

Inclusão de aluna surda no ensino profissionalizante em escola pública da cidade de Londrina

Inclusion of a deaf student in vocational education in a public school in the city of Londrina, Brazil

Tirza Cosmos dos Santos Hirata¹

Instituto Londrinense de Educação de Surdos, ILES, Brasil

Alessandra Dutra²;

Universidade Tecnológica Federal do Paraná, UTFPR, Brasil

Letícia Jovelina Storto³

Universidade Estadual do Norte do Paraná, UENP, Brasil

Resumo

Esta pesquisa retrata o processo de inclusão de uma aluna surda em um Curso Técnico Subsequente em Contabilidade em um colégio estadual da cidade de Londrina, Paraná, Brasil. Tem por objetivos compreender as dificuldades da aluna surda em um processo de inclusão escolar, o modo como seus colegas e professores se relaciona com ela, conhecer o que eles pensam da presença dela e do intérprete em sala de aula, verificar se os professores do curso técnico profissionalizante têm preparo para trabalhar a inclusão de uma aluna surda no contexto escolar e identificar se os docentes mudaram sua prática pedagógica com a presença de uma aluna surda em sala de aula. Para isso, realizou-se uma pesquisa de campo. A coleta de dados deu-se por meio da aplicação de questionários com questões objetivas e subjetivas. Os resultados mostram a falta de preparo de professores e equipe diretiva para trabalhar a inclusão na realidade escolar, bem como as dificuldades encontradas pela aluna no desenvolvimento das atividades em sala de aula. Espera-se que os resultados obtidos com este estudo permitam sinalizar o processo de inclusão de surdos no contexto de uma sociedade inclusiva.

Palavras-chave: Ensino-Aprendizagem; Surdo; Inclusão Social.

Abstract

The research portrays the process of inclusion of a deaf student in the Technical Subsequent Accounting Course in a state school in the city of Londrina, and aims at: building the profile of a deaf student's vocational technical course, understanding the difficulties of the deaf student in a process of school inclusion, verifying if the professional technical teachers have training to prepare the inclusion of a deaf student in the school context, identifying whether teachers changed their practice teaching with the presence of a deaf student in the classroom. Thus, we carried out a field research. The results showed a lack of preparation of teachers and management team to work for the inclusion in the school and the difficulties encountered

-
- 1 Especialista em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos, pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus Londrina. E-mail: tirzahirata@hotmail.com
 - 2 Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela UNESP/Araraquara. É professora adjunta da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus Londrina, atuando em cursos de Mestrado e Especialização. E-mail: alessandradutra@yahoo.com.br
 - 3 Doutoranda em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Professora da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), campus de Cornélio Procopio. Atua como professora de cursos de Especialização na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), campus Londrina. Email: leticiajstorto@gmail.com

by the student in developing activities in the classroom. It is hoped that the results of this study signalize the inclusion process of deaf students in the context of an inclusive society.

Keywords: Teaching and Learning; Deaf; Social Inclusion.

Introdução

Desde o século passado, fala-se a respeito da inclusão social, especialmente no âmbito da educação. Assim, muitos planos e estratégias foram criados para levar os indivíduos a retomarem seus estudos e, desse modo, concluírem a escolarização. Nesse contexto, insere-se a inclusão dos surdos.

Atualmente, no ensino regular, os surdos possuem escolas especiais ou classes especiais que atendem às suas necessidades. Contudo, a continuidade de sua escolarização não apresenta o mesmo quadro. Ao buscar cursos profissionalizantes e o ensino superior, o surdo depara-se com um mundo que não o esperava. Esse indivíduo precisa se inserir em sala de aula de ouvintes, com aulas destinadas a um perfil de aluno que não é o dele, com professores e colegas que não conhecem a língua que ele utiliza para se comunicar (a Libras – Língua Brasileira de Sinais).

Diante dessa realidade, é necessário conhecer as expectativas e as necessidades educacionais dos indivíduos surdos para que seja possível adequar o ensino e, assim, oferecer subsídios que torne real e possível o processo de inclusão.

Frente a essas considerações, a presente pesquisa pretende apresentar o histórico da inclusão e da trajetória escolar do surdo no decorrer dos tempos, compreender as dificuldades de uma aluna surda em processo de inclusão escolar, entender o modo como seus colegas e professores se relacionam com ela, conhecer o que eles pensam da presença dela e do intérprete em sala de aula, verificar se os professores do curso técnico profissionalizante que ela frequenta têm preparo para trabalhar a inclusão do surdo no contexto escolar e, por fim, identificar se os professores mudaram sua prática pedagógica com a presença de uma aluna surda em sua sala de aula.

Breve retomada da história do surdo

Na história, o surdo sempre foi rejeitado pela sociedade. Conforme Maciel (2000), o surdo era isolado de sua família e do convívio social, era privado de seus direitos básicos, preso em manicômios e asilos, proibido de se casar, não tinha direito à comunhão e à herança, na maioria das vezes era esterilizado e morto; acreditava-se que possuía incapacidade intelectual para ser educado.

A estrutura das sociedades, desde os seus primórdios, sempre inabilitou os portadores de deficiência, marginalizando-os e privando-os de liberdade. Essas pessoas, sem respeito, sem atendimento, sem direito, sempre foram alvo de atitudes preconceituosas e ações impiedosas (MACIEL, 2000, p.51).

Fundamentada na cronologia apresentada por Veloso e Maia Filho (2010), a história do surdo pode ser resumida a partir da Idade Antiga. No Egito (4000 a.C.), de acordo com as leis judaicas, os surdos eram considerados criaturas privilegiadas e enviadas pelos deuses que se comunicavam em segredo com eles. Eram protegidos, mas não educados. Para o filósofo Heródoto, os surdos eram “seres castigados pelos deuses”. Em 485 a.C., os chineses sacrificavam os surdos. Na Grécia, eram considerados

incapazes de raciocínio e insensíveis. Eram um incômodo para a sociedade e, por isso, eram jogados do alto de rochedos nas águas. Aqueles que, por acaso sobrevivessem, viviam miseravelmente como escravos ou eram abandonados em praças ou nos campos. Sócrates (469 a.C.) faz menção à língua de sinais ao se questionar sobre a possibilidade de não se ouvir e realizar determinadas ações por meio de gestos.

Para Veloso e Maia Filho (2010, p.28-29), na Idade Média, os surdos ainda eram considerados incapazes pela religião e pelo Estado, pois não participavam dos ritos religiosos (confissões, casamentos, entre outros), não recebiam herança, nem votavam. Eram castigados e considerados enfeitiçados. Conforme os autores, Bartollo Della Marca d'Ancora (1453), escritor do século XIV, fez a primeira alusão à comunicação dos surdos, seja por linguagem manual ou oral. Pedro Ponce de León, monge beneditino, também citado por Veloso e Maia Filho (2010, p.30), não teve seus trabalhos publicados em vida, mas se tornou conhecido por criar, na Espanha, a primeira escola de surdos para atender a dois irmãos surdos, filhos de família aristocrata. Um desses irmãos conseguiu receber sua herança e o outro se tornou padre. León foi considerado, assim, o primeiro professor de surdos da História, cujo trabalho serviu de base para muitos outros.

De acordo com Veloso e Maia Filho (2010, p.30), o primeiro livro sobre a educação de surdos, que expunha o método oral, foi publicado por Juan Pablo Bonet no ano de 1620.

Muito conhecido na história da educação de surdos, Charles Michel L'Pee observou a comunicação gestual entre duas irmãs surdas e defendeu a linguagem de sinais. Entretanto, recebeu muita crítica dos educadores oralistas, os quais defendiam que os surdos tinham de falar (SACKS, 1989).

Logo depois, já na idade Moderna, acreditava-se que o surdo podia aprender; estudiosos começavam a se interessar pelo estudo da surdez; é lançado o primeiro livro com o alfabeto manual e começa a educação de surdos na Europa com a criação das primeiras escolas para surdos (VELOSO; MAIA FILHO, 2010).

Na Idade Contemporânea, com os estudos médicos, o surdo passa a ser considerado doente; começam, assim, as buscas da medicina para curá-lo. Alguns médicos desenvolveram técnicas e instrumentos para pesquisar e “curar” a surdez. Vários surdos morreram em virtude desses experimentos.

Alexander Graham Bell, que defendia o oralismo e considerava a língua de sinais inferior à fala, criticou, por vários anos, o casamento entre surdos. Em 1873, foi professor de um grupo de surdos e conheceu a surda Mabel Gardiner, que veio a se tornar sua esposa (STROBEL, 2008).

Em 1880, nasce Helen Adams Keller surda e cega, que, superando todas as expectativas e com o trabalho conjunto de Anne Sullivan, professora e protetora, tornou-se célebre escritora, filósofica e conferencista. Nesse mesmo ano em Milão, na Itália, é realizado o Congresso Mundial de Professores de Surdos, também um marco na história da educação dos Surdos, pois nele é definido que todos os surdos deveriam ser ensinados pelo Método Oral Puro, apesar de já haver, no contexto mundial, outra opção de comunicação: o método combinado, o qual unia a língua de sinais, conhecida pelos alunos, e o ensino da fala. Cabe salientar que nesse congresso, votaram apenas

professores ouvintes. Ao mesmo tempo, são fundadas escolas de surdos na América (STROBEL, 2008).

A educação de surdos no Brasil

A educação de surdos no Brasil teve início quando o professor francês Hernest Huet (Ernet Hwet), surdo, parceiro de ideias de L'Pee e usuário do Método Combinado, veio para o Brasil, convidado por D. Pedro II. Hernest fundou sob o nome de Imperial Instituto de Surdos Mudos a primeira escola para surdos que atendia apenas a meninos. Atualmente, a escola se chama Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), que foi fundada em 26 de setembro de 1857 e é mantida pelo governo federal. A instituição atende a toda comunidade surda. Com a escola especializada para a educação de surdos, iniciou-se a criação da Língua Brasileira de Sinais (Libras), com grande influência da Língua de Sinais Francesa e, juntamente, com os sinais já existentes (QUADROS, 2005).

Citado por Almeida Filho (2008), Moura e Silva, professor do INES, viajou em 1896 para o Instituto Francês de Surdos, para avaliar a decisão do Congresso de Milão. Concluiu que o Método Oral Puro não atendia a todos os surdos. Mesmo assim, no século XX, surgiram várias escolas para a educação de surdos no país e todas adotavam, assim como o INES, o Método Oral Puro.

A Educação dos surdos no Brasil tem cerca de 150 anos, mas no princípio os surdos eram colocados em asilos. A surdez e a mudez eram confundidas com incapacidade intelectual, o que se tratava de um grande desconhecimento. Entretanto, não podemos negar que a falta de linguagem influi no desenvolvimento psicossocial, mas esse fator não constitui um problema em virtude da possibilidade de utilização da língua de sinais, ou mesmo da oral. (CALDAS, 2009, p. 57).

No ano de 1987, foi fundada a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS, 2002), no estado do Rio de Janeiro – Brasil. Com sede própria, a FENEIS tem trabalhado, desde então, na educação do surdo e em sua formação integral. Dez anos depois dessa data, foi apresentado pela primeira vez no Brasil, na emissora Rede Globo, no jornal Nacional do mês de setembro (mês em que se comemora o dia do surdo), o *Close Caption* (acesso à exibição de legenda na televisão).

Em 2002, o então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, sancionou, em 24 de abril desse ano, a lei que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como a língua de comunicação entre os surdos. Hoje a Libras é a segunda língua oficial do Brasil.

Inclusão social

A educação é algo que está sempre em transformação: o aluno aprende e reaprende a todo momento. A educação, hoje, é (ou deveria ser) algo acessível, todos têm (ou deveriam ter) direito à educação segundo a Declaração de Direitos Humanos, artigo XXVI, e a Declaração Mundial sobre Educação para Todos da UNESCO (1990). Mas não é o que se vê em dados estatísticos, segundo Maciel (2000, p.51): “Hoje, no Brasil, milhares de pessoas com algum tipo de deficiência estão sendo discriminadas nas

comunidades em que vivem ou sendo excluídas do mercado de trabalho. O processo de exclusão social é tão antigo quanto a socialização do homem”.

A preocupação é em como fazer com que mais indivíduos tenham acesso à escolarização e à profissionalização, uma vez que o mercado de trabalho está cada vez mais exigente quanto à qualificação dos profissionais, pois o emprego dá independência, autonomia, autorrealização e integração social ao indivíduo.

Segundo Conrado e Cêa (2011, p.01), “a formação do trabalhador se constitui como uma preocupação nacional a partir dos anos 1930, quando tem início o processo de industrialização e o aprofundamento das relações capitalistas de produção no país”.

A partir desse momento, a preocupação deixa de ser apenas para alfabetização e começa a incluir a capacitação de mão de obra, pois não basta apenas educar/alfabetizar, mas também profissionalizar o cidadão, qualificando-o para o mercado de trabalho. Isso porque o mercado de trabalho exige não apenas trabalhadores qualificados, mas também competentes e habilitados.

Juntamente com essa preocupação, surgem outros problemas, como, por exemplo, o de incluir aqueles que têm sido excluídos pelo sistema de educação e pelo mercado de trabalho, seja por condição social ou econômica, seja por condição física, como é o caso dos surdos.

Isso se deve ao fato de que, durante muito tempo, procurou-se separar os indivíduos que eram considerados diferentes ou que fugissem do habitual, segundo a definição médica. A partir da década de 1990, a inclusão social toma impulso: alunos de todos os tipos começam a se inserir na escola regular, sem discriminação, sem diferenciação quanto às suas capacidades e limitações. Em junho de 1994, na cidade de Salamanca, na Espanha, acontece a Conferência Mundial de Educação Especial, em que estavam presentes 88 países e 25 organizações internacionais. Esse encontro resultou na Declaração de Salamanca⁴, a qual marca uma nova força no combate à discriminação e ao preconceito (UNESCO, 1990, art. VII-IX). Esse momento concretizou reivindicações antigas, como o direito à educação, ao respeito da individualidade, à educação inclusiva, entre outros (UNESCO, 1990, art. VII-IX).

O direito à educação de todos é garantido também pela Declaração Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990), visto que tal direito estava sendo negado aos indivíduos com necessidades educativas especiais.

Atualmente, com a inclusão social, o que era considerado anormal passa a ser visto apenas como diferente. Nessa classificação, enquadram-se todos os seres humanos, já que características individuais, habilidades e limitações são o que constituem a diversidade humana.

Todavia, para Guerra (2004), a inclusão social seria mais que mera aceitação das diferenças, seria também promoção da convivência entre os diferentes. E segundo Benedetto (2011), a inclusão social criaria condições para que os mais necessitados pudessem ter mais oportunidades de fazerem parte da distribuição da renda no país.

Em se tratando de educação, fala-se de educação inclusiva, em criar condições de transpor as barreiras que excluem os alunos com necessidades especiais das escolas regulares, sejam elas físicas, culturais ou linguísticas em todas as esferas

4 Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em abr. 2013.

da educação: fundamental, médio, superior, tecnológico ou profissionalizante. Para isso, são necessárias algumas modificações nos programas de ensino para que eles possam se adequar às necessidades desses alunos. Isso porque:

Uma escola inclusiva precisa garantir qualidade educacional a cada um de seus alunos, reconhecendo a diversidade que a constitui; respeitando essa diversidade e respondendo a cada um de acordo com suas peculiaridades e necessidades, independente de etnia, sexo, idade, deficiência, condição social ou qualquer outra situação, pois todo aluno é sujeito direto e foco central de toda ação educacional. Para isso, essa escola precisa reconhecer seus alunos, respeitar suas potencialidades e necessidades, e a elas responder, com qualidade pedagógica. (SANTOS, 2009, p.52).

Vale destacar que, embora haja uma legislação no país que garanta a entrada e a permanência de crianças com necessidades especiais nas escolas, ainda há muito a ser feito. Assim, é preciso haver alterações físicas, de comportamentos e de atitudes de toda a escola (equipe pedagógica, demais funcionários da escola e alunos) para aceitar aquele que era, até então, excluído desse meio. Para tanto, é necessário que as mudanças aconteçam em um fluxo contínuo, a fim de que não ocorram atrasos no processo de inclusão e de que ele ocorra de maneira satisfatória.

Inclusão social dos surdos

Para Antunes (2001), a percepção que se tinha do surdo, na Antiguidade, era carregada de sentimentos negativos (piedade, compaixão, raiva, vergonha), os quais, por sua vez, eram responsáveis por atos de abandono e de sacrifícios. O autor considera que os atos de segregação e discriminação que existiam na sociedade eram devidos ao surdo ser diferente.

Segundo Souza e Macedo (2002), do ponto de vista social, a falta de comunicação oral é o fator predominante da dificuldade de aprendizagem do surdo, além do despreparo de educadores e da ausência de metodologias adequadas e contextualizadas para a inclusão desse indivíduo na escola e no mercado de trabalho.

O estigma de o surdo ser uma pessoa deficiente resolveu, no passado, um problema político-ideológico de verticalização e afastamento do “defeito” daquilo que é “perfeito” e “produtivo”. Historicamente veio provocando discriminação, preconceito, conflitos sociais e cognitivos irreparáveis. Este modelo manteve-se alijado da sociedade civil e perdurou durante séculos, a mercê dos ditames políticos que historicamente prestigiaram o poder e a perfeição do belo pelo olhar do mercado, do consumo e do bem capital, como privilégio daquele que melhor produz e mais rapidamente consome para poder ser (re)aproveitado na frente de produção de qualquer indústria “fabricareira” de produtos humanos. Esta indústria modelar tem nome e endereço certo, tem receita, recursos, produção de massas e ainda legitimada pelo sistema ideológico vigente, esta indústria chama-se e-s-c-o-l-a (FALCÃO, 2011, s/p.).

A partir de 1913, segundo Maciel (2000), a comunidade surda começa a se organizar. No Brasil, surgem as primeiras associações com a ideia predominante do oralismo e do controle pelos ouvintes. Com o tempo, essas associações começam a ganhar força e ser dominadas pelos próprios surdos, tirando, assim, o controle dos ouvintes.

Contudo,

Nos últimos anos, ações isoladas de educadores e de pais têm promovido e implementado a inclusão, nas escolas, de pessoas com algum tipo de deficiência ou necessidade especial, visando resgatar o respeito humano e a dignidade, no sentido de possibilitar o pleno desenvolvimento e o acesso a todos os recursos da sociedade por parte desse segmento (MACIEL, 2000, p. 51).

Desde então, diversas lutas foram travadas para que o surdo fosse incluído na escola. A Declaração Universal de Direitos Humanos, de 1948, garante o direito à educação para todos, e a Declaração de Salamanca (1989) reforça o direito à educação das pessoas com necessidades especiais (SOUZA; MACEDO, 2002).

No Brasil, a Lei 9.394/96 estabelece as diretrizes e bases da educação garantindo o atendimento educacional especializado aos alunos com necessidades especiais, mas, para Lira (2003), é com a Lei nº 10.098 de 19/12/2000 acerca da acessibilidade que o Brasil se ajusta aos movimentos mundiais sobre inclusão social.

O surdo, como muitos outros sujeitos com necessidades especiais, são inseridos em outras esferas da sociedade. Esses indivíduos, que antes se encontravam excluídos de diversas formas (social, física, cultural, educacional e produtiva), agora podem ter novas perspectivas.

Com o ingresso do surdo nas escolas, marca-se novo momento na história do surdo. Felipe (2009) afirma que, a partir da inserção do surdo na política, começa-se a classificar como deficiente auditivo (DA) as pessoas portadoras de deficiência auditiva e/ou pessoas com necessidades educativas/educacionais especiais, “mas os movimentos surdos nacionais e internacionais têm conseguido que a sociedade os veja como pessoas que, sendo surdas, possuem suas culturas, identidades e língua” (FELIPE, 2009, p.105).

Ainda assim

As pessoas com surdez enfrentam inúmeros entraves para participar da educação escolar, decorrentes da perda da audição e da forma como se estruturam as propostas educacionais das escolas. Muitos alunos com surdez podem ser prejudicados pela falta de estímulos adequados ao seu potencial cognitivo, socioafetivo, linguístico e político-cultural e ter perdas consideráveis no desenvolvimento da aprendizagem (SILVA; LIMA; DAMAZIO, 2007, p.13).

Não basta apenas incluir o surdo no mundo de ouvintes, é necessário que se garanta o exercício dos seus direitos à cidadania enquanto brasileiro. É necessário haver recursos materiais e pessoais para que ele seja escolarizado e profissionalizado. Um dos recursos para isso é o auxílio do profissional intérprete de língua de sinais. Outro recurso seria a capacitação e a formação de professores bilíngues (língua de sinais e portuguesa). Esses recursos, segundo Quadros (2005, s/p.), poderiam “garantir o

acesso e a permanência de surdos na educação. Assim, estar-se-á contribuindo para a conquista de espaços educacionais, sociais, culturais lingüísticos e políticos que legitimam a inclusão dos surdos”.

Para Silva, Lima e Damazio (2007), a inclusão do aluno surdo levanta questões como, em primeiro lugar, a necessidade de que essa inclusão venha a acontecer desde a educação infantil até o ensino superior, de modo que o surdo possua recursos para superar as dificuldades e exercer os seus direitos de cidadão.

E uma segunda questão seria referente às práticas pedagógicas. É preciso rever as metodologias utilizadas para o ensino e as formas de avaliação, adaptá-las e contextualizá-las ao indivíduo e às suas necessidades.

Contrariando o modelo de integração escolar, que concebe o aluno com surdez, a partir dos padrões dos ouvintes, desconsiderando a necessidade de serem feitas mudanças estruturais e pedagógicas nas escolas para romper com as barreiras que se interpõem entre esse aluno e o ensino, as propostas de atendimento a alunos com surdez, em escolas comuns devem respeitar as especificidades e a forma de aprender de cada um, não impondo condições à inclusão desses alunos no processo de ensino e aprendizagem (SILVA; LIMA; DAMAZIO, 2007, p.20).

Lima e Menezes Bisneto (2002, p.108) consideram

Que a presença de aluno surdo (ou portador de qualquer necessidade especial) traz à tona a incapacidade em se trabalhar com as variáveis individuais. O professor do ensino regular se sente incapaz e aturdido com tantas informações e orientações supostamente novas, mas que, na verdade, já deveriam fazer parte de sua prática diária.

As escolas encontram grande desafio pela frente: adequar os programas de forma que se garanta a qualidade do ensino a cada um de seus alunos, surdos e ouvintes, levando em conta as necessidades e diversidades que constituem o seu público, superando as barreiras e os preconceitos, respeitando, assim, as diferenças de cada indivíduo, de modo a intermediar as relações sociais.

Para Antunes (2001, p.32), “o interesse de transformar o surdo em um ser capaz, reflexivo e crítico para o mercado de trabalho é que constitui o desafio da escola inclusiva, por esta ser mediadora entre o aluno e a sociedade”.

O papel do intérprete na inclusão do surdo e na mediação pedagógica

Com o reconhecimento da Libras como forma de comunicação e expressão visomotora (Lei 10.436 de 24/04/2002) e a garantia do ensino de Libras na educação básica e nos cursos superiores (Lei 9.394 de 20/12/1996) se “abre um amplo espaço, nunca antes alcançado, para a discussão sobre a educação das pessoas com surdez, suas formas de ocorrência e socialização” (SILVA; LIMA; DAMAZIO, 2007, p.49).

Segundo Perlin e Strobel (2006), o decreto governamental 5.626 de 22/12/2005 solidifica os fundamentos das leis e torna obrigatório o uso da Libras pelos surdos e também por professores, motivando a presença de intérpretes. Tal presença era um direito garantido já na Lei 10.098 de 19/12/2000, sobre acessibilidade. O artigo 17 dessa lei diz que cabe ao Poder Público eliminar as barreiras na comunicação, e

o artigo 18 determina que o Poder Público deve formar profissionais intérpretes de língua de sinais.

A língua de sinais vem sendo, a cada dia, mais difundida entre as pessoas ouvintes que demonstram interesse em aprender a comunicação utilizada pelos surdos, reconhecida oficialmente através da Lei 10.436 de 24 de abril de 2002 que define como “forma de comunicação e expressão visual motora com estrutura gramatical própria ‘devendo’ ser garantida por parte do poder público em geral” e, por ser essencialmente por meio desta que os surdos têm acesso aos conhecimentos no meio acadêmico é que a atuação do intérprete torna-se indispensável (ALCANTARA; ROSSETO; SILVA, 2002, p.151).

A atuação do intérprete no contexto acadêmico é mediar conhecimentos, informações e diálogos entre professor-aluno e seus pares, interpretando conteúdos, explicações, indagações ou questões feitas pelo surdo. Nesse sentido, o intérprete pode contribuir para a redução dos efeitos gerados pela não partilha de uma língua com a comunidade acadêmica. Contudo, sua presença, por si só, não contempla a educação com bilinguismo (ALCANTARA; ROSSETO; SILVA, 2002).

Alguns fatores influenciam interpretações diferenciadas sobre o trabalho do intérprete em sala de aula, como, por exemplo, a falta de conhecimento dos professores do processo de aquisição de conhecimento da pessoa surda e a falta de legislação específica para o trabalho do intérprete, que tem muitas vezes atuado como educador, o que vai contra seu papel social (ALCANTARA; ROSSETO; SILVA, 2002).

Desse modo, entendemos que sua participação em reuniões do colegiado do curso onde se discute a aprovação dos planos de ensino, a reestruturação do projeto político pedagógico e articulações entre as disciplinas do curso é um exemplo dessa transgressão (ALCANTARA; ROSSETO; SILVA, 2002, p.152).

Assim, o intérprete de Libras deve atuar como mediador entre o aluno surdo e seus professores, colegas e outros, de modo a facilitar a comunicação entre eles. De maneira nenhuma o intérprete deve exercer o papel de professor, ou seja, a ele não cabe mediar o processo de ensino e aprendizagem do estudante surdo em quaisquer níveis de ensino. Logo, o intérprete não substitui o professor, mas o auxilia em seu trabalho, afinal a interação social e comunicativa do aluno surdo com seus professores (e com outros alunos e funcionários das instituições de ensino) é imprescindível e indiscutível para o processo de ensino e aprendizagem e para que seja desenvolvida uma prática pedagógica crítica, participativa, criativa e autônoma.

Procedimentos Metodológicos

Em um primeiro momento, realizou-se a revisão da literatura acerca do tema surdez e inclusão de surdos. Em seguida, fez-se pesquisa para conhecer as instituições de educação continuada que atendiam a alunos surdos, para, então, ser elaborado e aplicado o instrumento de coleta de dados (questionário).

Ao entrar em contato com o Núcleo Regional de Educação de Londrina para identificar os cursos técnicos subsequentes em que houvesse alunos surdos, obteve-

-se a informação de que apenas uma surda estava matriculada em um curso técnico, especificamente em contabilidade, em toda a cidade de Londrina, cidade do Norte do Paraná.

Isso se deve à falta de conhecimento por parte da comunidade surda sobre cursos profissionalizantes e também ao fato de muitos surdos, principalmente aqueles que estudaram em escolas especiais, terem receio de frequentar turmas de alunos ouvintes.

Assim, a apreensão de expor suas limitações e dificuldades no ambiente escolar supera o desejo de uma qualificação profissional. Por isso os surdos têm se submetido a empregos sem nenhum pré-requisito acadêmico, muitas vezes incentivados pelas próprias famílias, as quais desejam vê-los produzindo.

Uma das pesquisadoras deste estudo atua como intérprete na instituição de ensino onde foram coletados os dados para a análise. O colégio, que existe há 63 anos como instituição estadual de ensino na cidade de Londrina, funciona ativamente com Ensino Fundamental, Ensino Médio, Projeja-Informática, Pós-Médio e Ensino Profissional. A instituição ocupa uma área de 54 mil metros quadrados, conta com 200 professores, 80 funcionários e atende a cerca de três mil e quinhentos alunos em trinta e oito salas de aula. Ademais, conta com quatro quadras de esportes, um Ginásio de Esportes coberto, dois Laboratórios de Informática, uma biblioteca Adulto, uma biblioteca Infantil, um Laboratório de Química, Física e Biologia, duas salas de Recursos, uma sala de Altas-Habilidades e Super-Dotação e quatro salas de CELEM (Centro de Ensino de Línguas Estrangeiras para o Ensino Médio). Os professores e os alunos investigados são aqueles em cuja turma a aluna surda está inserida.

Após serem coletadas as informações a respeito da instituição, foram elaborados três questionários (um para a aluna surda, um para seus professores e outro para seus colegas), que serviram como instrumento de coleta de dados, ocorrida no segundo semestre de 2011.

O questionário respondido pelos colegas da estudante surda tinha 13 (treze) perguntas, das quais 10 (dez) eram objetivas e 3 (três) subjetivas. As três primeiras questões buscavam determinar o perfil dos entrevistados quanto a sexo, idade e escolaridade. As demais buscavam revelar o relacionamento pessoal de cada aluno ouvinte com a aluna surda, o nível de conhecimento sobre as peculiaridades da surdez e, finalmente, a percepção do convívio entre surdos e ouvintes em sala de aula. Apenas na questão oito, os participantes da pesquisa puderam assinalar mais de uma resposta. Essa primeira parte foi aplicada aos vinte alunos ouvintes pertencentes à turma da qual participa a aluna surda.

O segundo questionário foi respondido pelos professores e possuía 12 (doze) questões, das quais 09 (nove) eram de caráter subjetivo. As primeiras questões visavam a identificar o perfil dos profissionais quanto a sexo, idade, área de formação e tempo de atuação no magistério. As questões restantes eram referentes ao conhecimento prévio sobre surdez, ao relacionamento com a aluna surda e à metodologia utilizada. Esse instrumento foi aplicado aos 08 (oito) professores do curso regular técnico que ministravam aulas à aluna surda.

O último questionário, que foi respondido pela aluna surda, apresentava 11 (onze) questões, das quais apenas 1 (uma) era objetiva. As questões foram elaboradas com o intuito de verificar os pontos positivos e negativos da presença do aluno surdo em

curso técnico profissionalizante, detectando as dificuldades encontradas no processo de ensino e aprendizagem, como também de convívio entre todos os envolvidos no processo educacional.

Análise e discussão dos dados

Nessa seção, são apresentados os dados coletados por meio da aplicação dos questionários, os quais foram respondidos pela aluna surda, por seus colegas de turma e seus professores.

Respostas dos colegas da aluna surda

Apresentam-se a seguir os resultados obtidos com a aplicação de um questionário aos 20 alunos ouvintes do curso Técnico em Contabilidade na modalidade subsequente. O questionário tinha o objetivo de melhor conhecer o contexto social em que a aluna surda foi inserida e a opinião dos colegas a respeito de sua presença em sala de aula e da postura dos professores e demais colegas em relação à aluna surda.

Dos 20 alunos que participaram da pesquisa, 55% deles têm entre 20 e 30 anos, 60% pertencem ao sexo masculino e 40% são do sexo feminino.

Verifica-se que 80% dos alunos possuem apenas o ensino médio completo, uma vez que o curso de contabilidade na modalidade subsequente prevê esse requisito. No entanto, os quatro (4) estudantes que possuem curso superior voltaram para o nível técnico. Do total de 20 alunos entrevistados, 70% nunca estudaram com outros colegas surdos.

A falta de contato com pessoas surdas fora da escola é a realidade para 80% dos entrevistados. Os 20% dos alunos que afirmaram ter contato com surdos mencionaram que esse contato é esporádico, em ambientes de trabalho ou eventos sociais. Isso mostra como é importante o papel da escola na inclusão dos surdos e no respeito à diversidade.



Gráfico 1 - Alunos têm pouco contato com surdos fora da escola

Dos entrevistados, 80%, ou seja, 16 alunos, não conhecem Libras, mesmo assim 11 deles (55% do total) afirmam interagir com a aluna surda.



Gráfico 2 - A maioria dos colegas não conhece a Libras

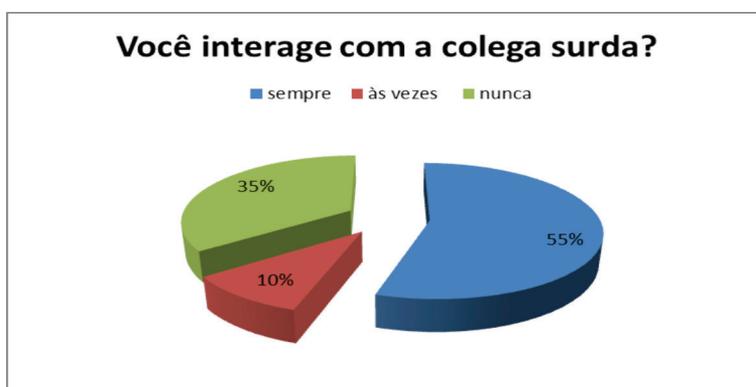


Gráfico 3 - Quase metade dos alunos afirma não interagir com a colega surda

Convém ressaltar que sete alunos afirmaram não conseguir estabelecer nenhum tipo de comunicação com a colega surda, o que equivale a 35% dos entrevistados, porcentagem considerada bastante alta e que serve como indicativo de não inclusão da aluna surda.

Verificou-se que os gestos e a escrita são os meios mais utilizados para a comunicação com a aluna surda. Nessa questão, os alunos puderam assinalar mais de uma resposta; mesmo assim, verifica-se o desuso da Libras e a falta de interação de alguns alunos com a estudante surda. Um dado interessante é que dos quatro alunos que disseram conhecer a Libras, apenas dois a utilizam na comunicação com a aluna surda, o que se deve a pouca proficiência e à falta de segurança no uso da língua.



Gráfico 4 - Meio de comunicação com a aluna surda

Ressalta-se que, devido a tratamentos regulares com fonoaudiólogos, a aluna surda possui domínio considerável do processo fonético, tornando possível, em alguns momentos, a comunicação por meio do português falado. Mesmo assim é imprescindível mencionar que, ao se olhar os dados da pesquisa, pode-se questionar como a aproximação entre surdos e ouvintes tem acontecido de maneira pouco satisfatória.

A presença da aluna surda não altera a dinâmica da sala de aula, foi o que disseram 75% dos alunos. 85% dos entrevistados relataram que a presença do intérprete também não interfere nas aulas. Isso é um ponto positivo: com o intuito de facilitar o aprendizado de um aluno surdo, o intérprete pode conviver perfeitamente com uma turma de alunos ouvintes sem prejudicar o seu desempenho. Esse olhar pode motivar e incentivar a presença desses profissionais em outros cursos.

De acordo com os colegas, as dificuldades da aluna surda resumem-se à falta de preparo dos professores, alternativa assinalada por 50% dos alunos, e à dificuldade da aluna surda em se relacionar com os colegas (35% das respostas).

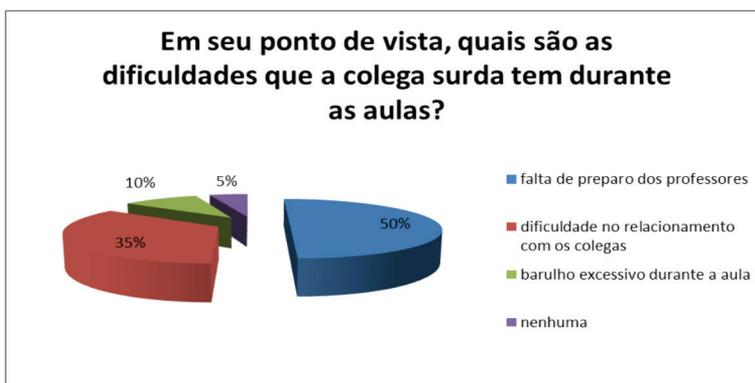


Gráfico 5 - Dificuldades enfrentadas pela aluna surda na opinião dos colegas

Percebe-se a necessidade de preparar o professor para que ele possa realizar um bom e efetivo trabalho a fim de conhecer mais esse aluno. Assim, o docente deve descobrir interesses, reações e ações de seus alunos. Essas são informações que podem fazer a diferença na convivência de um estudante surdo com os demais.

Por meio das respostas, percebeu-se que não há, na opinião dos alunos, diferença entre aula com ou sem a presença de alunos surdos. Os resultados apontam que 70% não percebem diferença na maneira de o professor ministrar suas aulas quando a aluna surda ou o intérprete de Libras encontra-se em sala. Com base nas respostas aos questionários, verificou-se que os alunos ouvintes consideram normal ou indiferente a presença da aluna surda em sala de aula.

Diante dos resultados obtidos na pesquisa, entende-se que o receio por parte dos surdos tem coerência. O ambiente escolar pode se mostrar bem mais excludente do que acolhedor, uma vez que 35% dos alunos da sala não interagem com a aluna surda. Isso pode decorrer da falta de conhecimento da língua de sinais que a maioria afirmou desconhecer. Talvez uma iniciativa da escola, dos professores ou até mesmo dos próprios estudantes em aprender a Libras e as peculiaridades da surdez - uma vez que há uma aluna surda no ambiente escolar - poderia diminuir o desconforto da discente e propiciar a interação entre todos os colegas.

Respostas dos professores da aluna surda

O questionário foi respondido pelos oito professores que ministram aula para a aluna surda. As respostas mostram que: cinco professores do Curso Técnico em Contabilidade em questão pertencem ao sexo masculino e apenas três são do sexo feminino; sete professores possuem bacharelado (87,5%) e apenas um (12,5%) licenciatura plena. Apesar de ser um curso técnico, a equipe de professores salienta a necessidade de formação em licenciatura, mesmo porque essa é uma exigência do Governo do Estado do Paraná para a efetivação no cargo de professor.

Dos oito professores entrevistados, cinco possuem formação específica na disciplina que lecionam e 62,5% trabalham há mais de cinco anos na área da educação. É possível destacar que a maioria dos professores já possui experiência considerável no âmbito escolar.

Em relação à carga horária dos professores, sete deles afirmaram ter, no mínimo, 20 horas-aula, também chamado de um padrão. Em relação a exercer outra profissão além do magistério, sete dos entrevistados, ou seja, 87,5% mencionam exercer outra atividade, principalmente no setor empresarial. Muitos dizem que isso é necessário para que o aluno tenha informações e orientações atuais sobre o mercado de trabalho em que pretende ingressar. Por outro lado, existe o perigo de o magistério ser visto apenas como complementação de renda.

Os gráficos a seguir apresentam informações relativas ao conhecimento dos docentes com aspectos relativos à surdez.



Gráfico 6 - Professores questionados desconhecem as peculiaridades da surdez

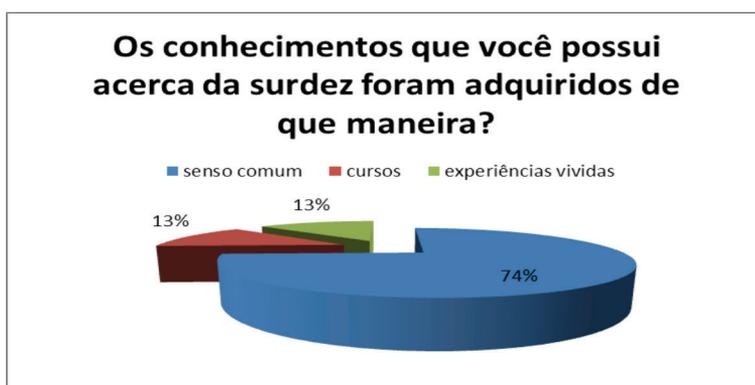


Gráfico 7 - Senso comum é a principal fonte de conhecimento sobre surdez dos docentes questionados

As informações contidas no gráfico 6 mostram que há unanimidade na falta de conhecimento das peculiaridades da surdez por parte dos professores. No gráfico 7, os dados indicam que, por meio do senso comum, 74% deles, ou seja, seis professores possuem algum conhecimento sobre a surdez, um deles adquiriu conhecimento por meio de curso e outro por meio de experiências vividas. Mesmo desconhecendo as necessidades que uma pessoa surda apresenta, os docentes afirmaram estar preparados para lidar com elas. Alguns relataram ainda que nem sequer são informados de que terão um aluno surdo em suas aulas. Eles tomam conhecimento apenas quando se deparam com o intérprete solicitando permissão para entrar na sala de aula.

Os gráficos que apresentam informações acerca da interação dos professores com a aluna surda.



Gráfico 8 - Intérprete facilita a relação da aluna surda com seus professores



Gráfico 9 - Intérprete de Libras exerce o papel de mediador no processo de ensino e aprendizagem em sala de aula

Observa-se, pelos dados contidos no gráfico 8, a respeito da relação do professor com a aluna surda, que sete (87%) dos professores admitem que a comunicação entre eles e a aluna ocorre exclusivamente por meio do intérprete. Consequentemente, as informações do gráfico 9 indicam que seis (75%) dos entrevistados concordam que o intérprete acaba respondendo às dúvidas da aluna surda em sala, de modo que ela procura o professor apenas quando o próprio intérprete desconhece ou apresenta dúvidas sobre o assunto abordado. Esse comportamento é inadequado, haja vista o intérprete ser o mediador da comunicação entre aluna e professor, não do processo de ensino e aprendizagem. Ele não deve, portanto, substituir o docente, mas é o que ocorre em muitas salas de aula, pois o professor não tem condições estruturais e pedagógicas para exercer o seu papel.

Os próximos gráficos apresentam os dados relativos à percepção que os professores têm da presença do intérprete em sala e à alteração em sua prática docente.



Gráfico 10 - Presença do intérprete de Libras não interfere nas aulas

O gráfico 10 mostra que a presença de um aluno surdo e também a presença do intérprete não influenciam nas atividades de sala de aula. Todavia, em muitos momentos os docentes deixaram para o intérprete o papel de professor, cabendo-lhe ensinar quando, na verdade, deveriam estar ali para facilitar a comunicação linguística entre os participantes do complexo processo de ensino e aprendizagem. A tarefa de ensinar, de explicar os conteúdos, as atividades e outros é única e exclusivamente do professor.

O fato de os professores mencionarem que a presença do intérprete não interfere no andamento de sua aula e tampouco em sua atuação docente indica que a presença desse profissional contribui para o processo de ensino e aprendizagem, devendo, portanto, ser estimulada.



Gráfico 11 - Professores questionados não adaptaram suas aulas à aluna surda

Apenas um professor mencionou tentar adaptar sua metodologia para atender à aluna surda, tais como: filmes com legenda, pausa na fala e contato visual com ela. Assim, em geral, os docentes apenas aceitaram a presença da aluna surda em sala de aula, eles não viram nisso a oportunidade de aprender uma língua e uma cultura novas, diferentes.

Diante da presença de um aluno surdo, o professor precisa rever suas metodologias e todo o seu atuar para garantir a igualdade de oportunidades entre os educandos. O

docente não pode esperar que a escola mude sua postura, a mudança deve começar nele próprio.

Enfim, os dados mostram que os professores do curso técnico estão despreparados para trabalhar com alunos surdos. Eles desconhecem as particularidades da surdez, os melhores métodos de trabalho com alunos surdos, a língua brasileira de sinais e não fazem adaptações às metodologias que empregam em sala. Assim, o surdo parece continuar sendo um indivíduo invisível na sociedade, a qual, mesmo sem querer e/ou perceber, continua a discriminá-lo, a ignorá-lo, a diminuí-lo, quando deveria incluí-lo efetivamente.

A falta de adequação de metodologias trabalhadas na turma em que há uma aluna surda mostra o despreparo escolar e a falta de conhecimento do verdadeiro sentido da inclusão. Assim, o fato de não haver mudança na postura didático-pedagógica dos professores revela que muito há de ser realizado para que a inclusão dessa e de outros alunos com necessidades especiais seja realizada de forma integral e com qualidade, respeito e dignidade. Além de o despreparo dos profissionais atuantes na educação não facilitar a inclusão social e escolar do aluno surdo, torna-se um fator de desmotivação para que esse estudante prossiga em seus estudos, cursando uma graduação e/ou uma pós-graduação.

Respostas da aluna surda

A aluna tinha, na época, 22 anos e frequentava o curso subsequente técnico em contabilidade de um colégio estadual de Londrina. Apesar de não conhecer outros surdos que fizeram ou faziam curso técnico, ela, sabendo que haveria intérprete no curso e por causa disso, tomou a decisão de frequentá-lo, pois pretendia atuar na área de contabilidade.

Por opção dos pais, a aluna sempre estudou em colégios regulares, mas, nos anos finais do ensino fundamental, frequentou a classe especial para surdos, em que a professora utilizava alguns sinais da Libras, entre outras metodologias de ensino. Seus pais não dominam a Libras. Por isso, desde pequena ela teve o acompanhamento de fonoaudiólogos, de modo a possuir uma fala de fácil compreensão.

A partir do ensino médio, a aluna pôde contar com o trabalho de um intérprete em sala de aula. Ela teve contato com vários professores durante sua vida escolar e, segundo ela, um ou outro se interessava pela educação de surdos e procurava manter um contato mais próximo. Os outros se apoiavam no intérprete e costumavam dizer que, se ela tivesse alguma dúvida, estariam à disposição. Contudo, quase nunca perguntavam se a aluna tinha questionamentos a fazer.

No curso técnico, a realidade não é muito diferente, pois as metodologias e atividades são voltadas para ouvintes, embora ela apresente bom relacionamento com a turma e os professores estejam sempre prontos para atender às suas dúvidas. Assim, as principais dificuldades encontradas por ela na inclusão escolar foram: a comunicação com professores e colegas – que não conhecem a Libras; a falta de preparo dos professores; a ausência de metodologias de trabalho adequadas ao surdo (ex.: para a aluna, os textos trabalhados em sala são difíceis de entender e as explicações dos professores não são claras para ela).

A aluna relata o desejo de poder realizar as provas em Libras, o que não lhe é permitido. Para ela, o português é muito difícil, e ler e escrever textos em uma segunda língua é um complicador para a sua aprendizagem.

Ela comenta que alguns colegas de turma parecem não gostar dos surdos e, talvez por isso, não conversam com ela, que diz ter medo deles. Ela relata que, mesmo com os companheiros com quem costuma interagir, ainda se sente excluída em alguns momentos e se sente constrangida quando não é escolhida para trabalhos em grupos, quando precisa participar de seminários e, até mesmo, de provas em duplas, que são totalmente direcionadas às pessoas ouvintes. Isso tudo revela que a inclusão escolar do indivíduo surdo tem sido realizada de modo muito precário, prejudicando-o e desmotivando-o ainda mais. É preciso sim incluir o surdo, mas é imprescindível que isso aconteça com preparo e respeito.

Entretanto, não existem apenas pedras no caminho. Para a aluna surda, ensinar Libras aos que se mostram interessados é um prazer e uma alegria. Além do conhecimento adquirido, a aluna vê outros benefícios em frequentar a turma com alunos ouvintes, como, por exemplo, a interação e a troca de experiência com eles. Todavia, ela ressalta que a dificuldade no relacionamento ainda é grande.

Vale comentar que já no primeiro bimestre de aula, a aluna, com o auxílio do intérprete e de um colega de sala, conseguiu estágio remunerado em renomado escritório de contabilidade da cidade. Com o apoio da família e dos colegas de trabalho já faz planos para cursar a faculdade de Ciências Contábeis.

Considerações Finais

Os resultados da pesquisa mostram que a aluna surda foi inserida em uma turma sem que houvesse qualquer preparo para isso. Professores e colegas não foram orientados de como interagir de modo mais efetivo com a aluna, tampouco houve mudanças práticas no agir docente que pudessem facilitar o processo de aprendizagem da aluna e auxiliar na interação com seus colegas. Além do mais, professores e alunos ouvintes apresentaram-se pouco interessados em aprender a Libras ou modos coerentes de comunicação com a aluna surda, o que só não foi mais complicado porque ela oraliza bem. Outro problema é o número reduzido de profissionais intérpretes de Libras para atender à demanda.

As discussões atuais a respeito do processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais giram em torno das ações educativas para que essas sejam a base de uma educação inclusiva em sua totalidade e isso implica investimentos na formação de professores.

Isso porque não se pode pensar em inclusão social sem antes realizar a inclusão escolar, que é a base para todo um convívio em sociedade. A inclusão dos surdos ainda está dando seus primeiros passos e, apesar de vários respaldos legais, a realidade tem sido difícil para muitos indivíduos que estão em busca de melhor colocação no mercado de trabalho.

É de extrema importância que o aluno surdo e todos os demais envolvidos na educação profissional entendam o curso técnico como opção enriquecedora, um meio, um instrumento, uma base e não um fim em si mesmo. Para tanto, é preciso que os professores sejam orientados quanto às suas práticas pedagógicas e acerca das pecu-

liaridades da surdez, do trabalho do intérprete e de como “dirigir” o ambiente da sala de aula de forma que o aluno surdo seja de fato incluído e integrado, garantindo-se, assim, um ambiente rico em diversidades, experiências e efetivo aprendizado para todos.

Enfim, ao contrário do que deveria ser, torna-se um grande desafio incluir o surdo na educação continuada, pois ele se depara com muitos problemas que dificultam o processo, entre eles a comunicação oral, que é o principal meio para se realizar a escolarização. Assim, faz-se necessária a busca por estratégias que favoreçam a inclusão do surdo nas mais diversas áreas e níveis de educação.

Referências

ALCÂNTARA, Loraine; ROSSETO, Elizabeth; SILVA, Sônia M. O intérprete da Libras na UNIOESTE: o reconhecimento de sua necessidade e os desafios a serem enfrentados. CONGRESSO SURDEZ E PÓS-MODERNIDADE: Novos rumos para a educação brasileira, 1º Congresso Internacional do INES. 7º Seminário Nacional do INES, Rio de Janeiro (RJ), 2002. **Anais...** Rio de Janeiro, 2002.

ALMEIDA FILHO, José C. P. de. **A Linguística aplicada na grande área da linguagem**. Campinas: Pontes Editores, 2008.

ANTUNES, Celso. **Como desenvolver as competências em sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 2001.

BENEDETTO, Geani Carla Di. **Inclusão excludente**: educação e aprendizado. Disponível em: <p://www.artigonal.com/educacao-online-artigos/inclusao-excludente-3145550.html>. Acesso em maio de 2011.

BRASIL, Ministério da Educação. Brasil. [Lei Darcy ribeiro (1996)]. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 6. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2011. Disponível em:

<http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb_6ed.pdf?sequence=7>. Acesso em abr. 2013.

CALDAS, Wagner Kirmse. **O processo de inclusão do aluno surdo no curso técnico em informática do CEFETES Serra - ES**: um estudo de caso. 2009.143f.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2009.

CONRADO, Rosely Maria; CÊA, Georgia Sobreira dos Santos. O que pensam os professores que atuam em cursos do Projea: algumas reflexões. Encontro em pesquisa em educação em Alagoas, 5, Maceió, AL. **Anais...** Maceió-AL, 2011.

FALCÃO, Luiz Alberico. Acessibilidade, inclusão social e educação de surdos. 2011. **Revista Virtual de Cultura Surda e Diversidade**, Recife (PE), Editora Arara Azul. Disponível em: <<http://www.editora-arara-azul.com.br/revista/01/compar1.php>>. Acesso em abr. 2013.

FELIPE, Tanya A. Libras nos cursos de graduação: a disciplina Libras nos cursos de licenciatura, pedagogia e fonoaudiologia. CONGRESSO INES: múltiplos atores e saberes na Educação Brasileira, de setembro de 2009, Rio de Janeiro (RJ). **Anais...** Rio de Janeiro, 2009.

FENEIS - Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. **Kit LIBRAS é Legal!** Rio de Janeiro: Agir, 2002.

GUERRA, Maria José. Inclusão social e diferença: transpondo barreiras na relação falante/texto em EJA. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2, Belo Horizonte, 12 a 15 de set. de 2004. **Anais...** vol. 4, n. 4, Belo Horizonte, 2004.

LIMA, Denise Souza de; MENEZES BISNETO, José Benício. A experiência do CEAL na integração do surdo com vistas ao exercício pleno da cidadania. In: CONGRESSO SURDEZ E PÓS-MODERNIDADE: novos rumos para a educação brasileira, 2002, Rio de Janeiro (RJ). **Anais...** Rio de Janeiro, 2002.

LIRA, Guilherme de Azambuja. O impacto da tecnologia na educação e inclusão social da pessoa portadora de deficiência auditiva: tLibras1 tradutor digital português x língua brasileira de sinais – libra. . **Boletim técnico do SENAC**. Rio de Janeiro, v. 29, n. 3, dez. 2003. Disponível em: < <http://www.senac.br/BTS/293/boltec293d.htm>>. Acesso em abr. 2013.

MACIEL, Maria Regina Cazzaniga. Portadores de deficiência: a questão da inclusão social. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 51-56, abr./jun. 2000.

PERLIN, Gladis T.; STROBEL, Karen. **Fundamentos da educação de surdos**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2006.

QUADROS, Ronice Muller de. **Desafios na formação de profissionais na área da surdez**. 2005. Disponível em: <http://www.ronice.cce.prof.ufsc.br/index_arquivos/

Documentos/DESAFIOS%20PROFISSIONAIS%20.pdf>. Acesso em abr. 2013.

SACKS, Oliver. **Uma jornada pelo mundo dos surdos**. Rio de Janeiro: Vozes, 1989.

SANTOS, Ana Cristina Costa dos. O papel do projeto político-pedagógico na construção de uma escola para todos. In: CONGRESSO INES: múltiplos atores e saberes na Educação Brasileira, set. de 2009, Rio de Janeiro (RJ). **Anais...** Rio de Janeiro, 2009.

SILVA, Alessandra da; LIMA, Cristiane Vieira de Paiva; DAMAZIO, Mirlene Ferreira. **Atendimento educacional especializado** – formação continuada a distância de professores para o atendimento educacional especializado. São Paulo: MEC/SEE SP, 2007.

SOUZA, Ely; MACEDO, Josenete R. **Inclusão social do surdo: um desafio à sociedade, aos profissionais e à educação**. 2002. 33f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia-Ciência da Educação) - Universidade do Estado do Pará. Belém, 2002.

STROBEL, Karin, **História da educação de surdos**. 2.ed. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien (Tailândia): UNESCO, 1990.

VELOSO, Eden; MAIA FILHO, Valdeci. **Aprenda LIBRAS com eficiência e rapidez**. Vol. 1 e 2. Curitiba, Pr.: Mãos Sinais, 2010.