitando assim o processo das gravações. Por meios das entrevistas foi possível identificar quais as possibilidades oferecidas pela escola inclusiva, quais as adaptações necessárias para a compreensão do aluno e como os fatores culturais do surdo são manifestados no cotidiano.

3.4 Transcrição

3.4.1 O sistema de transcrição em LIBRAS.

A língua de sinais tem características próprias e sistemas de convenções próprios para transcrições ou traduções, e geralmente é necessário muito tempo para aprender tais convenções. Neste trabalho foram utilizadas algumas técnicas do sistema já conhecido por vários pesquisadores. Utilizei em alguns momentos o “Sistema de notação em palavras”, que vem sendo adotado por pesquisadores de língua de sinais de vários países, assim como, aqui no Brasil. O nome dado a este sistema é pelo fato de que “as palavras de uma língua oral-auditiva são utilizadas para representar aproximadamente os sinais” (FELIPE, 2006, p.24).

Cabe aqui mencionar que o sistema de notação em palavras dos sinais expressados em LIBRAS apresenta o termo em português escrito totalmente em letras maiúsculas. Por exemplo: DIA – AMAR – GOSTAR – GOSTAR-NÃO – TER – TER-NÃO. Assim, quando se representa esse tipo de escrita entende-se que estamos nos referindo aos sinais em LIBRAS. Para representação de nomes próprios e de vocábulos que não encontram-se na LIBRAS, utiliza-se a transcrição letra por letra seguidas de hífen, o qual denomina-se datilologia.

Exemplos: J-O-Ã-O, A-N-E-S-T-E-S-I-A.

Quando utilizamos uma palavra que se origina do português por empréstimo, e que passa a pertencer a LIBRAS por ser expressa pelo alfabeto manual com uma incorporação de movimento próprio desta língua, esta será representada ou por soletração ou por iniciais da palavra. Exemplos: R-S 'reais', N-U-N-C-A,

Em LIBRAS, tal designação é feita pelo sinal HOMEM/ MULHER, realizado antes do sinal principal, ou seja, que representa o que é expresso por nós. Para a transcrição da marca de gênero, usamos o símbolo “@”, deste modo: TEIMOS@ (teimoso ou teimosa), FILH@ (filho ou filha). (FELIPE, 2006)

A transcrição é uma das formas utilizadas para interpretação, a transcrição nos permite “através da mesma materialidade – escrita – depreender as diferentes vias interpretativas que os dizeres, na língua fonte e na língua meta possam indicar” (SURREAUX, 2013, p.141). Entendendo desta forma como se dá as transcrições tive o cuidado durante as entrevista para que as perguntas ficassem o mais claro possível, sendo feitas em LIBRAS e posteriormente explicadas, e sempre que necessário repetindo-as em LIBRAS quantas vezes fossem necessárias. Nem sempre o papel do ILS é claro, para o intérprete de Libras como sujeito, ou seja, enquanto alguém atravessado pela linguagem, e não apenas como um ser “falante” no mundo é reconhecer-lhe sua posição de enunciador.

“Em uma interpretação para LIBRAS temos, portanto, uma dupla enunciação: o que interpreta enuncia na língua alvo, bem como o locutor na língua fonte” (SURREAUX, 2013, p.3). Assim, quando escolhi por transcrever os dados das entrevista em L2, solicitei aos sujeitos surdos para que concordassem em ler as suas respostas em português e verificar se de fato as respostas ali transcritas estavam coerentes com suas respostas dadas em L1 (Língua materna, LIBRAS).

A transcrição de uma interpretação do oral para LIBRAS tem suas particularidades. Torna-se claro que quando passamos o discurso oral para LIBRAS, existe uma diferença na modalidade comunicativa, pois há uma transposição intermodal (SURREAUX, 2013).

Em algumas situações é necessário que o intérprete faça uma adequação, que pode ser uma das escolhas do intérprete, “quando existe a necessidade de o interlocutor saber exatamente como a fala foi construída na língua de origem, quando ele precisa elaborar uma resposta que será também traduzida da LIBRAS para o português” (SANTIAGO, 2012). Em algumas transcrições foi necessário alterar de acordo com as normas gramaticais da língua de tradução. Quando houve nomes citados durante a entrevista (o nome do informante, por exemplo), usou-se os seguintes “códigos”, para que seus nomes não fossem divulgados: LM, no caso de informante/ locutor masculino; LF, no caso de informante/ locutor feminino. Ressalvo que em nenhum momento houve uma tradução das entrevistas, tive o cuidado para que as transcrições fossem uma aproximação do que foi sinalizado pelos alunos surdos, de forma natural e não alterando o sentido das sentenças.

QUADRO 3. Referência para as transcrições.

[]	Quando for explicação/ Transcrição em português.
<i>itálico</i>	Quando houver conversas paralelas/
“ ?	Dúvida. Expressão facial.
EF	Expressão facial.

Exemplo: a) “ACHO ELE PEQUENO”, “EU 14” ANOS. (...) *Expressão de dúvida?* ACHO VOCÊ PEQUENO, 8 ANOS.

3.5 Procedimentos para análise dos dados

A análise foi sendo construída gradativamente. Após cada entrevista era passado o vídeo para o computador e visualizado mais de uma vez. Após selecionar os trechos claros e aptos para as transcrições iniciei as transcrições. Meu objetivo na análise preliminar era identificar os próximos temas dos encontros. Todos os vídeos foram vistos várias vezes, de forma individual. Sempre antes de ir para a próxima entrevista com os sujeitos surdos havia a preocupação em retomar o tema do encontro anterior.

Em relação aos encontros para as entrevistas, entendo que “um indivíduo emerge através dos processos de interação social, não como produto final, mas alguém que é (re)constituído através das várias práticas discursivas das quais participa” (CAVALCANTI, 2006, p.242). Com base nesta citação, justifico a forma que se realizaram as entrevistas com os sujeitos surdos em grupo, tornando as entrevistas menos formais e direcionadas para cada aluno.

O critério utilizado para separação dos excertos para análise foi identificar os objetivos da pesquisa nas respostas dos entrevistados. A escolha pelos professores se deu após as entrevistas dos alunos, quando os mesmos citaram as disciplinas com mais ou menos dificuldades. Ao selecionar os professores das disciplinas de Língua Portuguesa e matemática para entrevistar tinha como objetivo verificar de que modo ocorre a interação dos professores com os alunos surdos. Os dois ILS entrevistados nesta pesquisa são os ILS de três dos alunos surdos participantes. Não foi feita entrevista com a ILS da aluna Alice devido ao pouco tempo de acompanhamento com a aluna em sala aula.

A inclusão do aluno surdo em escola regular atualmente está em evidência, basta agora direcionar o nosso olhar a como vem ocorrendo este processo de inserção. Sabemos que é determinante para o aluno surdo o seu desenvolvimento enquanto partícipe de um contexto sociocultural, mas são inegáveis as dificuldades encontradas em relação à interação com os colegas no ambiente escolar. “Os surdos têm reivindicando uma cultura e uma história comuns como fundamento de sua identidade. Isso é muito importante para eles, e a escola é um espaço privilegiado para o desenvolvimento desses fatores” (SÁ, 2006, p. 319). Para ocorrer uma inclusão completa é necessário o interesse na cultura, na língua e nas políticas de diversidade cultural.

Atribuir ao papel do professor na vida de um aluno ouvinte não é nada fácil, e mais ainda para o aluno surdo. Entendo que é no espaço escolar que os alunos irão construir relações comunicativas, sociais e identitárias. O que ocorre diversas vezes é que vários profissionais, por circunstância de decepção consideram os surdos como incapacitados para algumas atividades, geralmente no que se diz respeito a habilidades de letramento (MOURA, 2013).

Acredito que o papel do professor não seja o de dominar a LIBRAS, não se deve esperar de um professor regente este fator, esta tarefa reserva-se ao ILS, porém, não se pode negar que “um aprofundamento em LIBRAS é de grande proveito para que o professor possa auxiliar o aluno”. (LACERDA, 2002, p. 191)

4. ANÁLISE

Primeiramente foram separadas as perguntas em duas categorias: vida social, escola e dificuldades. Os sujeitos das entrevistas estão representados pelas letras A, B, C e D. O entrevistado A frequenta a mesma instituição do B, e a entrevistada C a mesma do D. O entrevistado A faltou na maioria dos encontros, mesmo sendo ele o mais comunicativo. Neste primeiro bloco foi organizada uma conversa com dois alunos, um deles está terminado o 3º ano e outro é aluno do 2º ano.

No primeiro encontro planejei iniciar com uma conversa descontraída, perguntando sobre os amigos, locais onde eles se encontram e a seguir sugeri que eles explicassem como se encontraram pela primeira vez. Foram utilizadas perguntas que possibilitassem uma aproximação dos sujeitos e do ILS, tais como: Há quanto tempo vocês se conhecem? O que vocês costumam fazer nos finais de semana? Vocês estudam? Ficam em casa?

Após a leitura de cada excerto busquei nas respostas questões de identidade, cultura e adaptações necessárias para a compreensão do aluno em sala de aula.

A seguir, excerto da entrevista para ilustrar esse momento inicial:

4.1 Identidade e construção de significado

Excerto 01: Vida Social

Há quanto tempo vocês se conhecem?
A: ENCONTRAMOS JUNTOS COM A PROFESSORA. (Conversando)
B: ACHO QUE ELE PEQUENO, EU 14 ANOS. (...) <i>Expressão de dúvida?</i> ACHO VOCÊ PEQUENO, 8 ANOS.
A: NÃO, MAIS ANOS, NO CAMINHO DA LUZ...
ILS: Caminho da Luz, juntos?
B: NÃO, SEPARADOS. DIFERENTES, USAVA APARELHO?
LP: [Os dois alunos se conheceram no Caminho da Luz. O aluno A tinha 8 anos e o aluno B 14 anos.]
B: MEU NOME É L-E-A-N-D-R-O MEU SINAL É...TENHO 37 ANOS.
A: MEU NOME É P-A-U-L-O, MEU SINAL 17 ANOS.
LPB: [Meu nome é Leandro tenho 37anos, este [é] meu sinal.]
LPB: [Meu nome é Paulo tenho 17anos [e] este [é] [o] meu sinal].
C: MEU NOME É A-L-I-C-E, MEU SINAL É... TENHO 21 ANOS.
D: MEU NOME É R-O-B-E-R-T-O, MEU SINAL É... TENHO 24 ANOS.
LPc: Meu nome é Alice e tenho 21 anos [e] este [é] [o] meu sinal.
LPD: Meu nome é Roberto tenho 4 anos [e] este [é] [o] meu sinal.

Uma das identificações no Excerto 1 que refere-se quanto à construção da identidade é a representação do sinal, que é sinalizado sempre quando o surdo se apresenta, conforme evidenciado no trecho anterior durante a entrevista. Após a datilologia do seu nome os alunos sinalizaram com o sinal identificador, que é oriundo de uma particularidade da sua característica.

O surdo tem diferença e não deficiência, ele possui identidade e cultura própria, o que o torna de certa forma diferente.

(..) não se trata somente de reconhecer a diferença cultural do povo surdo, e sim, além disso, de perceber a cultura surda através do conhecimento de suas diferentes identidades, suas histórias, suas subjetividades, sua língua, valorização de suas formas de viver e de se relacionar”. (STROBEL, 2008, p.12).

Trago como referência esta citação de Strobel como reflexão e apoio para os seguintes trechos das entrevistas: Para o próximo bloco de entrevista utilizei perguntas que possibilitassem identificar o perfil de cada aluno, que englobasse a cultura e identidade. Assim como, instigar as questões sobre o relacionamento com os ouvintes e como se dá a influência da LIBRAS com os amigos. As perguntas utilizadas foram as seguintes: O que vocês costumam fazer nos finais de semana? Vocês estudam? Quais as maiores dificuldades encontradas em relação a fazer amigos?

Excerto 02: Vida Social

O que vocês costumam fazer nos finais de semana? Vocês estudam? Ficam em casa?
B: “POR QUE FESTA GOSTA VOCÊ”?
A: AMIZADES NOVAS, DIFERENTE COM OUVINTES, GOSTAR MUITO. AMIGOS CONHEÇO, PESSOAS NOVAS.
LPA: [Gosto (de) fazer amizades novas, adoro].
A: “FESTA, TEM SURDOS, OUVINTES, COMO SENTE”?
B: EU?
A: (Quando) VAI FESTA, VE OUVINTE, QUE SENTE? TEM AMIGOS OUVINTE?
LPA: [Em festas com surdos, ou ouvintes, você sente o barulho?]
B: TEM-NÃO.
LPB: [Não tenho amigos ouvintes, não vou a festas e não sinto vibração].
A: ? EF
B: ESCUTO POUCO, sinto música NÃO.
A: SENTE-NÃO VIBRAR?
B: POUCO.
LPB: [Escuto pouco, não sinto música].

Nesses dois momentos de conversa fica evidente a diferença entre os dois sujeitos, um que frequenta festas e gosta de dançar, e o outro que, por não ter amigos ouvintes e não sentir a vibração, não frequenta festas, e comprovando assim, a subjetividade de cada indivíduo surdo, mesmo eles tendo em comum a mesma cultura e a língua Libras não os caracteriza como uniformes. “As relações sociais onde se realizam as representações da alteridade surda são relações onde imperam poderes” (PERLIN, 2010, p. 67). A individualidade de cada sujeito é manifestada pelas particularidades, preferências distintas como constam nas repostas dos alunos. A cultura surda fica evidente quando é mencionada a preferência por eles quererem encontrar os amigos surdos. De certa forma também chamo atenção para o conceito de Hall (2014) sobre identidade, “as identidades são construídas por meio da diferença.”

Em relação à necessidade que os surdos têm em se reunir, conforme o excerto 03, em que o aluno Leandro menciona que após sair de sua casa vai procurar amigos surdos. É provável que ele necessite conversar com quem compartilhe a mesma língua. As características dos surdos fazem parte de um grupo criado pelos próprios surdos, e eles precisam desta relação de compartilhar a LIBRAS e comunicar-se por meio dela.

Excerto 03: Amigos

A : MAIS?
B: ALMOÇO, ESPERO E DEPOIS ANDO BICICLETA...PROCURO ALGUM AMIG@ SURDO E DEPOIS VOU, ANTES EU ENCONTRAVA NO SP (ESCOLA SÃO PEDRO), JOGAR FUTEBOL. ESTUDO EM CASA DOMINGO.
A: SEMANA ESTUDO, PASSEIO AMIG@. SÁBADO, DOMINGO PASSEIO, VIAJO.
A: TU SABE ONDE GRUPO DE SURDOS SE ENCONTRAM?
ILS: Tem um local para os surdos se reunirem?
B: TEM-NÃO. ONDE REUNEM? NÃO.
LPB: [Eu almoço e espero. Depois saio de bicicleta para encontrar alguns amig@. Antes eu encontrava amig@ surdos e jogávamos futebol no São Pedro. Estudo em casa no domingo.]
LPA: [Eu viajo, passeio.]

Excerto 04: Amigos.

Quais as maiores dificuldades encontradas em relação a fazer amigos?
A: AMIG@ OUVINTES CONHECEM ANOS APRENDEM POUCOS SINAIS. ANTES ASSOCIAÇÃO JUNTOS AMIG@, AGORA NÃO TER.
B: TEMINOU?
LPA: [TENHO AMIG@ OUVINTES, POUCOS APRENDEM SINAIS. ANTES TINHA ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS, AMIG@ ESTAVAM JUNTOS. AGORA NÃO TEM].
A: SIM, AGORA REUNIR NÃO SURDOS. ANTES SÃO PEDRO VÁRIOS SURDOS. <i>(Momento em que eles começaram a citar vários nomes)</i>
A: AMIG@ VÁRIOS, MAIS OUVINTES ALGUNS NÃO SABER LIBRAS.
B: “EU ENSINAR LIBRAS, ALGUNS OUVINTES ENTENDEM.
LPB: [AGORA OS SURDOS NÃO SE REÚNEM. ANTES VÁRIOS SURDOS SE ENCONTRAVAM NO SÃO PEDRO].

Excerto 5: Amigos.

Por que vocês não acreditam nos ouvintes?
B: OUVINTES FINGEM, FALAR NÃO VERDADE. TEM DOIS SURDOS VÊ UM OUVINTE OLHA NÃO SABE. (EF de dúvida) COMO CONVERSAR?, FALAR VERDADE OUVINTE? SURDO NÃO ESCUTAR, OUVINTE FALA E NÃO ILS COMO SABER?
A: SINTO, SEI QUANDO OUVINTE MENTE, VEJO SENTIMENTO VERDADE. PRECISAR INTÉRPRETE, SURDO SOFRE. VOCÊ SOFRE? AGORA?
LPB: [Os ouvintes fingem falar a verdade. Quando dois surdos estão juntos e passa um ouvinte eles não sabem como conversar. O ouvinte vai falar a verdade?]
LPA: [Eu sei quando o ouvinte mente, vejo sentimento, verdade. Precisamos de ILS, o surdo sofre].
B: SOFRE

Trago este excerto anterior para exemplificar a cultura dos surdos, sujeitos estes que necessitam se reunir com quem compartilhe a mesma cultura, língua e práticas sociais. Como mencionado por Certeau (2001), que a cultura só pode ser denominada assim, se as práticas sociais tenham significado para quem as realiza.

Quanto ao excerto 05, penso que a relação existente entre o olhar do surdo e o olhar do ouvinte seja exatamente a “marca” da surdez. Refiro-me a citação de Lopes (2011): “(...) para comunidade surda, qualquer ouvinte estará sempre sob suspeita, justamente por não ser surdo” (LOPES, 2011, p.17). Será sempre um ouvinte entre surdos, mesmo que conviva anos

entre eles. Desta forma entendo que a surdez é encarada como algo que não possa ser esquecido e sim, sirva de comparação entre o ouvinte e o surdo. “A surdez é entendida como uma invenção quando a vemos como um traço/marca sobre o qual a diferença se estabelece produzindo parte de uma identidade” (LOPES, 2011, p.18).

Neste excerto é notável a relação entre o surdo e o ILS, uma condição de confiabilidade, de segurança e parceria. Quando o aluno Paulo menciona que precisa de um ILS, e o que surdo sofre, ele está enfatizando a necessidade da presença do ILS quando o ouvinte desconhece a LIBRAS. Assim, quando penso em marca, diferença e surdez, atribuo o conceito de estigma, o qual ficou evidente na expressão do aluno: “*OUVINTE FALA*”. “*PRECISAMOS DE ILS*”, *O SURDO SOFRE*”.

4.2 Escola e dificuldades

Excerto 6: Escola

Em quais disciplinas vocês encontram dificuldades?
D: PROFESSORA PORTUGUÊS BOM, AJUDA. MATEMÁTICA MAIS OU MENOS, CONSIGO PERGUNTA, ELA AJUDA. TENHO DIFICULDADE INGLÊS, ELA NÃO EXPLICA.
C: INGLÊS DIFÍCIL, PORQUE NÃO SEI, PROFESSORA PERGUNTA NÃO SEI, ELA NÃO EXPLICA. FICA COMPLICADO, DEPOIS PROVA NÃO SEI. PROFESSOR NÃO EXPLICA.
B: PORTUGUÊS ACHO. MATEMÁTICA AJUDA.
LPD: [A professora de português ajuda, é bom. A de matemática mais ou menos, [eu] consigo perguntar ela responde quando pergunto.
LPA: [Inglês difícil, porque eu não sei, a professora pergunta e eu não sei responder, ela não explica, fica complicado depois na prova não sei responder.]
LPB: [Mais difícil português.]

Exceto 7: Amigos

Quantos colegas de sala de aula, amigos ouvintes se comunicam com você em LIBRAS sem auxílio de ILS?
A: MUITOS AMIGOS OUVINTES [MD], SURDOS POCOS. EU MAIS AMIGOS OUVINTES E VOCÊ ? NÃO ENTENDEM. NÃO SABEM LIBRAS.
B: OUVINTES. SURDOS PRECISA ILS ESTUDAR, APRENDER E FORMAR, TERMINAR ESTUDOS. EU EXPLICO [2M], ENSINO LIBRAS. ALGUNS SIM OUTROS NÃO. SURDOS. E VOCÊ TEM QUANTOS AMIGOS OUVINTES?

A:EU TENHO MUITOS AMIGOS OUVINTES, POUCOS.
--

Em relação ao excerto 6 e 7 destaco as dificuldades dos alunos em entenderem o que é mencionado pelas professoras. Quando os professores se interessam pelo aluno e perguntam, eles sentem mais aproximação e confiança, possibilitando assim um interesse pela disciplina, situação esta semelhante a dos ouvintes. O que torna diferente nesta situação é que nem sempre o ILS consegue explicar o conteúdo da disciplina, por isso existe a necessidade do professor adaptar a sua aula também ao aluno surdo. Como apoio trago as respostas dos ILS em que justificam o motivo dos professores não conseguirem fazer a adaptação dos conteúdos.

Excerto 8: Desafios pedagógicos.

Como você entende o diálogo que deve acontecer entre professor/intérprete?
--

ILS: Os professores não têm tempo para preparar o material, adequar aos surdos.

ILS: Cabe ao professor explicar o método de ensino para o aluno surdo e também as avaliações.

Excerto 9: A relação do intérprete de LIBRAS e o professor.

Vocês precisam de ILS, é necessário? O que vocês fazem quando o ILS falta?
--

C: EU ACHO INTÉRPRETE OUTRA , ANO PASSADO, NÃO SABE LIBRAS. NÃO FEZ CURSO, NÃO. ELA NÃO FOI MAIS. DAÍ ESPERAR. CHAMARAM ELA DEMOROU, ESPEREI, ESPEREI. VOLTOU OUTRA BOA.
--

O que você gostaria que tivesse na escola, o que achas que está faltando na escola?

A: LEI OBRIGA, ILS TEM. ISSO BOM, PRECISAR.

B: PARA ME AJUDAR PROFESSORA? SIM, AJUDAR PROFESSORA ILS, SEM INTÉRPRETE PROFESSOR ENTENDE NÃO. EU SE NÃO PROFESSORA PERGUNTA EU NÃO SEI, COMO? EXPLICA, COMO ILS NA SALA DE AULA PRECISA, MATEMÁTICA FÁCIL AJUDA, TEM ILS. DEPOIS NA PROVA EU CONSIGO, LEIO RESPONDO DIFÍCIL SEM ILS.
--

LPB: [É preciso de um ils em sala de aula porque não sei o que ela me pergunta, com um intérprete fica fácil. Depois quando vou fazer a prova eu consigo, vou ler e saber responder].

B: TEM LABORATÓRIO, TEM GINÁSIO. BIBLIOTECA TEM. Falta dicionário LIBRAS.

LPB:[Tem laboratório, tem ginásio, biblioteca tem. Falta dicionário].

C: NÃO, VOLTOU OUTRA, BOA, SABER LIBRAS. SABER BEM.
ILS: Aprende?
C: APRENDE RÁPIDO
ILS: A ILS falta?
C: FALTA NÃO, VEM UM DIA, VEM DOIS, SEMPRE. SÓ DOENTE UMA VEZ ACHO. FICO CASA QUANDO CHOVE. DEPOIS OUTRO DIA ELA EXPLICA EU PERGUNTO PROFESSORA.
LPC: [A ILS não falta vai sempre, só uma vez que ela ficou doente, eu acho que não foi. Eu fico em casa quando chove, no outro dia ela explica]

Acredito que o professor que não domina a língua de sinais, tendo a presença do intérprete na sala de aula, possibilita ao aluno surdo às informações veiculadas, o que é fundamental; por outro lado, não se asseguram outras necessidades; como a metodologia de ensino e a adequação curricular visando incorporar aspectos significativos a vivência dos surdos. As respostas dos alunos no excerto anterior deixam claro as dificuldades deles em entender a língua portuguesa, ao justificar as respostas dos alunos agrego a resposta da ILS quando diz: *o aluno apresenta algumas dificuldades de comunicação, é necessária a ajuda da ILS nas aulas de Português e Literatura para uma melhor aprendizagem.*

Ainda não há um número considerável de professores de língua portuguesa/língua de sinais e a presença de ILS é cada vez mais necessária, mas não se pode acomodar neste ponto. O intérprete deve atuar como mediador/facilitador, mas não como mediador das relações pedagógicas entre professor e aluno. Provavelmente este tema ainda deve servir para debates nos próximos anos: formar professores bilíngues em Libras em todas as Licenciaturas.

Em relação a este comentário atribuo o trecho da prof^a Joana e da prof^a Ana, em que ela menciona não saber LIBRAS e da resposta da ILS quando questionada sobre as dificuldades encontradas em sala de aula, mencionou o seguinte:

Excerto 10: Desafios pedagógicos.

Quais as maiores dificuldades encontradas pelo intérprete, em sala de aula?
ILS: Dos professores em não saberem LIBRAS.

Excerto 11: Comunicação.

Como ocorre o diálogo/ comunicação entre a senhora e o aluno surdo, quando a ILS não se encontra em sala de aula?

Prof^a Joana: *Eu não tenho muita facilidade em LIBRAS, só o básico, nós nos entendemos, se ele não entende eu escrevo.*

Prof^a Ana: *Um dia só que ela subiu atrasada, e eu escrevi no quadro, vamos fazer uma pegadinha com [nome da intérprete]. Acho que nunca precisou. Quando precisar eu escrevo e ele entende.*

“A imposição das regras de normalização representou uma grande tensão entre surdos devido à violência contra a cultura surda, marcada até hoje na história da educação de surdos” (CAMPOS, 2013, p. 41). Após análise dos trechos anteriores é possível notar a semelhança entre os “outsiders”, “estigma”, grupos aqueles mencionado por Elias, em que existia uma superioridade entre um grupo e outro. Os surdos também são estigmatizados, marcados como diferentes e sofrem a influência da imposição da língua oral. Quando um professor acredita que escrever para o aluno surdo é pedagogicamente suficiente, ele está desconsiderando o fato de que ele (professor) também pode aprender a língua do aluno.

Quanto ao processo de inclusão/exclusão trago as respostas das prof^a Ana e a prof^a Joana, onde fica evidente a necessidade de um olhar mais cuidadoso para a inclusão.

Excerto 12: Questões educacionais.

O que você acha que seria importante, necessário existir na escola para auxiliar no aprendizado do aluno? Atualmente a escola tem um local ou fornece algum recurso?

Prof^a Ana: *No momento não notei nada. Já trabalhei com vídeo e ele conseguiu, entendeu muito bem. Acho que falta mais trabalhos com os professores sobre os surdos.*

Prof^a Joana: *Acho que recurso físico não, a escola está preparada neste sentido. Os professores serem mais qualificados, falta recurso humano, treinamento prévio para os professores. Ele é diferente precisa de uma assistência.*

Outro fator que pode evidenciar este estigma é a própria língua dos surdos, os ouvintes não estão acostumados com a LIBRAS e acabam se retraindo. Trago o seguinte excerto para análise:

Excerto 13: Relacionamento surdos-ouvintes; relacionamento com os professores.

Na escola onde você atua como intérprete, existe uma aceitação coletiva em relação ao aluno surdo?
<p>ILS: <i>Em partes sim, em outras noto que as pessoas (alunos) não se aproximam até mesmo pela difícil comunicação, mas com a presença de intérprete é bem mais fácil de alguém se aproximar e perguntar como é o sinal de algo que tenha curiosidade e assim eu já aproveito e digo: pergunte ao aluno surdo e introduzo o aluno no diálogo.</i></p>
<p>ILS: <i>Eu não verifico rejeição. Tem entrosamento dos colegas. Agora, só nos trabalhos dos seminários que eles não gostam muito porque eles querem quem ajude. E como eles não sabem LIBRAS e os trabalhos são no turno inverso fica difícil.</i></p>

No excerto anterior percebo aqui o que é denominado por Tura (1999) em relação aos espaços escolares que buscam um processo de homogeneização de condutas, algumas maneiras de trabalhos e construção de habilidades específicas. Em relação ao comentário da professora ficou claro o despreparo dos professores, e a necessidade de mais investimento pela parte gestora da identidade educadora.

Em relação à resposta da ILS ficou expresso a necessidade de existir um acompanhamento de intérprete quando o surdo está sozinho, pelo desconhecimento dos alunos ouvintes em entender a língua do surdo. “A pedagogia surda é uma educação sonhada pelo povo surdo, visto que a luta atual dos surdos é pela constituição da subjetividade ao jeito surdo de dizer” (STROBEL, 2008, p. 74). O que se observa no contexto escolar é uma forma diferente de reconhecimento do sujeito surdo. Neste aspecto a citação de Strobel é bem oportuna quando enfatiza que esta educação faz parte de uma luta árdua e sonhada pelos surdos.

Ao analisar o excerto da professora Paula, identifiquei uma forma de recurso utilizada pelo aluno para entender a professora, a leitura labial que pode ser feita por alguns surdos e é um dos meios utilizados em algumas situações para que ocorra interação. Não é necessariamente garantido que o surdo tenha entendido completamente o que a professora disse, no entanto, é uma forma de comunicação que alguns professores e surdos recorrem para serem entendidos. Quando os professores desconhecem ou não tem domínio em LIBRAS e o aluno não encontra-se com o ILS ele recorre a leitura labial, assim como, o professor recorre a escrita para que o aluno surdo entenda o contexto do assunto. Conforme excerto da entrevista:

Excerto 14: Comunicação.

Como ocorre o dialogo/comunicação entre a senhora e o aluno surdo, quando a ILS não se encontra em sala de aula?

Profª Paula: *Sempre a ILS está em sala de aula, só uma vez que tentamos nos comunicar sem a ILS e o aluno conseguiu observar meus lábios e conseguimos nos comunicar.*

Em relação a este excerto pontuo duas questões importantes: uma se refere à relação do papel do intérprete vista pelo professor. A outra é o modo utilizado pela professora para ser entendida pelo aluno. Relaciono a resposta desta professora com a da ILS quando perguntei quantos professores conseguem se comunicar com o aluno surdo, ou que saibam LIBRAS: *nenhum, apenas conseguem cumprimentá-los, e demais necessitam de ajuda do intérprete de LIBRAS.*

Dessa forma, identifico aqui a posição do ILS de mediador entre as pessoas que não utilizam a língua de sinais. Penso que a presença do ILS em sala de aula traga uma confiança pela parte do aluno e do professor, no entanto, esse “comodismo”, em algumas situações pode desestimular o interesse do professor em aprender a LIBRAS. Pontuo aqui um dos entendimentos em relação ao papel do intérprete. O intérprete é uma pessoa essencial dentro da instituição escolar, facilita a compreensão entre o surdo e o ouvinte, pois ele assegura que as questões linguísticas e metodológicas sejam apropriadas ao entendimento do aluno surdo, que estes sejam garantidos e considerados com todos os professores.

Após verificar todos os excertos da pesquisa consegui verificar pontos importantes que merecem uma atenção especial, entre eles destaco os mais plausíveis: a real situação em que o ILS encontra na sala de aula, ele sempre consegue traduzir o que o professor solicita, mas, nem sempre o professor consegue explicar o conteúdo da disciplina. Os professores estão atualmente preocupados com a dificuldade em não saber LIBRAS, reconhecem que os alunos surdos não aprendem da mesma forma que os ouvintes. Os alunos surdos de certa forma reconhecem que os professores não sabem LIBRAS, aceitam os colegas ouvintes e trabalham com a diversidade e dificuldades que lhe são apresentadas. Nas falas dos ILS ficou evidente o que eles notam dos alunos ouvintes, quando eles mencionam que “eles se entrosam”, tradução esta de colegas acolhedores e inclusivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta inicial de analisar as entrevistas resultou neste trabalho de especialização. O objetivo era analisar o ponto de vista dos atores escolares sobre como ocorrem os processos identitários e culturais dos alunos surdos. Alguns aspectos tornaram a pesquisa concludente, entre estes posso afirmar: (a) a relação afetiva demonstrada entre os ILS e os alunos surdos; (b) a interação dos professores de forma natural e contínua, mesmo com algumas limitações. Durante as análises verifiquei a necessidade da interação efetiva dos professores com os alunos surdos, para que os mesmos reconheçam sua importância na sala de aula e sejam participativos. Torna-se claro que quando o professor/aluno/intérprete tenha uma preparação cuidadosa voltada ao aluno surdo existirá melhor desenvolvimento na aquisição da L2.

Após as análises das transcrições ficou evidente que os alunos entendem a língua portuguesa, porém, ainda é notória a dificuldade nesta disciplina. Identifiquei questões culturais que afirmam a identidade dos surdos, questões sobre o poder dos ouvintes, a desconfiança que existe por parte dos surdos quando eles estão sem ILS. A diferença é uma marca identitária dos alunos surdos, não é o fato de serem surdos, mas trata-se de pertencerem a uma comunidade cultural e diferente da dos ouvintes. E o elemento central desse processo é a língua dos surdos, a LIBRAS.

Considerei que a realização desta pesquisa possibilitou alcançar o principal objetivo, ou seja, analisar os discursos dos alunos surdos em relação a sua permanência na escola e como ocorrem os processos identitários e culturais dos mesmos.

Por meio das respostas das professoras consegui concluir que apesar delas terem a pretensão de praticar um ensino inclusivo, não tem condições para realizar uma prática inclusiva adequada. A postura da maioria dos professores diante dos alunos surdos é de acolhimento, porém falta base teórica para realizar um trabalho pedagógico e metodológico completamente inclusivo. Os alunos apontaram como uma das dificuldades encontradas a comunicação com alguns professores, no entanto, com os colegas eles conseguem se comunicar, sendo que alguns estão até mesmo aprendendo a LIBRAS. Vários foram os fatores positivos relatados nas entrevistas, dentre eles, destaco a participação ativa e permanente dos ILS e, o auxílio dos colegas em aprender a LIBRAS. Com as análises das entrevistas foi possível identificar quais as possibilidades oferecidas pela escola inclusiva, quais as

adaptações necessárias para a compreensão do aluno e como os fatores culturais do surdo são manifestados no cotidiano.

Em relação à construção de identidade surda concordo com a afirmação de Lopes (2011, p. 20) quando menciona que “tanto a escola frisa o lugar do indesejado que acaba definindo o padrão desejável que servirá de referencial e de modelo”, este trecho mostra um pouco de como é a percepção dos professores em relação aos alunos surdos.

Questionar as dificuldades encontradas pelos surdos não traz resultados satisfatórios, porém, indicar soluções e aspectos plausíveis para posteriores estudos em relação aos surdos e métodos de ensino pode ser o melhor caminho. No desenvolvimento da minha pesquisa identifiquei várias adaptações utilizadas pelos professores, algumas positivas, outras ainda em construção; destaco, no momento, a percepção de alguns professores em reconhecer que ainda falta muito para que aconteça uma inclusão plena. A sensibilidade dos professores em reconhecer que precisam aprender a língua dos seus alunos surdos é o que, de fato, precisaria ainda acontecer.

Também foi possível identificar o papel dos intérpretes e como eles estão sendo visto pelos professores. Mesmo que alguns professores não entendam a relação que deve existir entre professor/ILS, eles reconhecem a necessidade e a importância de sua permanência em sala de aula. Para Lacerda (2002) deve existir uma cumplicidade entre o ILS e o professor para um bom desempenho do aluno, e neste aspecto foi identificado durante as entrevistas que ainda é necessário um melhor trabalho neste sentido para que o professor entenda o real papel do ILS. Houve uma boa participação dos professores em colaborarem neste sentido, e conforme os próprios professores relataram existe uma carência de professores que saibam LIBRAS, o que de certo modo é positivo nas falas, o reconhecimento de que é necessário eles aprenderem a língua utilizada pelos alunos surdos, ou seja, a LIBRAS.

Foi possível identificar as dificuldades dos alunos ao cursarem o Ensino Médio, a não utilização da LIBRAS no contexto escolar com os demais colegas, a falta do ILS que pode em alguns momentos comprometer o aprendizado do aluno e o desconhecimento de alguns professores em relação à cultura dos alunos surdos.

Os estudos de educação dos alunos surdos ainda devem ser adequadas de forma mais eficaz e plena, tendo como principal meio de comunicação a efetivação e utilização da LIBRAS, não somente em sala de aula com o ILS, mas em todo o espaço escolar. Para os surdos o ensino deve ser baseado na visão e não na audição. Cabe aqui mencionar que não existe uma cultura homogênea, e que os surdos têm uma cultura e identidade distinta que vem sendo manifestada neste meio multicultural em que estão inseridos. Neste aspecto a

abordagem de Hall (2014), quando esclarece que as identidades são construídas por meio da diferença contribui com os aspectos mencionados aqui neste trabalho, em que evidenciei que os alunos surdos na maioria das vezes apresentam suas particularidades e formas diferentes de interagir e aceitar o ouvinte como sendo partícipe da mesma sociedade.

Concluindo, o repensar de conceitos, análise de pontos de vista diferente em relação à cultura dos surdos, à sua identidade e à sua língua é vasta, mas existe uma verdade em todos estes pensamentos: a de que o aluno surdo é capaz de interagir de outras formas com os ouvintes e que eles fazem parte de uma coletividade heterogênea. Esta pesquisa possibilitou analisar a cultura surda, que atualmente nem sempre é ouvida.

Este trabalho é plausível de críticas, trata-se de um estudo cultural local e que pode ser amplamente aprofundado nas próximas pesquisas.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Maria Cristina, de. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

BOTELHO, Paula. **Linguagem e letramento na educação dos surdos**. Ideologia e práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

CAVALCANTI, Marilda. C. Um olhar metateórico e metametodológico em pesquisa em linguística aplicada: Implicações ética e políticas. In: MOITA LOPES, L. (org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

CAMPOS, Mariana de Lima Isaac. Educação Inclusiva para surdos e as políticas vigentes. In: LACERDA, Cristina; SANTOS, Lara (Org). **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2013.

CERTEAU, Michel de. **A cultura no plural**. São Paulo: Papyrus, 2001.

COTILLO, Maria Rita. **Alunos com surdez de escola pública em um contexto inclusivo**. CUM,2011Disponívelem:<<http://www.mestradomouralacerda.com.br/dissertacao/28/Alunoscom-Surdez-de-Escola-P%FAblica-em-um-Contexto-Inclusivo>>Acesso em: 1 de Abril de 2015.

ELIAS, Norbert. **Os Estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed, 2000.

FELIPE, Tanya. A. **Libras em contexto**: curso básico. Livro do estudante. Rio de Janeiro: WalPrint Gráfica e Editora, 2006.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Tradução de Márcia Bandeira de Mello Nunes. 4 ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 2004. Título original: **Stigma – Notes on the Management of Spoiled Identity**.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: TOMAZ, Tadeu Silva (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. (org.). Stuart Hall, Kathryn, Petropolis: Vozes, 2014.

LACERDA, Cristina Boglia de. O intérprete educacional de língua de sinais no Ensino Fundamental: Refletindo sobre limites e possibilidades. In: LODI, A.C. et A1. (Org.) **Letramento e minorias**. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2002.

LODI, A.C. (Org.) **Letramento e minorias**. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2002.

LODI, A.C. O ensino da língua portuguesa como segunda língua para surdos. In: LACERDA, C.; SANTOS (Org.). **Tenho um aluno surdo e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EduFSCar, 2013.

LOPES, Maura Corcini. **Surdez & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

MOITA LOPES, L. (org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MOURA, Maria. C. Surdez e Linguagem. In: LACERDA, C.; SANTOS (Org.). **Tenho um aluno surdo e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EduFSCar, 2013.

PERLIN, G. Identidades Surdas. In: SKLIAR, C. (org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2010.

QUADROS, R. M. de; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira**: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SÁ, N.R.L. **Cultura, Poder e Educação de Surdos**. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2006.

SANTANA, Ana Paula. **Surdez e linguagem**: aspectos e implicações neurolinguísticas. São Paulo: Plexus, 2007.

SANTIAGO, Vania. Português e libras em dialogo: os procedimentos de tradução e o campo do sentido. In: ALBRES, Neiva de Alquino. (org.). **Libras e estudo** tradução/interpretação. São Paulo: FENEIS, 2012.

SIGNORINI, Inês. Do residual ao múltiplo e ao complexo: o objeto da pesquisa em linguística aplicada. In: CAVALCANTI, Marilda. **Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade**: Questões perspectivas. Campinas: Mercado de letras, 1998

SKLIAR, Carlos B. **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2010.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Ed.da UFSC, 2008.

SURREAUX, Luiza Milano. **Linguagem, sintonia e clínica em clínica de linguem**. Porto Alegre: Tese. (Doutorado em Letras). UFRGS, 2013.

TURA, Maria de Lourdes. Escola, homogeneidade e diversidade cultural. In: GONÇALVES, Maria Alice. (Org.). **Educação e Cultura**: pensando em cidadania. Rio de Janeiro: Quartet, 1999.

APÊNDICE A- Entrevista com os Alunos

1. Há quanto tempo vocês se conhecem?

A: Encontramos juntos com a professora.

(conversando)

B: “Acho que ele pequeno”, “eu 14” anos. (...) *expressão de dúvida?* Acho você pequeno, 8 anos.

A: Não, mais anos, no caminho da luz...

ILS: Caminho da luz, juntos?

B: Não, separados. Diferentes, usava aparelho?

A: Sim

LPB: [Os dois alunos se conheceram no caminho da luz. O aluno A tinha 8 anos e o aluno B 14 anos.]

B: Meu nome é L-e-a-n-d-r-o, meu sinal é...tenho 37 anos.

A: Meu nome é P-a-u-l-o, meu sinal.... 17 anos.

LPB: [Meu nome é Leandro tenho 37anos, este [é] meu sinal.]

[Meu nome é Paulo tenho 17anos [e] este [é] [o] meu sinal.

C: Meu nome é A-l-i-c-e, meu sinal é... tenho 21 anos.

D: Meu nome é R-o-b-e-r-t-o, meu sinal é... tenho 24 anos.

LPC: Meu nome é Alice e tenho 21 anos [e] o meu sinal é

LPD = Meu nome é Roberto tenho 24 anos [e] o meu sinal é

2-Quais as disciplinas que vocês encontram maiores dificuldades?

C: Eu gosto português, espanhol, história e geografia, mais ou menos matemática gostar não inglês.

L2: eu gosto de português,

B: Matemática fácil, português difícil, matemática ajuda, gosto. Professora pergunto, entendo.

3- Quais as maiores dificuldades encontradas em relação a fazer amigos?

A: Amig@ ouvintes conhecem anos aprendem poucos sinais. Antes associação juntos amig@, agora não ter.

B: Tterminou?

LPA: [Tenho amig@ ouvintes, poucos aprendem sinais. Antes tinha associação dos surdos, amig@ estavam juntos. agora não tem].

A: Sim, agora reunir não surdos. Antes São Pedro vários surdos. (*momento em que eles começaram a citar vários nomes*)

A: Amig@ vários, mais ouvintes alguns não saber LIBRAS.

B: Eu ensinar libras, alguns ouvintes entendem.

LPB: [Agora os surdos não se reúnem. Antes vários surdos se encontravam no São Pedro]

4- Vocês se encontram em outros locais, grupos surdos, festas?

B: Não, antes jogos. Alguns surdos igreja, eu antes sim, agora não.

A: Vou festa, gosto sempre, festa ouvintes sinto vibração... Você não gosta?

B: Não escuto pouco, não gosto. Sinto vibração não festa.

5- Vocês sentem falta dos jogos que aconteciam aos domingos no ginásio São Pedro?

B: Sim, antes o [- - - - -] chamava surdos, um encontrava avisar outro junto. Muitos surdos olhava outros jogar, bom.

A= Onde agora D?

B= Pelotas, ano passado. Você não jogava?

A= Gostava ver, ouvintes também juntos jogava não.

LP: [Sim, ante o - - - - - chamava os surdos, encontrávamos todos juntos. muitos surdos jogavam, eu achava bom].

LP: Onde oestá agora?

LPB: Pelotas, foi ano passado. Você não jogava?

LPA: Eu gostava de ver os surdos juntos e jogando, eu não jogava.

6- Por que vocês não acreditam nos ouvintes?

B: Ouvintes fingem, falar não verdade. Tem dois surdos vê um ouvinte olha não sabe. (ef de dúvida) como conversar? Falar verdade ouvinte? Surdo não escutar, ouvinte fala e não ils como saber?

A: Sinto, sei quando ouvinte mente, vejo sentimento verdade. Precisar intérprete, surdo sofre. Você sofre? Agora?

LPB: [Os ouvintes fingem falar a verdade. Quando dois surdos estão juntos e passa um ouvinte eles não sabem como conversar. o ouvinte vai falar a verdade?

LPA: [Eu sei quando o ouvinte mente, vejo sentimento, verdade. precisamos de ils, o surdo sofre].

B: Sofre

7. Quais dos surdos aqui presentes usam aparelho ou já usaram?

A: Eu não gosto, dor de cabeça, eu escuto pouco, barulho incomoda. aparelho guardado.

LPA: [Não uso aparelho, pois escuto um pouco. o barulho incomoda, o aparelho fica guardado].

B: Eu gostar não, moto passava frente casa irritava. Eu nervoso guardava aparelho.

LPB: [Eu não gosto, a moto passava na frente de casa e me irritava. Eu ficava nervoso e guardada o aparelho].

C: Uso, sempre. Quando pequena porto alegre fiz cirurgia, depois voltar médico, consultar médico bom. Agora ajuda, banho uso não. Dormir uso, sair, escola. Um pouco irrita só.

LPC: [Eu uso sempre. antes quando eu era pequena fiz [uma] cirurgia, fiz fonoaudiologia e voltei ao médico e estava bem, eu não gosto muito, irrita um pouco].

C: Eu acho que depois 8 anos não dá, é difícil, até 5, 6 anos consegue, depois 9 da não, consegue não.

8. O que é mais difícil, complicado, conversar com os professores ou com colegas em sala de aula?

A: Conversar com professores.

B: Antes, em casa não conseguia, depois perguntei professora explicou, agora entendo. Mais pergunto mais entendo.

9. Quantos professores sabem LIBRAS ?

A:Nenhum, sabe bem? Não. Um pouco só, alguns.

B: Alguns, sabem, conseguem. Perguntar [2m] eu entendo.

10. Por quantos anos você parou de estudar, e qual foi o motivo?

A: Acho que eu 11 anos, só, lembro não.

B: Eu, em casa não, vou escola antes não tem ils, preciso.

Depois, 5ºano, 6ºano, 7ºano, terminei, formei. Depois [2m] encontrei amiga rua perguntei estudar?

Ela junto fomos estadual, fomos, depois sem ils não entendi, voltei nada. Após férias sem ils parar. Outro ano voltar conhecer não, perguntar conhece a ils [nome da ils]? Não, eu sim ela bom. Continuar estudar. Hoje tem intérprete, agora consigo.

11. Em quais disciplinas vocês encontram dificuldade?

D: Professora português bom, ajuda. Matemática mais ou menos, consigo pergunta, ela ajuda. Tenho dificuldade inglês, ela não explica.

A: Inglês difícil, porque não sei, professora pergunta não sei, ela não explica. Fica complicado, depois prova não sei. Professor não explica.

B: Português acho.

LPD: [A professora de português ajuda, é bom. a de matemática mais ou menos, [eu] consigo perguntar ela responde quando pergunto.

12. Quantos colegas de sala de aula, amigos ouvintes se comunicam com você em LIBRAS sem auxílio de ils?

A: Muitos amigos ouvintes [md], surdos poucos. eu mais amigos ouvintes e você ? não entendem. não sabem LIBRAS.

B: Ouvintes. surdos precisa ils estudar, aprender e formar, terminar estudos. Eu explico [2m], ensino LIBRAS. alguns sim outros não. Surdos. E você tem quantos amigos ouvintes?

A: Eu tenho muitos amigos ouvintes, poucos.

13. Vocês precisam de intérprete, é necessário? O que vocês fazem quando o interprete falta?

C: Eu acho intérprete outra , ano passado, não sabe LIBRAS. Não fez curso, não. Ela não foi mais. Daí esperei. Chamaram ela demorou, esperei, esperei. Voltou outra bom.

ILS: A mesma?

C: Não, voltou outra, boa, saber libras. Saber bem.

ILS: Aprende?

C: Aprende rápido

ILS: A ils falta?

LPC: [Eu acho que no ano passado não tinha ils, foi outra e não sabia LIBRAS. Não fez curso. Depois ela não foi mais. Chamaram outra ils e eu esperei. Ela demorou e veio outra que sabe LIBRAS, é uma boa ils.]

C: Falta não, vem um dia, vem dois, sempre. Só doente uma vez acho. Fico casa quando chove. Depois outro dia ela explica eu pergunto professora.

LPC: [A ils não falta, vai sempre, só uma vez eu acho que ela ficou doente. Quando chove, frio fico em casa, não vou não. depois outro dia eu pergunto para professora e a ils explica].

D: Falta não. Intérprete segunda, terça, quarta, quinta eu acordo 7h vou sempre. Só quando doente.

LPD: [O ils não falta, eu vou todos os dias e ela vai sempre].

B: Não falta. Vai sempre.

14. O que você gostaria que tivesse na escola, o que achas que está faltando?

A: A Lei obriga, ils tem. isso bom, precisar.

B: Para me ajudar professora? Sim, ajudar professora ils, sem intérprete professor entende não. eu se não professora pergunta eu não sei, como? Explica, como ils na sala de aula precisa, matemática fácil ajuda, tem ils. Depois na prova eu consigo, leio respondo difícil sem ils.

LPB: [É preciso de um ils em sala de aula porque não sei o que ela me pergunta, com um intérprete fica fácil. Depois quando vou fazer a prova eu consigo, vou ler e saber responder].

B: Tem laboratório, tem ginásio. Biblioteca tem. Falta dicionário LIBRAS.

LPB= [Tem laboratório, tem ginásio, biblioteca tem. Falta dicionário].

APÊNDICE- B Entrevista com a Professora Ana
Disciplina de Matemática

1) Quais as dificuldades apresentada pelo aluno durante as aulas?

Ele tem facilidade em cálculos. Eu já falava com a minha irmã sobre ele, ela foi professora dele antes então me explicou algumas coisas. Ele tem uma base boa, alguns colegas chegam no 3º ano com várias dificuldades que ele não apresenta.

2) Como ocorre o dialogo/comunicação entre a senhora e o aluno surdo, quando a ILS não encontra-se em sala de aula?

Um dia só que ela subiu atrasada, e eu escrevi no quadro, vamos fazer uma pegadinha com [nome da intérprete]. Acho que nunca precisou. Quando precisar eu escrevo e ele entende.

3) Como é a participação do aluno em sala de aula, ele é participativo?

Ele é participativo. Ele me chamava na turma anterior dele da manhã eram quinze alunos, agora são uns quarenta alunos, eu pedi para a intérprete explicar para ele que não poderia dar a mesma atenção, demoraria um pouco para ir até a mesa dele, mas vou sempre que ele pergunta.

4) O que você acha que seria importante, necessário existir na escola para auxiliar no aprendizado do aluno?

No momento não notei nada. Já trabalhei com vídeo e ele conseguiu, entendeu muito bem. Acho que falta mais trabalhos com os professores sobre os surdos.

5) Achas necessário o professor saber LIBRAS?

Sim, a [nome da intérprete] está ali e eu me despreocupo. Eu acho que se não tivesse eu correria atrás. Eu aprendi poucos sinais. Acho necessário sim saber LIBRAS.

APÊNDICE C- Entrevista com a Professora Joana
Disciplina de Língua Portuguesa

1) Quais as dificuldades apresentada pelo aluno durante as aulas?

Interpretação de texto e o emprego dos conectivos. Os textos são bem escritos, os textos são iguais ou melhores do que dos outros alunos em termos de sentido, conteúdo.

2) Como ocorre o dialogo/comunicação entre a senhora e o aluno surdo, quando a ILS não se encontra em sala de aula?

Eu não tenho muita facilidade em LIBRAS, só o básico, nós nos entendemos, se ele não entende eu escrevo. Na maioria das vezes não houve problema, sempre me faço entender.

3) Como é a participação do aluno em sala de aula, ele é participativo?

Mais ou menos, ele não é muito participativo, conseguiu se sair bem nas provas sobre conjunções e nos textos sobre intertextualidade. Ele conseguiu uma boa participação no trabalho que foi solicitado sobre a intertextualidade com o poema “Uma pedra no caminho”. No seu texto ele explicou que a pedra era a surdez, foi muito elogiado pelos professores.

4) O que você acha que seria importante, necessário existir na escola para auxiliar no aprendizado do aluno? Atualmente a escola tem um local ou fornece algum recurso?

Acho que recurso físico não, a escola está preparada neste sentido. Os professores serem mais qualificados, falta recurso humano, treinamento prévio para os professores. Ele é diferente, precisa de uma assistência.

5) Achas necessário, importante o professor saber LIBRAS?

Acho importante ter que se fazer entender.

APÊNDICE D – Entrevista com a Professora Paula.
Disciplina de Língua Portuguesa

1) Quais as dificuldades apresentada pelo aluno durante as aulas?

O Aluno apresenta algumas dificuldades de comunicação, é necessária a ajuda da ILS nas aulas de Português e Literatura para uma melhor aprendizagem.

2) Como ocorre o dialogo/comunicação entre a senhora e o aluno surdo, quando a ILS não se encontra em sala de aula?

Sempre a ILS está em sala de aula, só uma vez, que tentamos nos comunicar sem a ILS e o aluno conseguiu observar meus lábios e conseguimos nos comunicar.

3) Como é a participação do aluno em sala de aula, ele é participativo?

Sim quando o aluno vai a aula, dos cinco dias ele vai três vezes por semana, falta às vezes, perde testes e trabalho mas quando vai ele participa.

4) O que você acha que seria importante, necessário existir na escola para auxiliar no aprendizado do aluno?

Temos somente a ILS não temos sala de recurso.

5) Achas necessário, importante o professor saber LIBRAS?

Muito, tenho um curso básico de 40 horas, mas deveríamos ter sempre formações para poder ajudar nosso aluno no seu aprendizado.

APÊNDICE E - Entrevista com a Intérprete da Escola Y

1) Há quantos anos você trabalha como intérprete? Qual a sua formação?

Eu trabalho com os surdos desde 1982. Desde 2009 sou intérprete concursada do estado.

2) Quais as maiores dificuldades encontradas pelo intérprete, em sala de aula?

Na sala de aula é o professor saber a função do ILS, muitas vezes é confundida a função do ILS como mediador, tem que facilitar e não é esta a função do intérprete. Ele está ali para traduzir. Os professores não entendem que têm que visualizar os surdos.

Difícil mesmo é nas áreas da linguagem. Os professores mais antigos já têm as aulas elaboradas e algumas vezes não fazem a adequação. Outra dificuldade que eu sinto no ensino médio é nas aulas de seminário, eles pesquisam sem a ajuda do intérprete, pois uma das aulas é no turno inverso.

3) Na escola onde você atua como intérprete, existe uma aceitação coletiva em relação ao aluno surdo? *Eu não verifico rejeição. Tem entrosamento dos colegas. Agora, só nos trabalhos dos seminários que eles não gostam muito porque eles querem quem ajude.*

4) Como você entende o diálogo que deve acontecer entre professor/intérprete?

Os professores não têm tempo para preparar o material, adequar aos surdos.

5) Quais as maiores dificuldades encontradas em relação ao aprendizado do aluno?

Disciplinas de dissertar. A maior dificuldade é em português. Deveria ter outra forma de ensiná-los. O ensino como é feito para os ouvintes eles não captam muita coisa.

6) Consideras importante para o desenvolvimento do aluno que a família aprenda LIBRAS?

É fundamental saber LIBRAS. Não tem como desenvolver o surdo que não tem continuidade da língua em casa, que a LIBRAS seja falada apenas em sala de aula.

7) Qual a relação de comprometimento que existe pela parte do aluno surdo em ser sociável com os colegas?

Ele é sociável, gosta de ficar junto com os colegas.

8) Quais os recursos disponíveis na escola para o aluno surdo?

Específico para surdos não, tem laboratório. Não tem dicionário de LIBRAS.

9) Quantos professores conseguem se comunicar com o aluno surdo, ou que saibam LIBRAS?

Alguns professores conseguem entender LIBRAS, tem uma relação de acolhimento com os alunos, mas saber LIBRAS, não.

APÊNDICE F - Entrevista com Intérprete da Escola X

1) Há quantos anos você trabalha como intérprete? Qual a sua formação?

Trabalho desde 2010. Formada em Letras Portugues/L.espanhol. Pós graduação de educação inclusiva. Curso de LIBRAS níveis básico, intermediário e avançado.

2)Quais as maiores dificuldades encontradas pelo intérprete, em sala de aula?

O despreparo dos alunos até mesmo em LIBRAS. Dos professores em não saber LIBRAS.

3)Na escola onde você atua como intérprete, existe uma aceitação coletiva em relação ao aluno surdo?

Em partes sim, em outras noto que as pessoas (alunos) não se aproximam até mesmo pela difícil comunicação, mas com a presença de interprete é bem mais fácil de alguém se aproximar e perguntar como é sinal de algo que tenha curiosidade e assim eu já aproveito e digo pergunte ao aluno surdo e introduzo o aluno no diálogo. Faço isso até mesmo para mostrar que é possível sim uma comunicação de um ouvinte leigo na Libras e um surdo.

4) Como você entende o diálogo que deve acontecer entre professor/intérprete?

Acredito que tem que haver uma sintonia, o professor deve sim querer aprender a libras e entender o trabalho com o aluno surdo, e o intérprete ser o mediador para que aconteça a sintonia, claro, jamais interferir na aula do professor. Cabe ao professor explicar o método de ensino para o aluno surdo e também as avaliações.

5) Quais as maiores dificuldades encontradas em relação ao aprendizado do aluno?

Pouco conhecimento do aluno em relação ao conteúdo, dificuldades em redigir uma dissertação.

6) Consideras importante para o desenvolvimento do aluno que a família aprenda LIBRAS?

Essencial, pois se o aluno surdo tem uma base da LIBRAS em casa com a família seria mais fácil sua compreensão e visão do mundo externo.

7) Qual a relação de comprometimento que existe pela parte do aluno surdo em ser sociável com os colegas?

Os alunos são bem relacionados em sala de aula, até em relação aos trabalhos em grupos,

eles não tem vergonha de perguntar se o colega quer fazer junto. Penso que eles dentro da sala de aula estão bem relacionados, e na escola também vejo uma boa relação dos alunos surdos com os professores e funcionários.

8) Quais os recursos disponíveis na escola para o aluno surdo?

Material para se trabalhar com a LIBRAS não há, se o aluno precisar fazer algum trabalho, usar internet tem o laboratório de informática para apresentar.

9) Quantos professores conseguem se comunicar com o aluno surdo, ou que saibam LIBRAS?

Nenhum, apenas conseguem cumprimentá-los, e demais necessitam de ajuda do intérprete de libras.

10) Durante o tempo como ILS nesta escola quantos cursos de capacitação você participou, foi oferecido pela escola ou Secretaria da Educação?

Por minha própria conta não paro de estudar, estou sempre me dedicando, pois sinto que é necessário, tenho uma responsabilidade muito grande em traduzir o correto, e não posso atrapalhar o aluno no entendimento do conteúdo. Confesso que teve um curso ofertado para professores da escola, pela secretaria de educação do estado, onde eu divulguei e até fiz inscrição de vários professores, nenhum professor frequentou o curso, ou por falta de tempo ou motivos pessoais. Eu frequentei o curso, só que ele era nível básico, onde tudo que foi estudado eu já trabalho, mas todo curso, oficina é válida e por pensar assim que cada dia aprendo mais. Nós seres humanos somos inacabados, então precisamos sempre renovar e inovar nosso conhecimento. A LIBRAS é uma língua difícil, mas prazerosa de aprender e de trabalhar, a comunidade surda tem muito para acrescentar em nosso conhecimento, tem uma cultura muito rica onde me sinto honrada em poder trabalhar com seres humanos que vivem no silêncio e que tem um diferencial ímpar que a comunicação através das mãos.

ANEXO G – Termo de Autorização de Imagem e Informações

Termo de Autorização de Uso de Imagem e Informações – Aluno

_____, _____,
 Responsável Legal _____ nacionalidade _____
 _____, portador(a) do RG. nº _____, inscrito no
 estado civil _____
 CPF/ sob nº _____, residente à Rua _____
 _____, nº _____, bairro _____
 em _____, estado de _____, representante
 legal do(a) aluno(a) _____,
 _____, nascido(a) aos ____/____/____, menor de idade,
 nacionalidade _____ aluno(a) da Escola Estadual de..... AUTORIZO, o uso da imagem do(a)
 meu(minha) filho(a), em todo e qualquer material entre fotos e filmagem para ser utilizado
 nas entrevistas dos alunos surdos, onde as informações serão utilizadas restritamente no
 projeto do curso de Especialização em Educação e Diversidade Cultural da Universidade
 Federal do Pampa.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima mencionada. Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito da imagem de meu filho, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à sua imagem ou a qualquer outro, e assino a presente autorização ciente dos termos.

Bagé, ____ de _____ de 2015

 Responsável Legal

ANEXO H- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

Convidamos o (a) Sr (a) para participar da.....:, sob a responsabilidade do pesquisador....., a qual pretende..... Sua participação é voluntária e se dará por meio de entrevistas e permitindo que o pesquisador observe suas atitudes e socialização com os colegas durante os intervalos.

Se depois de consentir em sua participação o Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O (a) Sr (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com o pesquisador no endereço....., pelo telefone (.....ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em (cep@unipampa.edu.br) Pesquisa – , <http://porteiros.r.unipampa.edu.br/portais/propeq/comite-de-etica-em-pesquisa> Consentimento Pós-InformaçãoEu,_____

_____, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Assinatura do participante

Bagé, ____ ____ ____

Assinatura do Pesquisador Responsável