

Universidade Federal Fluminense
Instituto de Ciências Humanas e Filosofia

DENISE DA COSTA PINAUD

**INTÉRPRETE EDUCACIONAL: seu papel como mediador do
conhecimento para o aprendizado do aluno surdo**

Niterói
2015

Universidade Federal Fluminense
Instituto de Ciências Humanas e Filosofia

DENISE DA COSTA PINAUD

**INTÉRPRETE EDUCACIONAL: seu papel como mediador do
conhecimento para o aprendizado do aluno surdo**

Monografia apresentada na forma de Artigo à Coordenação do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal Fluminense, como parte dos requisitos para a obtenção do grau de licenciado.

Nível: Graduação

Área de concentração: Educação

Orientadora: **Profa. Dra. Tania Mara Pedroso Muller**

Niterói
2015

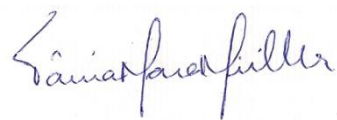
Ficha Catalográfica elaborada pela Biblioteca Central do Gragoatá

Universidade Federal Fluminense
Instituto de Ciências Humanas e Filosofia

DENISE DA COSTA PINAUD

**INTÉRPRETE EDUCACIONAL: seu papel como mediador do
conhecimento para o aprendizado do aluno surdo**

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Tania Mara Pedroso Muller
Universidade Federal Fluminense



Profa. Dra. Mylene Cristina Santiago
Universidade Federal Fluminense



Profa. Dra. Rosana da Câmara Teixeira
Universidade Federal Fluminense

Niterói
2015

DEDICATÓRIA

Dedico a vitória dessa trajetória aos meus pais, Hinton e Mary, que ha muito partiram, deixando em mim a base do ser humano que me tornei.

Ao meu irmão Hinton que, com seu amor e cuidado, jamais duvidou que eu seria capaz de chegar a este momento e contribuiu efetivamente para isso.

À minha irmã Daisy, pela sua lucidez e clareza que tantas e tantas vezes me mostrou o caminho certo a percorrer.

Uma dedicatória especial aos meus três filhos – Rafael, Lívia e Beatriz, razão da minha vida e de minha felicidade, que torceram por mim desde sempre, em todos os momentos, sobre todas as circunstâncias. Vibraram com todas as conquistas e jamais deixaram de me estimular. À eles, que primeiro me mostraram com seus exemplos, o quão gratificante pode ser percorrer um caminho novo, nem sempre simples e muitas vezes árduo, o meu amor eterno.

Sei que estão todos orgulhosos de mim e podem ter a certeza de que eu também estou!

AGRADECIMENTO

Agradeço em primeiro lugar e sempre, a Deus, força maior de amor que acredito estar sempre ao meu lado, me encaminhando, me protegendo, me cuidando.

Agradeço a Universidade Federal Fluminense pelo acolhimento e a todos os professores com quem tive o privilégio de conviver e de beber de suas fontes de conhecimento.

Aos Mestres do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, meu abraço mais caloroso: Marisol Barenco; Angela Tamberlini; Paulo Pires de Queiroz e Rosana da Câmara Teixeira.

Meu reconhecimento e agradecimento à Profa. Dra. Tania Mara Pedroso Muller, pelo convite para participar de sua equipe de pesquisa junto ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC.

Aos meus companheiros de jornada, todos com quem convivi nestes quatro anos de vida acadêmica, meu muito obrigada acompanhado de um apertado abraço fraterno.

Aos que fizeram toda a diferença no meu caminhar, me contagiando com sua alegria, juventude, experiência e muito amor: Renan Marinho; Jussara Silva Gouveia; Carolina Amorim; Raphael Alves; Jessica Varanda; Lorryne Tavares; Fernanda Abdalla; Núbia Laís; Fernanda Torres; Marcelo Carvalho; Wallace Moura; Heliane Lacerda; Raphael Elysio; Marina Morena; Thaís Melo; Joanna Angelica; Fernando Torres; Pedro Borges; Camila Valente e Raíza Nunes. Sem vocês por perto, teria sido muito, muito mais difícil!

Agradeço a todos os profissionais que, com incentivo e colaboração, foram essenciais para a realização desta pesquisa: Profa. Vania Regina Jandre Boechat, diretora da Escola Estadual de Educação Especial Anne Sullivan; Profa. Dra. Florense Faria Brasil Viana, pedagoga da Escola Municipal Paulo Freire; as Intérpretes Educacionais da Escola Municipal Paulo Freire, Ingrid e Glória; aos Intérpretes Educacionais André, Sulamita e Evie, do Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho, assim como a Profa. de Sociologia da mesma instituição, Lídice Guerriero; a amiga Elisa Kayat, o ser mais apaixonado por LIBRAS que eu conheci, personagem especial desta caminhada rumo à pesquisa.

Às pareceristas, professoras Mylene Cristina Santiago e Rosana da Câmara Teixeira, meu muito obrigada por aceitarem essa empreitada, dispensando atenção à este trabalho.

À minha orientadora Profa. Dra. Tania Mara Pedroso Muller, um agradecimento especial, por todo o conhecimento transmitido na disciplina de Didática e pelo incentivo e olhar crítico a este Trabalho Monográfico.

No mundo inteligível, a idéia do bem é a última a ser apreendida, e com dificuldade, mas não se pode apreendê-la sem concluir que ela é a causa de tudo o que de reto e belo existe em todas as coisas; no mundo visível, ela engendrou a luz; no mundo inteligível, é ela que é soberana e dispensa a verdade e a inteligência; e é preciso vê-la para se comportar com sabedoria na vida particular e na vida pública.

(Alegoria da Caverna de Platão)

RESUMO

As políticas públicas de inclusão possuem, entre alguns de seus objetivos, permitir as pessoas com deficiência o acesso ao ensino regular com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino. Este trabalho buscou analisar o processo de inclusão educacional destinado ao portador de surdez e deficiência auditiva. Certos estamos de que, para que esse processo se dê, não basta a acessibilidade do espaço físico e a adequação de material pedagógico. A linguagem é o fator mais importante para que essa participação e aprendizagem transcorra de forma satisfatória e, para fazer a intermediação entre a língua portuguesa (cultura ouvinte) e a língua de sinais (cultura visual), é necessário a atuação do intérprete de língua de sinais que, na área de educação, denomina-se Intérprete Educacional. Em acompanhamento a três destes profissionais da área, observamos a interação com o aluno surdo, suas dificuldades e demandas para exercer, de maneira satisfatória, a função a qual está designado – ser a ponte que une conhecimento aplicado e conhecimento apreendido. Um olhar crítico a todo este processo, que apresentamos juntamente com o desenrolar histórico, possibilitou-nos concluir que muito ainda temos que caminhar para uma implementação justa e equilibrada das políticas públicas de inclusão aos indivíduos surdos.

Palavras-Chave: Políticas Públicas Educacionais; Educação de Surdos; Intérprete Educacional

ABSTRACT

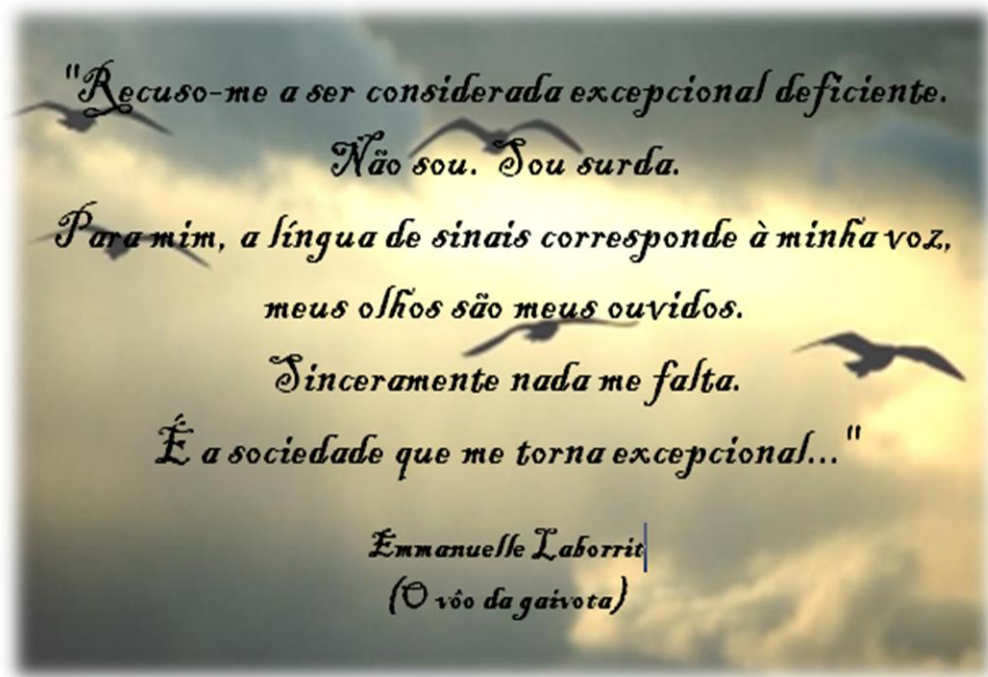
The public policies of inclusion have, among others, the objective of enabling physically challenged people to have access to regular schooling with participation, learning and continuity in the highest levels. This paper has sought to analyze the process of educational inclusion of the deaf and hearing impaired. It is safe to say that, for this process to occur, physical accessibility and adaptation of the pedagogical material are not enough. Language is the most important factor so that the learning process occurs in a satisfactory manner, and, in order to have the transition between the Portuguese language (auditive culture) and the sign language (visual culture), the role of the sign language interpreter is necessary, who, in the field of education, is referred to as educational interpreter. Having observed three professionals of this area, we watched the interaction with the deaf student, their challenges and requirements in order to perform, successfully, the function to which they are assigned - being the bridge which unites applied knowledge with learned knowledge. A critical look at the overall process, which we present along with the historical unfolding, has allowed us to conclude that there is still a long way ahead to be treaded for a fair and balanced implementation of the public policies of inclusion for the hearing impaired.

Keywords: Educational Public; Deaf Education; Educational Interpreter

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 Trajetória histórica	17
1.1 História do indivíduo surdo no mundo.....	17
1.2 História do indivíduo surdo no Brasil.....	19
1.3 A Língua Brasileira de Sinais	22
1.4 O Intérprete da Língua de Sinais – ILS.....	25
2 O MUNDO DO SILÊNCIO	28
2.1 O surdo e a cultura surda.....	29
2.2 A aquisição da língua de sinais.....	31
2.3 Surdez ou deficiência auditiva?.....	31
3 O INTÉRPRETE EDUCACIONAL	35
3.1 O ofício do IE em sala de aula.....	37
3.2 O ofício do professor titular em escola inclusiva	41
3.3 Outras experiências.....	43
4 CONCLUSÃO	46
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	50

INTRODUÇÃO



O tema do presente trabalho de pesquisa foi surgindo, paulatinamente, a partir de meu primeiro contato com a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, disciplina obrigatória do curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal Fluminense da qual sou discente. Ingressei na universidade com idade não muito comum para os padrões (contava com meus 52 anos) e trilhava, há 12 anos, uma carreira artística como cantora. Não creio ser difícil compreender porque escolhi olhar com atenção e cuidado para o tema do sujeito surdo. No “mundo” em que vivo profissionalmente, a afinação é fundamental e obrigatória e, antes mesmo de se desejar aprender a cantar, ter boa capacidade auditiva é condição *sine qua non* para um primeiro passo. É preciso ouvir o som de um instrumento para que possamos, com a voz, reproduzir o que ouvimos. É assim que se dá a técnica vocal, inacessível para o indivíduo surdo. Confesso que, até então, toda a dificuldade inerente à falta de audição passou-me totalmente despercebida.

¹ - Emmanuelle Laborit é surda de nascença, atriz e diretora do Teatro Visual Internacional.

Uma vez que, o caminho de dificuldades inerentes à vida do sujeito surdo não se limita ao fato de não ouvir sons e sua impossibilidade de se tornar um(a) cantor(a), fui tomando então, conhecimento de outras questões, das mais simples e banais às mais complexas, que me chamaram a atenção a ponto de querer “pesquisar sobre”. Não é minha intenção apresentar este indivíduo como alguém que mereça a compaixão daqueles que possuem o sentido da audição desprovido de qualquer deficiência, embora para mim torne-se impossível a não sensibilização frente a tantos relatos de dificuldades que se iniciam, não raro, desde o berço, mas descortinar este cenário de possibilidades (ou não) e de igualdade (ou não) perante o direito de todos à educação.

Em decorrência do estágio obrigatório da disciplina Pesquisa e Prática de Ensino IV (PPE IV), da Universidade Federal Fluminense fui observar de perto, de que forma se dá efetivamente, em um ambiente educacional, a interação com o meio e a aquisição de conhecimento para o indivíduo que vive mergulhado no silêncio. Para tal, escolhi o Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho – IEPIC, tradicional escola estadual do município de Niterói, com 179 anos de fundação, participante do programa de inclusão do Governo Federal, que conta com alunos surdos em diversas séries. Acompanhando as aulas da disciplina de Sociologia, pesquisei empiricamente, nas turmas de 1º, 2º. e 3º ano do Ensino Médio.

Em decorrência da Lei Federal 10.436 de 24 de abril de 2002, lei esta que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais, em seus artigos 2º e 3º fica determinado :

Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor.

Portanto, ao indivíduo surdo é garantido o acompanhamento de um profissional capacitado a fazer a mediação entre o seu mundo e o mundo ouvinte, este profissional é o Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais. Quando esse profissional atua no meio educacional é denominado de *Intérprete Educacional*. De grande importância na política educacional de inclusão, o intérprete educacional acompanha o aluno surdo que ingressa na “escola normal”, ou dita “não especial” e representa a ponte invisível que se faz entre o surdo e o professor,

entre o surdo e o conhecimento, entre a língua de sinais e a língua portuguesa. De acordo com o Decreto 5.626/2005, que regulamenta a lei acima mencionada, é garantido a este indivíduo o acesso à comunicação, à informação e à educação, conforme previsto no seu capítulo IV porém, a partir do que foi empiricamente observado por mim em sala de aula, surgiram os seguintes questionamentos: hoje, o intérprete educacional está preparado para servir de ponte entre “conhecimento dado” e “conhecimento apreendido” ? Seu capital cultural, tanto da língua de sinais quanto dos conteúdos pedagógicos, garante ao aluno surdo, a quem acompanha, acesso satisfatório a educação e conseqüentemente, maior igualdade de condições para lutar, mais adiante, por um futuro promissor?

Esta pesquisa inicia inserindo o leitor no universo histórico do indivíduo surdo. Seu desdobramento social e político no mundo e no Brasil, dá-nos uma compreensão dessa trajetória marcada por difíceis embates. O processo de surgimento da Língua Brasileira de Sinais com base na Língua Francesa de Sinais é apresentada com toda a sua complexidade e parâmetros. Alegoricamente falando, ela é o veículo que atravessa a ponte invisível que se faz entre o Intérprete Educacional e o aluno surdo, transmitindo o conhecimento advindo do mundo ouvinte. O intérprete, neste cenário com poucos registros de sua atuação em séculos passados, trilha uma trajetória que ainda está em transformação, uma vez que, apesar da legislação brasileira favorecer o surgimento e aperfeiçoamento desses profissionais a partir da Lei 12.319/2010, que regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais, sua atuação ainda deixa dúvidas quanto a eficácia da transmissão e conseqüente absorção do conhecimento desse aluno surdo.

No capítulo seguinte abordamos definições sobre cultura para, de forma mais específica, adentrarmos na discussão sobre a cultura surda e a sua implicação no desenvolvimento do aluno surdo. Vamos observar que, para a política de inclusão ser eficaz e abrangente, não basta a presença de um intérprete educacional em sala de aula para garantir a inserção do surdo no mundo do conhecimento. Como se dá a aquisição da linguagem de sinais por crianças surdas? Pertencer a um núcleo familiar de ouvintes faz muita diferença para o indivíduo surdo? Veremos que a família é a responsável direta pela aquisição natural, deficiente ou até mesmo pela não aquisição da comunicação da criança por meio de sinais e, conseqüentemente, pela sua satisfatória interação ou não, no meio em que vive. Surdez ou deficiência auditiva? Os diversos níveis de perda auditiva influenciam, consideravelmente, o grau de interação do aluno com o seu meio. No ambiente escolar, reflete a contemplação (ou não) das políticas públicas, podendo restringir toda uma gama de direitos conquistados pela comunidade surda para seus pares.

No terceiro capítulo trataremos sobre o Intérprete Educacional (IE), profissional que atua como profissional intérprete de língua de sinais na educação. É, atualmente, a área de interpretação mais requisitada, no Brasil e em diversos outros países. Necessário se faz que este profissional tenha um perfil capaz de intermediar as relações entre professores e os alunos, assim como entre os colegas surdos e os ouvintes. Se por um momento possa nos parecer clara as suas competências e responsabilidades, no cotidiano de uma sala de aula as dificuldades surgem de maneira a criar problemas de ordem ética. Para abordarmos este tópico juntamente com a bibliografia, apresentamos a síntese de entrevistas feitas: 1) a três IE e a professora de Sociologia do Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho; 2) a pedagoga e duas IE da Escola Municipal Paulo Freire o que embasou a discussão deste ofício em sala de aula.

No quarto e último capítulo, concluímos este trabalho monográfico onde, após apresentação dos capítulos anteriores, responderemos aos seguintes questionamentos: as políticas públicas de inclusão para o aluno surdo estão descritas de forma abrangente e satisfatória? A presença do Intérprete Educacional em sala de aula é garantia de acessibilidade ao conhecimento, para este aluno? A escola está preparada para atender a demanda do aluno surdo?

Meu campo de pesquisa se deu em diferentes frentes e metodologias:

- 1) Análise bibliográfica;
- 2) O acompanhamento de três turmas de Sociologia do Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho – IEPIC;
- 3) Entrevistas semiestruturadas com três Intérpretes Educacionais do IEPIC, no intuito de saber de que forma surgiu seu interesse por LIBRAS, seu envolvimento com a língua de sinais, sua experiência e, no que tange o acompanhamento dos alunos surdos, como isso se dá efetivamente assim como, segundo sua avaliação, o grau de eficácia de sua atuação com estes alunos. As perguntas serviram de base para um desenvolvimento livre das respostas:
- 4) Entrevista semiestruturada com Lídice Guerrieiro, professora de Sociologia do Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho onde, sob o enfoque da política de inclusão, solicitei sua análise sobre a adaptação (ou não) do aluno surdo em sala de aula majoritariamente de ouvintes e se, em sua análise, oriunda de avaliações e provas

aplicadas aos seus alunos, considera o aluno surdo bem assistido por esta política pública;

- 5) Entrevista semiestruturada com duas profissionais lotadas na Escola Municipal Paulo Freire, sendo uma, intérprete educacional e a segunda, professora bilíngue. Delas, obtive informações sobre a implementação da lei de inclusão naquela escola, referência no município de Niterói, com seus olhares críticos para o resultado efetivo deste programa no desenvolvimento da criança surda, assim como suas questões a respeito de suas carreiras no campo da educação;
- 6) Entrevista realizada, por meio digital, com a Profa. Dra. Rosana Maria do Prado Luz Meireles, Pedagoga da Secretaria de Educação do Município de Niterói, possuidora de aprofundado estudo sobre a cultura surda. Da professora, obtivemos importantes dados numéricos referentes ao número de crianças surdas inclusas na rede municipal de ensino;
- 7) Entrevista semiestruturada com a Profa. Dra. Florense Faria Brasil Viana, especialista em Tecnologia Educacional, Pedagoga da Escola Municipal Paulo Freire. Da professora, obtive informações relevantes sobre a efetivação da política de inclusão naquele espaço educacional, que conta com turmas bilíngues².

² - Turma bilíngue - até a 5ª série, o aluno surdo está inserido em uma classe composta exclusivamente de deficientes auditivos. Os alunos são alfabetizados em Libras para, num segundo momento, aprenderem a Língua Portuguesa 2 – a sua segunda língua. O professor bilíngue transmite todo o conhecimento em LIBRAS assim como coloca a criança em contato com a cultura surda. A partir da 6ª série, essas crianças passam para o sistema de inclusão, participando de aulas e atividades juntamente com alunos ouvintes. Neste momento os alunos são acompanhados, em sala de aula, por um Intérprete que transmite, na língua de sinais, o conhecimento dado pelo professor titular da classe.

Capítulo 1 Trajetória Histórica

Nesse primeiro momento contextualizamos de forma ampla (mundo) e de forma restrita (Brasil) a história do indivíduo surdo, história essa permeada por uma trajetória de violências, lutas e conquistas, em curso até os dias de hoje. A Língua Brasileira de Sinais também está explicitada neste capítulo com sua raiz, fundamentos linguísticos e parâmetros, assim como a Lei que a regulamenta como língua oficial da Comunidade Surda.

Papel relevante neste contexto, o Tradutor e Intérprete de LIBRAS é apresentado com breve histórico de seu surgimento, atividades iniciais do exercício bem como, as instituições representativas da comunidade surda e do Intérprete.

1.1 História do indivíduo surdo no mundo

De acordo com Guarinello (2007) na Antiguidade, por se acreditar que a aparente falta de comunicação significava incapacidade de raciocínio, os surdos eram vistos como castigo dos deuses e por esse motivo eram oferecidos como sacrifício em rituais religiosos, jogados de penhascos, atirados ao mar, entre outras tantas atrocidades. Eram proibidos de participar de ceias festivas, não recebiam a comunhão, não tinham direito a voto e educação. O imperador romano Justiniano, 529 a.C. decretou a lei que proibia os surdos de celebrar contratos, elaborar testamentos, terem direito à herança e de possuir propriedades.

Na Idade Média, Santo Agostinho lançou um olhar mais humanizado para a questão, pois, apesar de acreditar que os surdos eram fruto do pecado de seus pais, entendia que sua comunicação através de sinais equivalia à fala humana, logo, possuíam entendimento, o que lhes garantiria a salvação.

No século XVI, alguns estudiosos iniciaram uma luta em defesa das pessoas surdas, como o monge beneditino Pedro Ponce de Leon e o Fray de Melchor Yebra, mas ainda longe da luta pela sua liberdade de expressão.

Em 1620 o padre e educador espanhol Juan Pablo Bonet, pioneiro na educação de surdos, publicou o livro *Redução das Letras e Arte de Ensinar a Falar os Mudos*, uma forma facilitada de datilologia, que consiste na soletração do alfabeto de forma manual, excluindo assim, os gestos.

O médico suíço Konrah Amman, com o intuito de tornar o surdo um ouvinte, defendia a leitura labial. Para o médico a fala, por ser um dom divino, era o que tornava o ser de fato humano ao passo que, o surdo não oralizado (incapacitado de falar) não poderia ser considerado um humano. Em sua metodologia de ensino utilizava gestos para alcançar a oralidade, apesar de acreditar que estes atrofiavam a mente. O médico inglês John Bulwer fez oposição a metodologia da oralidade, pois analisando empiricamente a comunicação gestual dos surdos constatou que não existia nenhum comprometimento cognitivo entre esses indivíduos e que se faziam entender perfeitamente, assim como os ouvintes.

Apesar de alguns estudos apontarem para a capacidade intelectual do surdo como indivíduo, surge com o professor alemão Samuel Heinicke, uma nova corrente. Considerado o *Pai do Método Alemão*, funda a primeira escola de oralismo puro, o que significa dizer que este método atribui ao surdo uma identidade de ouvinte, não utilizando a língua de sinais por acreditar que esta, prejudicaria todo o processo de seu método. Na escola o indivíduo aprendia a escrever e a falar a língua oral, pois a de sinais, socialmente, era vista como vergonhosa, extravagante e até mesmo uma manifestação de loucura. Os surdos de família abastadas tinham o privilégio de serem ensinados individualmente por tutores que, via de regra, eram médicos ou religiosos e tinham por objetivo fazer com que seus alunos aprendessem a falar para que assim, tivessem direito a herança de suas famílias.

Na Idade Contemporânea surge em defesa dos indivíduos surdos, o educador e filantrópico francês Abade Charles Michel de L'Épée que, observando duas irmãs gêmeas surdas que se comunicavam perfeitamente por meio de sinais, dedicou-se ao profundo estudo desta linguagem. Fundou a primeira escola pública para os surdos, o *Instituto para Jovens Surdos e Mudos de Paris*. Capacitou muitos professores, passando a educação do surdo de individual para coletiva possibilitando, ainda, que indivíduos de outras classes sociais, não mais somente da aristocracia, tivessem acesso à educação. Por acreditar que já possuíam sua própria linguagem, era contra o processo de oralização e defendia a língua sinalizada como a língua do surdo.

Avanços tecnológicos aliados a investigações clínicas suscitaram questionamentos a respeito da língua de sinais. Vários estudiosos apontaram para o sucesso da reabilitação de surdos que aprenderam a falar. O mais importante defensor do oralismo foi Graham Bell. Influente e poderoso no meio social utilizou-se de seu prestígio para defender, em 1880, o oralismo no Congresso Mundial de Professores de Surdos, em Milão - Itália. Neste evento,

ficou acordado ser esta a melhor metodologia de ensino para os surdos ficando então, proibida a comunicação através da língua de sinais. Em função desta decisão, o oralismo tomou conta de toda a Europa até o fim dos anos 70, quando um grupo de pais insatisfeitos com os resultados obtidos através desta metodologia, propuseram o uso da língua de sinais. Esta filosofia ficou conhecida como “comunicação total” que corresponde a utilização de: gestos naturais; da língua de sinais; do alfabeto digital; da expressão facial e corporal; da fala e dos aparelhos de amplificação sonora para transmitir a linguagem. A comunicação total não obteve muito êxito, afinal, o sucesso acadêmico dos surdos da América, não havia apresentado relevantes resultados. A partir da década de 80 os surdos começaram um movimento de reivindicação de uma língua própria, a de sinais. Passaram a usar a língua de sinais como primeira língua (L1) e a língua majoritária como segunda língua (L2). A essa filosofia de educação dá-se o nome de “bilinguismo” (GUARINELLO, 2007).

Em 1965, o linguista e pesquisador norte-americano Willian Stokoe publicou a obra *A Dictionary of American Sign Language on Linguistic Principles*, na qual estudou e divulgou a Língua de Sinais Americana. O trabalho científico de Stokoe serviu de incentivo para vários outros estudos linguísticos e mostrou que a língua de sinais faz parte da cultura e da comunidade surda.

1.2 História do indivíduo surdo no Brasil

A história de conquistas e retrocessos do indivíduo surdo no Brasil teve seu início em 1855, com o francês e também surdo, Ernest Huet que conseguiu a autorização de D. Pedro II para instaurar, no Rio de Janeiro, o *Collégio Nacional para Surdos-Mudos*. A instituição teve, com o passar dos anos, o nome diversas vezes modificado para, em 1957, estabelecer-se como Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, até os dias de hoje. Por ser a única instituição de surdos no Brasil, recebia alunos oriundos de todas as partes do Brasil e também do exterior. Com o tempo, tornou-se referência para assuntos de educação, profissionalização e socialização de surdos. Em 1875, o ex-aluno Flausino José da Gama desenhou o livro *Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos*, sendo impresso no Instituto, pelos próprios surdos, e distribuído por todo o território nacional. Um grande retrocesso porém, se deu entre os anos de 1930 e 1947, quando o então diretor Armando Paiva Lacerda proibiu os sinais e restringiu a comunicação a língua oral.

O aluno, a partir de então, passou a se comunicar através do uso da datilologia³, tendo sempre à mão papel e caneta. Com o passar dos anos, estudiosos questionaram esta metodologia principalmente por terem percebido que a linguagem de sinais não havia sido totalmente abandonada pelos alunos, eles a utilizavam escondido dos professores.

Em 1950, chega ao Brasil o método comunicação total, acima mencionado. Trouxe uma nova perspectiva para a comunicação dos surdos pois encorajava a utilização de todas as formas de comunicação, desde a língua de sinais assim como a datilologia, o desenho, a pantomima e até mesmo a oralização. Mas apesar de ter favorecido o retorno da utilização de sinais e possibilitado avanços em relação ao oralismo, ainda assim, mostrou-se limitada para o desenvolvimento da comunicação do surdo.

Na década de 80, o trabalho etnográfico da pesquisadora Lucinda Ferreira Brito, baseado em sua experiência com uma comunidade indígena da floresta amazônica e sua linguagem de sinais, constatou que entre os índios havia uma comunicação clara baseada em signos sinalizados. Sua pesquisa estimulou diversos outros estudiosos e a surdez passou, paulatinamente, a ser vista como objeto de estudo educacional, chegando ao reconhecimento da língua de sinais como a maneira mais eficaz para a educação dos indivíduos surdos para, mais tarde, instaurar-se o bilinguismo, que trataremos, novamente, a seguir.

Em 1990 o método bilíngue entre em vigor no Brasil. Criado na Suécia, reconhecia a necessidade do surdo ter direito a sua linguagem própria – a de sinais, assim como a língua portuguesa escrita (ou língua majoritária), como sua segunda língua. O bilinguismo é uma proposta de ensino que preconiza o acesso a duas línguas no contexto escolar, considerando a língua de sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita (QUADROS, 2006). Essa proposta busca resgatar o direito da pessoa surda de ser ensinada em sua língua, levando em conta os aspectos sociais e culturais em que está inserida. Com o apoio de pesquisas realizadas, a sociedade começou a caminhar para o entendimento de que o surdo possui sua forma própria de comunicação, sua linguagem através de sinais e que, portanto, não deve ser forçado à fala.

³ - Datilologia – alfabeto representado digitalmente, pelo movimento das mãos.

O reconhecimento legal da Língua Brasileira de Sinais como língua oficial das comunidades surdas, deu-se através da Lei Federal 10.436 de 24 de abril de 2002 e sua regulamentação, através do Decreto 5.626 de 2005, gerando outra forma de visibilidade do indivíduo surdo, fomentando diversos estudos, pesquisas e debates. Criou-se desde então, políticas públicas que geraram implicações práticas e teóricas; reformularam diretrizes para o ensino, inserindo o aluno surdo no ambiente escolar composto majoritariamente por ouvintes.

As comunidades de surdos conquistaram algumas outras vitórias, entre elas, a lei que estabelece o *Dia Nacional do Surdo*. De importante significado simbólico, representa o reconhecimento de um movimento que já existia e que foi oficializado somente no ano de 2008. Comemorado anualmente em 26 de setembro, marca a data de fundação da primeira escola de surdos no Brasil e é festejado com caminhadas e a realização de vários eventos como palestras, festas, campeonatos, entre outras atividades. Os surdos passaram a lutar pelo direito de ter, mesmo como minoria linguística, a sua língua e a sua cultura reconhecidas, mostrando-se como indivíduos “diferentes” e não, “deficientes”.



Figura 1 - Lema das pessoas portadoras de deficiência perante as políticas de inclusão

Nas últimas décadas, o Brasil tem formulado e posto em execução políticas públicas com objetivo de propiciar a inclusão social e educacional das pessoas com deficiência, de discentes com dificuldades, minorias étnicas, linguísticas e identitárias, ações estas em conformidade com dois postulados produzidos por representantes de países do mundo inteiro em dois grandes encontros organizados pela UNESCO. São eles: 1) a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (Tailândia – 1990) que deu origem a Declaração de Jomtien. Neste documento assinado por 155 países, 33 organismos internacionais e 125 organizações não governamentais, o Brasil se compromete, perante a comunidade internacional, erradicar o

analfabetismo e universalizar o Ensino Fundamental no país; 2) a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade (Espanha – 1994). Esta deu origem a Declaração de Salamanca, que contou com a participação efetiva de mais de 300 delegados de 88 governos e 25 organizações internacionais. Neste documento, o governo brasileiro reafirma seu empenho anterior e assegura a intenção de adotar o paradigma da Educação Inclusiva, com a criação de políticas públicas que viabilizariam a formação de um sistema educacional no intuito de atender a este segmento, observando o espaço físico, o corpo docente, o material didático, o currículo, os profissionais de apoio envolvidos direta e indiretamente, entre outras providências, para garantir a inclusão de crianças, jovens e adultos, tidos como portadores de necessidades educacionais especiais, em classes escolares comuns. (MANDELBLATT – 2014)

Ser surdo é uma questão de vida. Não se trata de uma deficiência, mas de experiência visual. Desta experiência surge a cultura visual, representada pela Língua de Sinais, pelo modo diferente de ser, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas artes, no conhecimento científico e acadêmico. (Gladis Perlin) 4

1.3 A língua brasileira de sinais - LIBRAS

Quando eu aceito a língua de outra pessoa, eu aceito a pessoa. Quando eu rejeito a língua, eu rejeito a pessoa, porque a língua é parte de nós mesmos. Quando eu aceito a Língua de Sinais, eu aceito o surdo, e é importante ter sempre em mente que o surdo tem o direito de ser surdo. Nós não devemos mudá-los, devemos ensiná-los, mas devemos permití-
lhes ser surdo. (Terje Basilier)5

4 - Gladis Perlin, Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, surda. Professora adjunta no Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Coordenadora do Grupo de Estudos Surdos – GES.

5 – Terje Basilier, psiquiatra surdo, norueguês.

A Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS é a língua oficial da comunidade surda brasileira e, como dito anteriormente, reconhecida pela Lei no. 10.436, de 24 de abril de 2002 e regulamentada pelo Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Resultado de uma grande mobilização da comunidade surda que se estruturou em função de interesses coletivos nos chamados *Movimentos Surdos*, tendo voz em importantes reivindicações principalmente as que dizem respeito às áreas linguísticas e educacionais. A LIBRAS tem sua origem na Língua de Sinais Francesa (LSF), porém foi se modificando ao longo do tempo, em decorrência da influência da cultura nacional.

A LIBRAS possui estrutura gramatical própria, identificada nos níveis linguísticos: fonológico, morfológico, sintático e semântico. O que na língua oral auditiva é denominado “palavra”, na língua de sinais é representado por “sinais”, formados a partir da combinação do movimento das mãos com um determinado formato, em um determinado lugar, podendo este lugar ser uma parte do corpo ou um espaço em frente ao corpo. Estas articulações das mãos podem ser comparadas aos fonemas e às vezes aos morfemas (menor fragmento morfológico capaz de expressar um significado ou a menor unidade significativa que se pode identificar), e são chamadas de parâmetros.

Diferencia-se da língua oral por sua modalidade gestual-visual (ou espaço-visual). Se na língua oral-auditiva emprega-se como canal ou meio de comunicação, sons articulados percebidos pelos ouvidos, na língua de sinais o canal ou meio de comunicação é empregado através de um determinado movimento gestual, percebido pela visão.

Segundo FELIPE (2001), pesquisas sobre a língua de sinais vêm mostrando que esta possui também grande complexidade e expressividade como qualquer língua oral. Expressa perfeitamente ideias sutis, complexas e abstratas, possibilitando ao seu usuário penetrar profundamente em todas as vertentes do conhecimento seja ele científico ou não.

As línguas de sinais não são universais, possuem variantes no mundo, assim como as línguas orais e sofrem também influência do regionalismo. Os usuários surdos das línguas de sinais comunicam-se com facilidade com usuários surdos de outros países, diferente do que ocorre com usuários das línguas orais. Isso ocorre porque as línguas de sinais são icônicas, ou seja, assemelham-se aos objetos e à capacidade de seus usuários utilizarem gestos e pantomimas na comunicação, empregando expressões faciais e corporais.

Ainda conforme FELIPE (2001), uma semelhança entre as línguas orais e de sinais, é a de que seus usuários podem expressar seus pensamentos de diferentes formas, de acordo com a região, com o grupo social, a faixa etária, o gênero e o contexto.

Ao longo do tempo foi se estruturando e, segundo pesquisadores, a estrutura fonológica da Língua de Sinais está organizada em cinco parâmetros. São eles: configuração das mãos; ponto de articulação; movimento; orientação das mãos e expressão facial e corporal.

- I. **Configuração das mãos** ⇨ é a forma das mãos presente no sinal. Na LIBRAS há 64 configurações que podem ser feitas por uma das mãos ou pelas duas mãos, dependendo do sinal;
- II. **Ponto de articulação (Locação)** ⇨ é o lugar onde incide a mão predominante configurada, podendo tocar alguma parte do corpo, ou estar em um espaço neutro vertical (do meio do corpo até à cabeça) e horizontal (à frente do emissor);
- III. **Movimento** ⇨ os sinais podem ou não ter movimento;
- IV. **Orientação das mãos (direcionamento)** ⇨ os sinais apresentam uma direcionalidade com relação aos parâmetros anteriores;
- V. **Expressão facial e corporal** ⇨ muitos sinais também possuem em sua configuração, como traço diferenciador, a expressão facial e/ou corporal, além dos quatro parâmetros mencionados.

É, portanto, da combinação destes quatro ou cinco parâmetros que é formado o sinal.

Falar com as mãos, é combinar estes elementos usando-os de forma que possam formar palavras e com elas, estruturar frases em um determinado contexto.

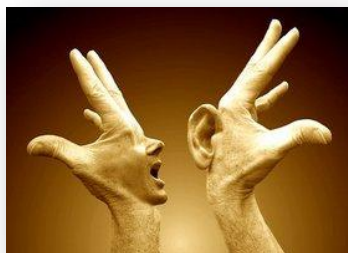


Figura 2

A Lei 10.436/2002, também conhecida como a Lei de Libras, determina no seu Artigo 4º:

O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.

Nas universidades públicas brasileiras, através do curso de Licenciatura e Bacharelado em Letras-LIBRAS, foram iniciadas turmas de formação de professores e intérpretes de LIBRAS em nível superior e, o Ministério de Educação e Cultura – MEC, através do exame PROLIBRAS, passou a certificar nacionalmente a proficiência de docentes e tradutores-intérpretes nesse idioma (MANDELBLATT, 2014).

Autorizado pelo MEC, o Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES oferece o Curso Bilíngue de Pedagogia – Português-LIBRAS, através de seu Departamento de Ensino Superior – DESU, sendo 50% de suas vagas, destinadas a alunos surdos. No INES, assim como em diversas universidades públicas do Brasil, são oferecidos cursos de pós-graduação *lato-sensu* voltados para a área de educação bilíngue da qual estamos tratando.

1.4 O Intérprete de Língua de Sinais – ILS

A história do Intérprete de Língua de Sinais é marcada por atividades com raríssimos registros. Um fator preponderante para a escassez de informações, diz respeito à falta de reconhecimento como uma profissão. Suas atividades eram entendidas como voluntárias, um “dom de Deus”, sem qualquer aspecto formal (AGUIAR, 2006). A história nos mostra que por muito tempo as atividades do ILS se deram dentro das igrejas de matriz protestante, através da prática crescente de evangelização de surdos, por meio da interpretação de cultos e estudos bíblicos em LIBRAS, desenvolvidos em seus “Ministérios de Surdos”. Sendo assim, este era tido como um missionário.

Outro fator que corrobora para a ideia de voluntariado do ILS é o grande número de filhos ouvintes de pais surdos que dominam a Língua de Sinais. Este intérprete é chamado de CODA, sigla que corresponde a “Children of Deaf Adults”. A convivência com pais surdos faz com que seu grau de fluência nessa língua seja quase tão natural quanto à língua pátria da qual faz parte. Por conviver desde muito cedo com pessoas surdas, o CODA inicia o trabalho de interpretação de forma natural e não remunerada, auxiliando os pais para a obtenção de uma maior interação no universo ouvinte. Interessante ressaltar que este convívio e fluência não são suficientes para capacitá-lo para a atividade de intérprete, posto ser natural que a linguagem gestual seja desenvolvida de forma “caseira”, com seus códigos próprios, o que dificulta o entendimento de outros indivíduos surdos não pertencentes a este círculo familiar. Para pessoas não inseridas no meio religioso propício ao desenvolvimento da língua de sinais e nem filhos de pais surdos, o contato com a língua de sinais era praticamente inexistente, já que não existiam cursos desta língua fora do ambiente religioso.

Em seu livro *O Tradutor Intérprete de Língua de Sinais e Língua Portuguesa*, Ronice Quadros (2003) coloca este indivíduo em seu tempo e lugar na história do desenvolvimento e inserção da língua de sinais no mundo. Na Suécia, a presença do intérprete em ambientes religiosos se deu no século XIX. No final dos anos 60, numa decisão parlamentar, todos os surdos passaram a ter direitos a um intérprete sem qualquer ônus e, paralelamente, fundou-se o primeiro curso de treinamento para intérpretes. Nos Estados Unidos, na primeira década do século XIX, Thomas Gallaudet marca a participação do profissional intérprete, quando acompanhou, em seu país, os trabalhos do francês surdo Laurent Clerc para o desenvolvimento da educação de surdos.

No Brasil, a primeira convocação oficial de intérprete por um órgão judicial foi feita no final do século XIX, ao Instituto Nacional de Surdos-Mudos. Em 1988, quando da elaboração da Constituição Brasileira, a Tradutora Intérprete Denise Coutinho atuou junto a uma comissão formada por dois indivíduos surdos, sendo ela a primeira pessoa a interpretar, em língua de sinais, eventos oficiais e públicos. Neste mesmo ano, acontece o I Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais sob a organização da Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo – FENEIS, que inaugurou o intercâmbio entre alguns intérpretes do país e a avaliação sobre a ética do profissional Intérprete. No ano de 1992, a FENEIS realiza o II Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais, mais uma vez promovendo o intercâmbio de diferentes experiências no Brasil assim como discussões e votação do regimento interno do Departamento Nacional de Intérpretes, fundado nesta

ocasião. Neste evento é também apresentado o código de ética americano – *Interpreting for Deaf People* – datado de 1965 e, após uma adaptação feita pelos representantes dos estados brasileiros, surge o *Código de Ética dos Intérpretes no Brasil*, apresentando a definição e função do intérprete. A partir dos anos 90, foram estabelecidas unidades de intérpretes ligadas aos escritórios regionais da FENEIS. Em 2002, a FENEIS sedia, além do Rio de Janeiro, escritórios em São Paulo, Porto Alegre, Belo Horizonte, Teófilo Otoni, Brasília e Recife.

O intérprete deve ser um profissional bilíngue; reconhecido pelas associações e/ou órgãos responsáveis; intérprete e não explicador; habilitado na interpretação da língua oral, da língua de sinais, da língua escrita para a língua de sinais e da língua de sinais para a língua oral. (CORDE – 1996) ⁶

A partir de 1999 a Associação de Pais e Amigos do Deficiente Auditivo – APADA passou a desenvolver um trabalho de transmissão da língua de sinais para pais e professores, interessados em uma melhor comunicação com as crianças surdas.

No ano 2000, disponibilizou-se a página dos Intérpretes da Língua de Sinais – <http://interpretels.hpg.com.br> (atualmente não disponibilizado), espaço aberto para a participação dos intérpretes através de uma lista de discussão via e-mail.

A homologação da lei federal que reconhece a Língua Brasileira de Sinais como oficial das comunidades surdas brasileiras, representou um passo fundamental no processo de reconhecimento e formação do profissional intérprete de LIBRAS, bem como a abertura de várias oportunidades no mercado de trabalho, respaldadas pela questão legal.

A medida que a língua de sinais do país passou a ser reconhecida enquanto língua de fato, os surdos passaram a ter garantias de acesso a ela enquanto direito linguístico estimulando, inclusive, o surgimento de cursos com apoio governamental visando a difusão da língua e a interação do indivíduo surdo na sociedade majoritariamente ouvinte. Assim, consequentemente, as instituições se viram obrigadas a garantir acessibilidade, através do profissional intérprete de língua de sinais.

⁶ - CORDE - órgão vinculado à Secretaria da Justiça e Cidadania, responsável pela gestão de políticas voltadas para a inclusão da Pessoa Portadora de Deficiência, em todas as esferas que compõe a sociedade. Tem como objetivo apoiar e promover o desenvolvimento de programas que levem em conta a participação social e política da Pessoa Portadora de Deficiência, através de suas organizações representativas e de iniciativas comunitárias.

Em 1º de setembro de 2010, o então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, regulamentou a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais através da Lei 12.319 e reza, em seu Art. 2º. “O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa”.

O resultado de uma pesquisa sobre intérpretes, realizada na Europa, conclui que à medida que os surdos ampliam suas atividades e participam das atividades políticas e culturais da sociedade, o ILS é mais qualificado e reconhecido profissionalmente.

Capítulo 2 O mundo do silêncio



Figura 3

O indivíduo, imerso que está em uma cultura, vivencia, com seus pares, a elaboração de signos e símbolos, o estabelecimento de regras, o compartilhamento de crenças e valores, a elaboração de ideias e hábitos, a partir da convivência social onde a linguagem é o veículo de disseminação de todos esses parâmetros. E aquele que não compartilha da mesma linguagem? Sente-se igualmente integrado nesta cultura? Evidente que não.

Cultura, para o surdo, também diz respeito a interação com seus pares, a elaboração de signos e símbolos, ao estabelecimento de regras, ao compartilhamento de crenças e valores, a elaboração de ideias e hábitos, a partir da convivência social onde a linguagem, é o veículo de disseminação de todos esses parâmetros. Como já identificamos anteriormente, para o ouvinte esta linguagem é oral (e majoritária) e para o surdo, é visual (e minoritária).

Veremos que a aquisição da linguagem de sinais (o quanto mais cedo, melhor) refletirá numa melhor interação do surdo com o meio em que vive e corresponde a um importante fator de significação de cultura surda, porém isso não resume toda a questão. A formação de identidade e o sentimento de pertencimento a uma cultura se constroem nas relações que se estabelecem socialmente.

Este sentimento de pertencimento varia quando a questão é: surdez ou deficiência auditiva? Uma linha tênue e fortemente significativa separa esses dois diagnósticos, podendo resultar, inclusive, na autonegação de direitos adquiridos.

2.1 O surdo e a Cultura Surda

A cultura surda é o lugar para o sujeito surdo constituir sua subjetividade de forma a assegurar sua sobrevivência e a ter seu *status quo* diante das múltiplas culturas, múltiplas identidades. (PERLIN, 2005)

O conceito de *cultura* vem, ao longo do tempo, sendo analisado por diversas áreas de estudos científicos. A Antropologia, a Comunicação, a Sociologia, a História, a Filosofia entre outras ciências, lançam um olhar diferenciado sobre o tema. Reestruturando-se pelo tempo, é a partir da segunda metade do século XX que se inaugura, na Europa, a antropologia social e a antropologia política, nas quais a cultura é determinada histórica e materialmente como possuidora de uma ordem humana simbólica com estrutura própria e individual. A cultura passa a ser entendida como produção e criação de linguagem, da religião, da sexualidade, das formas de viver em sociedade, das expressões da música, da dança, do lazer e da maneira como o ser humano se relaciona e se manifesta em sociedade (MEIRELLES, 2014). E o indivíduo surdo no mundo contemporâneo globalizado, vive plenamente a sua cultura? Consegue transitar de forma satisfatória na cultura ouvinte? Possui acesso à globalização e ao mundo das comunicações de forma igualitária?

Ao entrarmos em contato com bibliografias especializadas que se debruçam sobre o tema do sujeito surdo, a sua cultura e dificuldades inerentes à falta de contato com sua língua natural (a de sinais), entendemos que esta estrutura social majoritariamente ouvinte o impede

de desenvolver funções planejadoras e organizadoras do pensamento, limitando-o na construção de sua identidade e participação social de forma autônoma e total.

Para o indivíduo surdo que teve acesso a sua língua natural desde cedo, a limitação ao seu desenvolvimento social e intelectual e até mesmo emocional, também se dá, visto que o mundo da tecnologia não prevê o acesso à informação para todos. Podemos citar, por exemplo, os programas televisivos – quantos possuem a inserção de legendas? As propagandas veiculadas na TV possuem legendas? O surdo, mediante esta falta, limita-se a imaginar, da forma que lhe aprouver, o conteúdo do que está sendo apresentado para “todos” num contexto “pseudo democrático”. Toda uma dinâmica social é intermediada pela língua portuguesa que, para o surdo, é a sua segunda língua. Este indivíduo se vê então, privado de viver uma plena comunicação social, fazendo com que se sinta muito distante de seus pares ou, “um estrangeiro em seu próprio país”, o que estabelecerá uma significativa diferença na significação de si mesmo e do “universo” em que está inserido.

O que a cultura ouvinte elitista ocidental tenta perpetuar é a afirmação de um padrão cultural único, visto como melhor para toda sociedade global. Esta visão de padrão cultural único leva ao paradoxo da interdição do acesso a essa cultura —melhor!, tanto por parte dos surdos aos próprios surdos, quanto pelas classes desfavorecidas de uma sociedade a si mesma. (Skliar (2005).

A limitação da comunicação por meio de sinais impede, sobremaneira, a relação do surdo com os diversos grupos sociais. Imerso em uma sociedade onde o padrão privilegia a cultura ouvinte, se vê, muitas vezes, em meio a um leque de possibilidades que o deixe, minimamente, próximo ao padrão de normalidade ouvinte (e não aceitação de sua diferença) através de tratamentos; terapias; treinamentos auditivos; técnicas de leitura labial, próteses auditivas; implantes cocleares, entre outros. Negar a cultura surda é também negar uma experiência com a surdez e com o surdo.

Veremos, mais adiante, que existem surdos que não se identificam com esta condição e, conseqüentemente, com a cultura surda. O motivo está implicitamente ligado aos diferentes graus de deficiência auditiva.

2.2 Aquisição da língua de sinais

Um homem sem língua ou que a ele tenha sido negado o direito à fala de sua língua é um homem a quem não se garante nem a dignidade, nem a igualdade, nem a liberdade de pensamento, expressão e comunicação. (FENEIS, 2011, p.5)

A aquisição da linguagem de sinais é fundamental para que as funções intrapessoais e interpessoais do indivíduo surdo possam acontecer da forma mais abrangente possível, é o ponto de partida para que construa, paulatinamente, sua posição na sociedade, capacitando-o para a construção de seu destino e da comunidade a qual pertence.

Nos primeiros 2 meses de vida, as crianças, surdas ou ouvintes, passam pelo mesmo processo de linguagem – o balbucio. Para a criança surda, este período torna-se mais curto por não receber incentivos orais externos (input), passando a receber e perceber outro tipo de input, através dos sinais. A pesquisadora Laura-Ann Petitto (1987) identificou nos bebês dois tipos de balbucio – o silábico e a gesticulação.

O desenvolvimento cognitivo pode variar entre crianças, assim como acontece com crianças ouvintes onde umas começam a falar primeiro do que outras, mas o grande diferencial é que, para a criança surda que nasce em uma família de ouvintes, e isto se dá na grande maioria dos casos, a não aceitação da surdez ou a falta de conhecimento para uma comunicação satisfatória, origina uma grande dificuldade para o estabelecimento de trocas simbólicas entre esses sujeitos uma vez que, para essas crianças, o conhecimento da língua não é feito de forma espontânea e natural. Isto terá consequência direta com o mau desenvolvimento escolar do surdo.

2.3 Surdez ou deficiência auditiva?

A surdez pode ser uma condição de nascença ou, se não, tem como suas principais causas: a Meningite, independente da idade que se contraia a doença; Rubéola em gestante, se contraída no período que compreende os primeiros quatro meses de gestação, avalia-se como 100% de chance da criança nascer surda; acidentalmente, em consequência da introdução de objetos no canal auditivo e, ainda, pela poluição sonora, tanto as das grandes

idades quanto as do volume dos aparelhos elétricos, em especial, os que utilizam fone de ouvido.

Clinicamente a surdez pode ser definida a partir dos seus aspectos orgânicos, sendo classificada de acordo com a localização da lesão. A categoria surda é comumente utilizada para se referir aos aspectos linguísticos, culturais, sociais e políticos de um grupo específico de pessoas com alguma limitação auditiva, que pressupõe um déficit auditivo gerador de uma inaptidão comunicacional, que os dita como incapazes para a interação. (PEREIRA, 2011.)

O termo *deficiente auditivo (DA)*, largamente utilizado por profissionais da área de educação de surdos, apresenta o indivíduo surdo como portador de uma patologia localizada, uma deficiência que precisa ser tratada para que seus efeitos sejam debelados. O grau de perda auditiva, indicado por diagnóstico médico, apresenta diferentes níveis:

Deficiência Auditiva Leve

- ⇒ Com perda de 20 a 40 dB
- ⇒ são pessoas consideradas desatentas e distraídas. Por não perceberem todos os sons da palavra principalmente a voz fraca e distante, olham sempre para o rosto de quem está falando. Costumam pedir para repetir as informações. Em geral, chegam à escola, podendo concluir os estudos sem demonstrar sua deficiência. O atendimento médico indicado é o tratamento clínico ou cirúrgico. Se houver dificuldades articulatórias, essas pessoas devem ser atendidas por uma fonoaudióloga;

Deficiência Auditiva Média ou Moderada

- ⇒ Com perda de 40 a 70 dB
- ⇒ para as pessoas compreenderem a fala, é necessária uma voz forte, principalmente em ambientes ruidosos. Apresentam atraso de linguagem e alterações articulatórias. Geralmente, essas pessoas precisam de apoio visual para o entendimento da mensagem. Os atendimentos indicados são: clínico, cirúrgico, fonoaudiológico e pedagógico especializado. Sugere-se, ainda, a frequência à escola regular com acompanhamento e suporte anterior de atendimento especializado e de prótese individual;

Deficiência Auditiva Severa

- ⇒ Com perda de 70ª a 90 dB
- ⇒ as pessoas só percebem voz muito forte e alguns ruídos do ambiente familiar. Decorrente disso, a compreensão verbal depende do apoio visual e da observação do contexto em que se desenvolve a comunicação. A linguagem só é adquirida no seu próprio ambiente com orientação. Nesse caso, recomenda-se o uso de prótese individual. Além disso, o atendimento indicado é em escola ou classe especializada, para que a linguagem básica de compreensão e de expressão sejam adquiridas. A alfabetização pode ser realizada antes de ingressar em classe comum, onde devem permanecer com atendimento especializado paralelo;

Deficiência Auditiva Profunda

- ⇒ Com perda auditiva superior a 90 dB
- ⇒ O fato de não possuírem informações auditivas impede as pessoas identificarem a voz humana. Não adquirem linguagem naturalmente no ambiente familiar e não adquirem fala para se comunicarem, devido à ausência de modelo. Aconselha-se o uso de prótese individual. O atendimento indicado deve ocorrer na escola ou em classe especial, com programas de aproveitamento dos restos auditivos e de aprendizagem de leitura labial e da fala. Há previsão de escolaridade mais prolongada.

Concluimos que, é considerado *surdo* todo o indivíduo cuja audição não é funcional no dia-a-dia, e considerado *parcialmente surdo* ou *deficiente auditivo* todo aquele cuja capacidade de ouvir, ainda que com alguma perda auditiva, é funcional com ou sem prótese auditiva.

A questão da *surdez* ultrapassa os limites da ciência e entra no âmbito cultural, de identidade, de aceitação da natureza surda e, principalmente, de sua língua. O *deficiente auditivo* não possui, necessariamente, uma identidade surda, pois de modo geral, participa do mundo dos ouvintes e compartilha a mesma língua, ainda que com certa dificuldade para acompanhar. Por não compartilharem da mesma cultura dos surdos, podem não usufruir das políticas, da pedagogia, da língua e do acompanhamento de intérpretes. Seus significados culturais são diferentes, não se equiparando aos da cultura surda.

As identidades surdas são multifacetadas e se constituem desta forma, dentro da cultura surda:

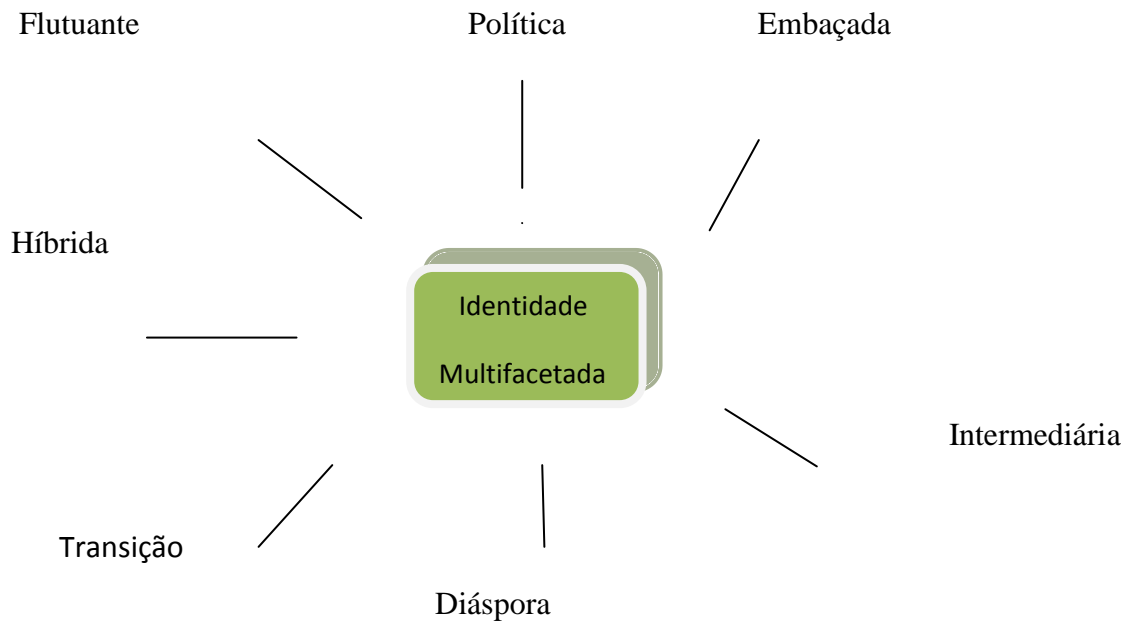


Figura 4

Identidade Política – Aceita-se como surdo e participa da comunidade surda;

Identidade Flutuante – Se espelha no ouvinte e não se identifica com o surdo;

Identidade Híbrida – Nasceu ouvinte e se aceita como surdo;

Identidade de Transição – Vive no ambiente sem contato com a comunidade surda e, após contato com ela, ocorre a mudança;

Identidade Diáspora – Quando ocorre a mudança de país, de estado ou de um grupo de surdos;

Identidade Intermediária – Tem dificuldade de encontrar sua identidade, visto não ser surdo e nem ouvinte. Preferencialmente os que fazem uso de aparelhos auditivos. Levam vida de ouvinte e dão demasiada importância a aparelhos de audição e treinamento oral;

Identidade Embaçada – Não consegue se identificar como ouvinte e não compreende a fala. Não tem contato com a língua de sinais.

Capítulo 3 – O Intérprete Educacional

A construção de frases em Libras possui regras próprias. Se compararmos com o português, observamos que em Libras não usamos artigos, preposições, conjunções, porque esses elementos estão “dentro” do sinal. Modos e tempos verbais, sufixos e prefixos, são produzidos por movimentos das mãos no espaço, em várias palavras. Seria também impossível pensar em traduzir ao “pé da letra” uma frase sinalizada, para outra língua qualquer. (Por exemplo: em inglês perguntamos: “How old are you?” (“quão velho você é?”). Em português, corresponde a: “quantos anos você tem?”. Em Libras, sinalizamos mão direita em “Y”, tocando de leve com o dedo mínimo na altura do lado direito do peito, e uma expressão facial de pergunta). (ROSA, 2006, pág. 82 apud VALVERDE, 1990, pag. 160)

Para dar conta de todos os requisitos necessários para uma boa interpretação, o ILS deve, sem sombra de dúvida, participar de grupos de estudos, cursos de capacitação e de aperfeiçoamento. O intérprete deverá ter noção do tema o qual irá interpretar. Alguns pensam que como o surdo não tem meios para ter acesso a alguns tipos de informações, então se ele receber “alguma” coisa, já basta (ROSA, 2006).

Como dissemos no começo dessa pesquisa, o ILS, usualmente, inicia seu contato e estudo de Libras no ambiente religioso, o que reflete em um vocabulário limitado aos temas pertinentes a este ambiente (AGUIAR, 2006). O ILS oriundo de igrejas que passa a atuar como Intérprete Educacional, deve buscar um novo aprendizado, compatível com o conteúdo que passará a trabalhar.

O ato de interpretar envolve um ato *cognitivo-linguístico*, ou seja, é um processo em que o intérprete está diante de pessoas que apresentam intenções comunicativas específicas e que utilizam línguas diferentes. O intérprete está completamente envolvido na interação comunicativa, social e cultural, com poder completo de influenciar o objeto e o produto da interpretação (QUADROS, 2003). Além do domínio das línguas envolvidas neste processo, este profissional deverá intermediar as relações entre professores e alunos bem como dos alunos ouvintes com o(os) aluno(s) surdo(s). Porém as responsabilidades do intérprete não são tão claras, visto que muitas vezes sua atuação se confunde com a do professor regente. O aluno surdo, quando necessita de alguma orientação, dirige-se ao intérprete e, o professor, o mesmo faz, quando quer saber do entendimento (ou não) do aluno surdo sobre a matéria dada.

Não é difícil para o intérprete, com tantas atribuições e responsabilidades, confundir o seu próprio papel no processo educacional. Uma sobrecarga que lhe é imposta, o que muitas vezes dificulta a sua busca por aperfeiçoamento da profissão. Em discussões feitas nos Estados Unidos sobre o tema, chegou-se ao consenso de ser antiético exigir que o intérprete educacional assuma funções que não sejam específicas da sua atuação, como: tutorar os alunos (em quaisquer circunstâncias); apresentar informações a respeito do desenvolvimento dos alunos; acompanhar os alunos; disciplinar os alunos e realizar atividades gerais extraclasse.

Em entrevistas semi estruturadas com três intérpretes do Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho, obtivemos informações que corroboram plenamente com a bibliografia analisada, ou seja, a função do intérprete educacional em nada caminhou para uma profissionalização sadia, com papéis definidos e atribuições objetivas e claras. Os intérpretes educacionais entrevistados acompanham alunos com surdez e deficiência auditiva em diferentes graus de comprometimento e procuram dar conta de transmitir o conhecimento de todas as disciplinas do Ensino Médio. Dois deles possuem, como formação educacional, o Ensino Médio e outro, curso superior. O que relato a seguir é uma síntese de suas falas a respeito dos seguintes questionamentos:

- ✓ Como surgiu seu interesse por LIBRAS?
- ✓ Qual a sua formação escolar?
- ✓ Qual a sua formação em LIBRAS?
- ✓ Como é para você, interpretar, por exemplo, uma aula de Ciências ou de Sociologia?
- ✓ Você tem oportunidade de se preparar antes da aula que será dada? O professor titular da disciplina lhe apresenta antecipadamente a matéria?
- ✓ O professor titular, por ter um intérprete em sala de aula, dirige-se ao aluno surdo enquanto expõe a matéria?
- ✓ O aluno surdo que você acompanha, abre-se com você?
- ✓ Como define a sua função de intérprete?
- ✓ Você avalia que o aluno surdo compreende todo o processo de aquisição de conhecimento ou possui alguma dificuldade de aprendizado? Se possui essa dificuldade, a quem você atribui?

Para um melhor entendimento sobre o processo de inclusão que engloba, de um lado, a lei Federal e de outro, a escola com sua estrutura e sujeitos, apresentamos também, a final do próximo tópico, a síntese de entrevista semi estruturada dada pela Profa. Dra. Florense Faria Brasil Viana, pedagoga da Rede Municipal de Educação, lotada na Escola Municipal Paulo Freire assim como a fala de uma de suas intérpretes educacionais e de professora bilíngue.

3.1 O ofício do IE em sala de aula

IE1 - Freqüentador há 14 anos de uma igreja evangélica no bairro do Colubandê (São Gonçalo), tanto seu interesse pela língua de sinais quanto pelo estudo da mesma, deu-se na igreja, com a esposa de um surdo que se comunicava em LIBRAS. Com a incumbência de introduzi-los nos ensinamentos evangélicos, passou a acompanhá-los, aprendendo assim, um pouco da língua de sinais. Interessou-se pelo aprofundamento nesta forma de comunicação buscando, mais adiante, aprimoramento para continuar seu trabalho voluntário na instituição religiosa e hoje não é o único intérprete da igreja. Alguns foram aprofundar seus conhecimentos no INES ou no curso Letras/LIBRAS na Universidade Federal Fluminense. Para o IE1, antes de conhecer a língua de sinais, os surdos lhes passavam despercebidos, é como se não existissem, ele não os via pelas ruas. Hoje, é como se brotassem do chão e sente que a LIBRAS abriu seus olhos e expandiu seu horizonte. Por lidar diariamente com a língua de sinais, a utiliza até mesmo quando conversa com pessoas ouvintes. Muitas vezes sonha em LIBRAS. Nos estudos, cursou até o Ensino Médio e, em LIBRAS, estudou 4 níveis na Associação dos Profissionais Tradutores/Intérprete da Língua Brasileira de Sinais do Rio de Janeiro – APIL RJ, instituição que conta com uma unidade na cidade de Niterói e que possui contrato com a Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro para o fornecimento de intérpretes educacionais nas escolas públicas estaduais. Segundo nosso entrevistado, ser profissional contratado pelo Estado, não é compensador pois o salário é bem menor do que recebe como profissional terceirizado. Quando o salário é um pouco melhor, o local é muito distante, não compensando, da mesma forma.

No início de suas atividades no IEPIC (outubro / 2011), sentiu muita dificuldade, pois não conhecia muito bem os limites de sua função e não conseguia chegar ao meio termo entre o profissional e o indivíduo que ali estava para ajudar pessoas. Os alunos surdos, que somavam sete, estavam há três meses sem intérprete educacional e não demorou muito para

que dois saíssem da escola. Após cursos de capacitação, o IE1 declarou reconhecer a abrangência de sua função. Em sua análise, os surdos são tratados de forma assistencialista e que chegam ao terceiro ano do Ensino Médio sem saber fazer um resumo, se expressar, reconhecer uma placa de rua, nem em Libras e nem em português.

Raros são os professores que antecipam, para o IE, a matéria que será dada a *posteriori*. O professor regente é quem sabe a melhor forma de aplicar a matéria, inclusive para o aluno surdo, mas muitos professores até mesmo ignoram a presença desses alunos, deixando a cargo do IE toda a responsabilidade do aprendizado. Algumas aulas, a seu ver, são muito complicadas pois o IE não tem conhecimento de sinais que representem “conceitos”. Se o professor fala em cromossomos, interpreta-se usando a datilologia e muitas vezes não se tem tempo para soletrar, manualmente, tudo o que o professor diz. O professor regente facilitaria muito o aprendizado de seu aluno surdo se utilizasse recursos áudio visuais. O IE1 afirma que os professores têm mais paciência para explicar a matéria não compreendida para ele, do que para o aluno surdo. Eles não se dirigem ao aluno surdo.

O surdo responsabiliza somente o IE por seu aprendizado ou fracasso. É como se fosse ele, seu professor mas o IE reconhece que este aluno, por sua vez, não tem muito interesse. Alguns já externaram que não se interessam por trabalhar, que estão frequentando aquela escola porque ali eles têm direito a um intérprete, gratuitamente. Os próprios surdos, pouco entendem a língua de sinais. Quando precisam apresentar algum trabalho de forma oral, o aluno sinaliza e o IE oraliza para todos, o conteúdo deste trabalho. Não raro, o surdo, não sabendo sinalizar direito, dificulta a interpretação do IE, mostrando um trabalho mal elaborado mas querem tirar boas notas, apesar disso. Escrevem mal e leem mal. Alguns professores perguntam ao IE se não é possível ajudar ao aluno surdo, ao que o profissional pergunta: “de que forma? Colocando palavras que o surdo não sinalizou?”



Figura 5: Intérprete Educacional 1

IE2 - Com nível superior, a entrevistada teve seu interesse por LIBRAS despertado a partir de um trabalho desenvolvido em sua igreja. Seu nível em LIBRAS é básico, cursou 2 anos na APIL RJ. Considera a função de intérprete educacional um pouco cansativa pois somente no horário da aula, toma conhecimento da matéria que será dada pelo professor regente. Nenhum professor repassa a matéria antecipadamente para o IE e, ao seu olhar, alguns ignoram seus alunos surdos quando ditam algo que consideram importante ou, quando escrevem e explicam um assunto, ao mesmo tempo. A IE2 acompanha três alunos surdos e afirma que, na maioria das vezes, expõem o que estão achando do conteúdo e falam até mesmo de assuntos particulares.

Sua função de intérprete é primordial para facilitar a comunicação entre os surdos e os ouvintes, mas algumas vezes, considera seu rendimento abaixo do satisfatório, pelo fato de interpretar aulas seguidas, sem um descanso adequado, já que trabalha com duas ou três línguas, dependendo da disciplina.

A seu ver, a dificuldade apresentada pelos surdos no entendimento de determinados conteúdos se dá por inúmeros motivos dentre os quais, destaca o paternalismo de alguns responsáveis pelo processo de aprendizagem desses alunos. A falta de preparo dos professores para lidarem com os surdos, a ignorância e o despreparo da família, também são destacados pela IE2. Muitos surdos com quem ela convive no IEPIC, não atribuem importância à língua portuguesa para seu aprendizado e conhecimento cultural.



Figura 6: Intérprete Educacional 2

IE3 - A entrevistada despertou para a LIBRAS, através da igreja que frequenta, o Salão do Reino do TJ, local onde iniciou suas atividades como intérprete. Com Curso Médio completo, em LIBRAS chegou ao módulo avançado de aprendizagem através da APIL RJ.

Para a intérprete, transmitir o conteúdo de uma aula de Sociologia, por exemplo, é uma tarefa difícil, pois o aluno surdo que acompanha, não possui base para entendimento da matéria.

Os professores titulares das disciplinas não repassam, antecipadamente, os temas que serão apresentados em sala de aula, o que dificulta ainda mais sua atuação como intérprete educacional.

Segundo sua observação empírica, alguns professores ignoram a presença de seus alunos surdos e não acreditam que a falta de audição seja empecilho para serem entendidos por estes alunos.

Sua relação com a aluna que acompanha em sua função de intérprete educacional, é permeada por confiança. Por vezes, a surda sente liberdade de conversar sobre sua vida amorosa.

A IE3 acha sua função muito desgastante, apesar de gostar muito de trabalhar com surdos. Acredita que, se tivesse oportunidade de preparar a aula com antecedência, seria menos cansativo interpretar.

Perguntada sobre a quem atribui a dificuldade de aprendizado educacional do surdo, coloca em primeiro lugar, a família, por acreditarem ser suficiente para seu(sua) filho(a), frequentar uma escola inclusiva. A falta de visão, advinda do próprio lar do surdo por si só já é um limitador. Em segundo lugar, à escola, por tratar este surdo com paternalismo e, em terceiro lugar, ao próprio surdo que acredita não precisar apreender a língua portuguesa, pois não combina com a sua forma de se comunicar.



Figura 7: Intérprete Educacional 3

3.2 O ofício do professor titular em escola inclusiva

A professora de Sociologia Lídice Guerriero, hoje lotada no Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho, no município de Niterói, em entrevista semi estruturada, contou-nos de sua experiência com a política de inclusão em escola pública. No período de 2000 a 2006, trabalhou com a Sala de Recursos Multifuncionais⁷ em escola pública na cidade do Rio de Janeiro. Em sua opinião, o aluno surdo ficava nesta sala, no contraturno, isolado das outras crianças, acompanhado apenas do professor capacitado para trabalhar com portadores de necessidades especiais. Em horário normal de aula, ficava em sala, sem intérprete. Tempos depois, já no IEPIC, a escola possuía, em seu um quadro de profissionais, intérpretes para trabalharem com essas crianças.

A política pública de inclusão, para esta professora, foi um grande avanço no sentido de enturmar o aluno surdo, no momento em que ele, em sala de aula, acompanhado do intérprete educacional, é capaz de dialogar, de acompanhar, em tempo real a matéria dada, porém chamando a atenção para o fato de que o intérprete representa uma mediação e, a mediação não é neutra. O livro, o professor e o intérprete educacional, são elementos dessa mediação e o aluno surdo vivencia a mediação da mediação – professor / intérprete educacional. Como a mediação, que não é neutra, é também uma relação de poder, este aluno estará mais exposto a disputas em relação à forma como ele vai adquirir e construir o conhecimento.

Na ocasião da entrevista, o IEPIC, que possui duas Salas de Recursos Multifuncionais, não contava com profissional gabaritado para atender aos alunos surdos ou com deficiência auditiva matriculados na escola. Sendo este o cenário, a professora reconhece não ser suficiente para o aluno surdo, a transmissão do conhecimento apenas em sala de aula, é necessário que tenha acesso a outras formas de rever o conteúdo, outras formas de se apropriar do conhecimento. A professora desconhecia de onde partia a indicação para o aluno frequentar a Sala de Recursos.

7 São espaços físicos localizados nas escolas públicas onde se realiza o Atendimento Educacional Especializado - AEE. As SRMF possuem mobiliário, materiais didáticos e pedagógicos, recursos de acessibilidade e equipamentos específicos para o atendimento dos alunos que são público alvo da Educação Especial e que necessitam do AEE no contraturno escolar. A organização e a administração deste espaço são de responsabilidade da gestão escolar e o professor que atua neste serviço educacional deve ter formação para o exercício do magistério de nível básico e conhecimentos específicos de Educação Especial, adquiridos em cursos de aperfeiçoamento e de especialização.

Percebe não haver uma política interna de avaliação da sala de recursos, seus usos e aproveitamentos, ficando o aluno surdo, refém da presença do intérprete. Somente o IE não é, de forma alguma, suficiente para o desenvolvimento cognitivo do surdo. Por outro lado, o IEPIC possui hoje o curso de Formação de Professores, com um currículo diferenciado. O curso é integral, o que demanda do aluno disponibilidade nos turnos manhã e tarde. Não existindo, neste caso, o contraturno, o aluno surdo não teria possibilidade de utilizar a Sala de Recursos. É necessário uma discussão em relação à política de inclusão mais qualificada, não apenas presencial, deste aluno.

A professora reconhece ser esta, uma relação muito complicada. Na APADA, fez curso de LIBRAS por um período de três meses, o que foi insuficiente e, por não praticar, o conhecimento se perdeu. Como professores mediadores, afirma que os titulares de classes deveriam engajar-se mais em LIBRAS, porém, face a pesada carga horária, a aquisição de mais este conhecimento torna-se muito difícil.

A professora não repassa aos IE, com antecedência, o tema da aula que será ministrada e não vê de que forma isso os ajudaria, uma vez que, com a carga horária que cumprem interpretando (40 horas semanais e no caso dos que acompanham alunos no curso de Formação de Professores, o tempo expande consideravelmente), provavelmente não teriam tempo de se prepararem.

Tanto dentro da sala de aula quanto fora deste limite, os alunos ouvintes buscam comunicação com os colegas surdos e o fazem de maneira informal, sem a mediação do intérprete.

Quanto a apropriação do conhecimento, a professora afirma que isto se dá, haja vista que alguns alunos surdos do IEPIC passaram no vestibular promovido pelo INES. Nem todos os surdos, assim como qualquer aluno, desejam seguir o Magistério, é questão de ter interesse ou não por seguir esta profissão e não um impedimento intrínseco a condição de surdez do indivíduo.

Os professores não estão capacitados para avaliarem, de forma diferenciada e correta, o aluno surdo com sua escrita particularizada. Os parâmetros muitas vezes são flexibilizados mas os profissionais não são instruídos, a partir de um método, o que tem gerado conflitos entre os pares. Alguns alunos ouvintes apresentam desempenho menos satisfatório que um

aluno surdo, mas existem surdos que não escrevem, que não conseguem completar frases com um mínimo de conexão e de sentido. Em sua avaliação, a professora considera que este aluno não chegou a um ponto satisfatório de compreensão do conteúdo mas, ainda assim, a avaliação não é uma tarefa fácil. Alguns de seus colegas reprovam este aluno. O olhar diferenciado e interessado em direção ao aluno surdo não é naturalizado e, no IEPIC, deu-se através da luta de uma única professora que muito batalhou para que esses alunos fossem, primeiramente, recebidos na instituição (apesar da lei já estar em vigor) para, em seguida, lutar por uma Sala de Recursos adequada para o atendimento, num verdadeiro trabalho de sensibilização muitas vezes sem sucesso. O reconhecimento e aceitação da política de inclusão estão ligados à forma como olhamos o indivíduo surdo e este processo, no ambiente escolar, está só começando e permeado por tensões e conflitos. A política pública de inclusão precisa de uma qualificação por parte da escola, do professor, do espaço. O professor tem que dominar a língua de sinais assim como o aluno surdo também.

Os surdos são passíveis de se serem invisíveis, muitas vezes, dentro da própria família de ouvintes. Nem todo surdo sabe libras, assim como nem todo cego sabe braile. Uma de suas alunas, a jovem S., nasceu em uma família de ouvintes que, por não saberem LIBRAS, dificulta o seu diálogo no ambiente doméstico. Consequentemente, a jovem também não domina a língua e seu único contato com a linguagem de sinais se dá na escola.

3.3 Outras experiências

Os relatos acima apresentados têm como cenário, uma instituição estadual que, com aparato legal, diferencia um pouco da realidade vivida na Escola Municipal Paulo Freire. As falas aqui sintetizadas são de três profissionais que apontam aspectos positivos e negativos da política de inclusão, vivenciados por elas no dia-a-dia de suas funções.

A escola conta com Sala de Recursos Multifuncionais e profissionais com cursos específicos de atendimento educacional especializado – AEE; professores de apoio; agentes educacionais bilíngues; professores de LIBRAS; intérpretes e profissionais surdos para trabalharem a cultura surda com suas crianças.

O cargo de intérprete, no município, ainda não foi definido. Não existe concurso específico para esta demanda que ainda se discute, deixar ou não de ser um cargo técnico. O

IE é um educador, mediador entre o aluno surdo e o professor ouvinte e, para a pedagoga, precisa ser necessariamente um professor bilíngue e um professor intérprete. Recentemente foi criado o cargo de professor bilíngue que pode atuar como apoio ou intérprete, dependendo de sua qualificação.

Do 1º. Ao 5º. Ano, o interprete não tem uma complexidade linguística tão grande pois o aluno vai aprender a pensar, conversar, interpretações linguísticas de baixa complexidade. Mas do 6º. Ao 9º. ano, percebe-se uma lacuna na linguagem de sinais para a interpretação de células, seres vivos, por exemplo. A LIBRAS já incorporou muitos sinais, mas conceitos e temas como sangue, emacias, glóbulos, por exemplo, se o IE for fazer datilografia o tempo todo, já perdeu a explicação do professor. A Universidade Federal do Rio de Janeiro possui um grupo de pesquisadores que, dentro da área de ciências e juntamente com indivíduos surdos, elabora novos sinais. Trabalhar temas êxodo rural, migração, emigração, ainda é muito complexo para LIBRAS.

A Sala de Recursos Multifuncionais atende as crianças de todas as séries, do 6º ao 9º ano, sendo que, a partir do 6º ano, o adolescente não é obrigado a participar deste espaço, muitas vezes sente-se envergonhado por estar lá, local frequentado por crianças mas, se ele tem uma necessidade de reforço de língua portuguesa, sua segunda língua, é lá que será trabalhado. A aquisição da língua portuguesa para o indivíduo surdo equivale, para um ouvinte, aprender uma língua estrangeira.

Ainda temos, no quadro de professores das escolas, muitos profissionais que não possuem formação voltada para a inclusão, que vê suas turmas de forma homogeneizada. Ao entrar em sala de aula e se deparar com um aluno surdo ou cego, ou surdo-cego, é natural pensar: *“isso não é comigo, quem vai dar aula para este aluno é o intérprete”*, mas o aluno é sua responsabilidade, sim. Em função disso, terá que analisar a melhor forma de apresentar uma aula e uma prova para este aluno se sinta realmente incluso neste sistema que aí está. Repassar ao IE, antecipadamente, os conceitos que serão trabalhados, adaptação de material para apresentação da aula, vídeos com legendas, são apenas algumas ações que estão, subliminarmente, no contexto da inclusão educacional.

A EM Paulo Freire possui, em sala de aula, profissional surdo adulto, para que este jovem não perca o contato com sua identidade surda. Até a 5ª série a criança está cercada de seus pares mas, a partir da 6ª série, agora inclusos em salas com ouvintes, ficam em seus grupos, isolados. Com todo o trabalho que se tem, existe uma estratégia. Não adianta ser

surdo em uma escola que não se comunica com o surdo. Professores e funcionários aprendem LIBRAS para melhor entender e lidar com estas crianças.

A seleção de IE é feita pela Fundação Municipal de Educação cujos requisitos são: ter boa comunicação em LIBRAS e comprovação de curso preparatório em umas das instituições credenciadas pelo MEC. O salário não é convidativo. Na escola, uma intérprete concursada recebe R\$700,00 mensais por 40 horas trabalhadas, o que dificulta a permanência dos mais experientes que buscam melhores salários em outras frentes de trabalho.

Até a data da concessão desta entrevista, a EM Paulo Freire contabilizava 857 alunos matriculados sendo, 85 (9,9%) com deficiência. Destes 85 alunos, 57% são surdos: 27 alunos matriculados do 1º ao 5º ano e 22, do 6º ao 9º ano.

Com trajetórias de conhecimento de LIBRAS diferenciadas, a IE (G.) e a professora bilíngue (I.) da EM Paulo Freire entrevistadas, em seus relatos, apontam muitas dificuldades, cansaço físico e mental e baixos salários, só relevados pela paixão que possuem por suas profissões.

Elas não vêm de forma clara e satisfatória, a política de inclusão para essas crianças com necessidades especiais. Professores ignoram alunos surdos e intérpretes, impossibilitando assim, a aprendizagem satisfatória de todo conteúdo apresentado em sala de aula. O IE filtra as informações, palavras-chave e conceitos, na intenção de que o surdo apreenda alguma coisa mas sentem frustração quando percebem que não tiveram sucesso. Reconhecem que, na maior parte das vezes, a dificuldade do aluno vem se arrastando de séries anteriores, como acontece também com alunos ouvintes.

Para G., fica claro os benefícios de uma turma bilíngue, mas não acredita no sistema que aí está. Os alunos até a 5ª série estudam LIBRAS, estão em contato com sua cultura e com seus pares. A partir do 6º ano, ingressam em turmas com ouvintes em sua maioria e deixam de estudar LIBRAS. Quando entram no sistema de inclusão, param de estudar sua própria língua e passam a ser atendidos pelo IE, profissional que se apropria da língua dele e que tem oportunidade de se desenvolver em LIBRAS mais do que o próprio indivíduo surdo. Defende a disciplina de LIBRAS em toda a grade curricular.

Conclusão

Considerando as ambiguidades e contradições inerentes a uma cultura erigida sob os princípios das identidades universais que cultivam as relações de poder, a Libras toma corpo apenas de um aparato legal, de uma ferramenta de valor simbólico para mascarar a continuidade das políticas homogêneas e unilaterais. Desse modo se acata a diferença, mas mantém-se o mesmo tipo de submissão dos indivíduos às estruturas existentes. (Dorziat, 2009)

Esta pesquisa monográfica objetivou analisar a atuação do Intérprete Educacional sob a luz da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Nosso público alvo é o aluno portador de surdez e deficiência auditiva, contemplado juridicamente com o acompanhamento deste profissional em sala de aula. O questionamento central deste trabalho, diz respeito à eficiência deste atendimento. O IE está preparado para servir de ponte entre “conhecimento dado” e “conhecimento apreendido”? Seu capital cultural, tanto da língua de sinais quanto dos conteúdos pedagógicos, garante ao aluno surdo, o qual ele acompanha, acesso satisfatório a educação e, conseqüentemente, a uma maior igualdade de condições para uma disputar no mercado de trabalho? Para entendermos com maior profundidade a responsabilidade e atuação deste profissional, dividimos o trabalho em quatro capítulos.

O primeiro, apresentamos uma trajetória histórica do indivíduo surdo no mundo e no Brasil, revelando que, em tempos remotos, a falta de audição era justificativa plausível para condenação de morte, isolamento do indivíduo de sua própria sociedade, retirada de direitos jurídicos, entre outras ações. Foram séculos de lutas de alguns homens para conquistarem, para gerações futuras, os fundamentos para a imersão da cultura surda. No Brasil, o embate também se deu e os 156 anos de fundação do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, testemunharam muitas conquistas e retrocessos durante todos estes anos e luta, ainda hoje, pelos direitos a forma própria de linguagem do sujeito surdo assim como pelo aperfeiçoamento de profissionais bilíngues, tradutores e intérpretes da Língua Brasileira de Sinais. Grande conquista a comunidade surda obteve com a promulgação da Lei 10.436/2002 que a reconhece como meio legal de comunicação e expressão assim como a Lei 12.319/2010 que regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais.

Apresentamos no capítulo seguinte, as dificuldades e batalhas travadas no mundo do silêncio. Os surdos não crescem isolados de uma sociedade com valores, crenças e símbolos, modos de agir e pensar de um sistema social instituído. Então, poderemos afirmar que surdos e ouvintes são constituintes de um mesmo universo social porém, estando o ouvinte imerso num sistema cultural oral e o surdo, num sistema cultural visual, faz-se necessário refletir sobre os sentidos que o social adquire para cada indivíduo e de que maneira a cultura significa e é significada por cada um. A aquisição da língua de sinais em um ambiente familiar de surdos se dá de forma diferente ao ambiente de ouvintes, o que facilita ou dificulta a inserção do surdo na sua comunidade, na sua interação pessoal, no seu ambiente escolar. O deficiente auditivo não compartilha, necessariamente, com o surdo, uma identidade que o faça sentir-se circunscrito na cultura surda e vimos que, esse reconhecimento (ou não) de pertencimento, desdobra-se em identidades multifacetadas que explicam as facilidades e dificuldades da inserção deste indivíduo no meio social.

No terceiro capítulo deste trabalho, abordamos o Interprete Educacional com suas responsabilidades e atribuições que, perante a escola, professores e alunos, muitas vezes não estão muito claras. Entrevistas com três IE do Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho, acompanhados em sala de aula, confirmam todas as dificuldades apresentadas pelos teóricos, reafirmando que estamos engatinhando em direção a uma boa política de inclusão educacional para o surdo. Contratações a curto prazo e baixos salários, só conservam na função aqueles que, além de muito amor, possuem um respaldo financeiro.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva objetiva assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: 1) acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; 2) transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; 3) oferta do atendimento educacional especializado; 4) formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; 5) participação da família e da comunidade; 6) acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; 7) e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

As políticas públicas de inclusão tendem a buscar compor um todo homogêneo e não uma parte a ser considerada de maneira singular, desestimulando assim, o fortalecimento das chamadas minorias sociais. Uma política de inclusão nas escolas não se limita a sobrecarregar um

profissional que, mesmo não sendo qualificado como professor (ou co-professor) exerce sim este papel e de forma precária. A tradução do conteúdo, em língua de sinais, não garante a compreensão por parte do surdo que, não raro, desconhece a linguagem própria de sua cultura. Por outro lado, observamos que o IE possui suas dificuldades de compreensão do conteúdo didático que, aliado a falta de sinais para muitos elementos, dificulta sobremaneira a evolução cognitiva do surdo. Não é suficiente para este aluno, ter o IE em sala de aula e sala de recursos para reforço didático no contraturno. Todo o processo de aprendizado tem que ser pensado pela escola e pelo professor, englobando esta criança que, diferente dos outros alunos, pertence a uma cultura visual e não oral. A inclusão não pode ser pensada para a universalização dos direitos mas sim, para o respeito as diferenças, abrangendo todo o cotidiano desse indivíduo.

O não reconhecimento, por parte do professor regente, do aluno surdo como sua responsabilidade, aumenta ainda mais a barreira erguida a partir do não compartilhamento de uma linguagem única. A falta de conhecimento da LIBRAS por parte do professor e demais alunos, distancia-os da possibilidade do conhecimento da cultura surda e de todas as dificuldades inerentes a esta condição. A língua de sinais deve ser inserida de forma eficaz, nas grades curriculares para garantir, primeiramente mas não somente, a comunicação entre pares, num processo igualitário de comunicação. Esta linguagem anula a deficiência e permite que os surdos possam ser vistos como diferentes e não a partir de um desvio da normalidade. A partir de tal perspectiva, as manifestações de cultura surda passam a ser consideradas não como pertencentes a uma cultura patológica, mas como parte de uma cultura legítima, que de acordo com Sá (2006) “Só enriquece a visão do que é ser humano, o ser que transcende a fala, mas não transcende a linguagem.” Assim, o indivíduo surdo passa a ser entendido como diferente, não unicamente porque não ouve, mas porque desenvolve potencialidades psicoculturais diferentes, mas não opostas às dos ouvintes.

Concluimos que, para um aproveitamento satisfatório da política de inclusão, especificamente analisado para o aluno surdo e deficiente auditivo, é necessário um olhar cuidadoso para o profissional que é o responsável pela junção harmônica entre dois mundos – do som e do silêncio. O Intérprete Educacional necessita de condições satisfatórias de trabalho para que consiga levar a contento, o objetivo primeiro de sua atividade. Cursos de aperfeiçoamento e rigorosos exames de proficiência podem garantir uma crescente qualidade do serviço porém, como dito anteriormente, devido à sobrecarga de trabalho e atribuições, ao cansaço físico e mental advindos da característica da função, aliado ao baixo salário, faz com que os melhores profissionais migrem para outras instituições e empresas deixando assim, o

que consideramos ser a base de todo o processo de interação e desenvolvimento do sujeito – a escola – desprovido da possibilidade de um trabalho de excelência.

Esperamos que este trabalho possa aumentar um pouco mais a compreensão da subjetividade que engloba uma política pública pensada para a inclusão do indivíduo e suscite, assim, outras pesquisas.

Referências Bibliográficas

DORZIAT, A. **O outro da educação: pensando a surdez com base nos temas identidade/diferença, currículo e inclusão.** Petrópolis, 2009.

FELIPE, T.. **Libras em contexto: Curso básico. Livro do Estudante**, 8ª. Edição, Rio de Janeiro: Brasília, MEC; SEESP 2001.

GUARINELLO, Ana Cristina. **O papel do outro na escrita de sujeitos surdos.** São Paulo. Plexus. 2007.

PEREIRA, Maria Cristina Da Cunha. **Libras, Conhecimento Além Dos Sinais.** São Paulo, Pearson Prentice Hall, 2011.

PERLIN, G.T. In: SKLIAR, C. **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** (Org.) Porto Alegre, Mediação, 2005.

PETTITO, L. **On the Autonomy of Language and Gesture. Evidence from the Acquisition of Personal Pronouns in American Sign Language.** In *Cognition*. Elsevier Science Publisher B.V. vol. 27. 1987.

QUADROS, Ronice Muller de. **O Tradutor Intérprete de Língua de Sinais e Língua Portuguesa.** Secretaria de Educação Especial, Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília: MEC; SEESP, 2003.

_____ **Estudos Surdos I.** Rio de Janeiro, Arara Azul, 2006.

ROSA, Andréa da Silva. **Tradutor ou professor? Reflexão preliminar sobre o papel do intérprete de língua de sinais na inclusão do aluno surdo.** Ponto de Vista, no. 8, págs. 75 a 95. Florianópolis. 2006.

SKLIAR, C. **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** (Org.) Porto Alegre. Mediação. 2005.

Referências Legislativas

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/2002/L10436.htm>

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436 e o art. 18 da Lei nº 10.098.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF, 07/01/2008.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm

FENEIS. 2011^a. Carta-denúncia dos surdos falantes da língua brasileira de sinais (LIBRAS) ao Ministério Público Federal sobre a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva imposta à educação de surdos pela Secretaria de Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação. Rio de Janeiro, novembro de 2011.

Disponível (em LIBRAS) em: <http://www.youtube.com/watch?v=m4j8OQhpxgA>

Outros documentos

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. Jomtien, 1990.

Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>

UNESCO. Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca, 1994.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

Outras mídias

ASSISTIVA – Tecnologia e Educação

<http://www.assistiva.com.br/aee.html>

Trabalhos Acadêmicos

AGUIAR DOS SANTOS, Silvana. **Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: Um estudo sobre as identidades.** Dissertação em Educação. Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. 2006.

LIMA, Layane Rodrigues de. **As estruturas de causa e consequência na aquisição do Português-por-escrito como segunda língua pelos surdos.** Dissertação (Mestrado em Língua) - Universidade de Brasília, DF, 2010.

MANDELBLATT, Janete. **Políticas Públicas, (Des) igualdade de Oportunidades e Ampliação da Cidadania no Brasil: o caso da educação de surdos (1990 – 2014)**. Tese (Doutorado em Ciência Política) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2014.

MEIRELLES, Rosana Maria do Prado Luz. **Políticas de Inclusão e Práticas Pedagógicas na Educação de Alunos Surdos: Programa de Bilinguismo de Niterói/RJ**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2014.

TUXI, Patricia. **A atuação do Intérprete Educacional no Ensino Fundamental**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, DF, 2009.