



**FACULDADE CALAFIORI**

# **A FUNÇÃO DO INTÉRPRETE DE LIBRAS NA ESCOLA**

ADRIANA CALZAVARA YOSHIDA

ORIENTADORA: PROF<sup>a</sup>. ESP. VALÉRIA C. RUIZ FELIX

**São Sebastião do Paraíso – MG  
2011**

# **A FUNÇÃO DO INTÉRPRETE DE LIBRAS NA ESCOLA**

**ADRIANA CALZAVARA YOSHIDA**

**Monografia apresentada à Faculdade Calafiori como parte dos requisitos para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.  
Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Esp. Valéria Cristina Ruiz Felix.**

**São Sebastião do Paraíso – MG  
2011**

**TEMA: A Função Do Intérprete De Libras Na Escola**

**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**AVALIAÇÃO: ( ) \_\_\_\_\_**

---

**Professora Orientadora Esp. Valéria Cristina Ruiz Felix**

---

**Professor Avaliador da Banca**

---

**Professor Avaliador da Banca**

**São Sebastião do Paraíso – MG  
2011**

### *POEMA DO SURDO*

*O teu silêncio é harmonioso  
O teu jeito expressivo é muito gostoso  
Sabes sorrir  
Sabes chorar  
Sabes...É claro,  
Te expressar!  
O teu falar arrepia a gente  
És falante de um sistema linguístico  
Muito diferente  
Compreender a tua fala  
O teu sentimento  
É muito envolvimento  
Esta língua especial, visual-especial  
Quero aprender  
Nos ensina...Teu modo de ver  
Nos ensina...sentir e aprender  
Nos ensina...saber, sobre as coisas do mundo.*

(Autor desconhecido)

## DEDICATÓRIA

A minha mãezinha querida, exemplo de amor incondicional e incansável presença e incentivo para que minhas conquistas se tornassem possíveis.

“Obrigada por você existir e por ser mais que apenas mãe biológica.

Obrigada pela dedicação, pela amizade, pelo companheirismo e pela confiança.

Obrigada pelos ensinamentos, pelos sermões e, principalmente, pelos exemplos.

Obrigada pelas preocupações, pela caminhada, pela luta, pela lida.

Aprendi com você a ter coragem, a não desanimar e, só por consequência, a saborear a vitória. Deus abençoe a você e a mim também, dando-me a alegria de tê-la sempre ao meu lado nesta minha caminhada que continua... Amo você!”

Ao meu filho que me mostrou os desafios e delícias de ser mãe, e que por ele me superei em vários aspectos e que também por ele senti no coração como pode ser indescritível a força do amor existente entre mães e filhos!!!!!!

“Procurei um poema, para ti filho, vasculhei tudo, tudo, na memória, esforcei-me e desisti.

Nenhum diz o teu sorriso ou as tuas mãos no meu pescoço, o teu olhar, a tua doçura.

Não há poema que te sirva, que te diga mesmo quando fazes birra e choramingas.

Não existem palavras que falem do amor e das cerejas ainda flor ou o carinho que contigo conheci.”

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiro, agradeço a Deus, que me aproximou de todas as boas pessoas que hoje estão presentes na minha vida, compondo o meu universo emocional e cognitivo;

“Gostaria de agradecer a Deus por todos os momentos maravilhosos que tenho tido em minha vida.

Por todos os momentos felizes e porque não os tristes? Muitas coisas aprendi com eles, muitos valores guardei e muitas vitórias conquistei.

O que seriam de nossos momentos felizes se não existissem os tristes? Eles simplesmente não teriam significado algum. Seriam como sol sem chuva, dia sem noite, calor sem frio.

Alegria sem dor? Uma jamais teria sentido sem a outra. Os momentos de dor servem para reconhecermos nossos momentos alegres, nossas vitórias e conquistas e principalmente para agradecermos a Deus por eles”

A minha querida orientadora Prof<sup>a</sup> Esp. Valéria Cristina Ruiz Felix que sempre esteve presente quando eu precisava de estímulo e idéias riquíssimas para a realização deste valoroso trabalho.

“Obrigada pela oportunidade de ter compartilhado com você este momento tão especial em minha vida, a realização de um grande sonho... e que você tanto contribuiu para concretização desta conquista”.

Aos meus professores e professoras do Curso que estiveram por perto neste período nos momentos de bom e de mau humor

# SUMÁRIO

ABREVIATURAS.....	vii
ILUSTRAÇÕES .....	viii
QUADROS .....	ix
RESUMO.....	x
ABSTRACT .....	xi
INTRODUÇÃO .....	12
1 – A EDUCAÇÃO ESPECIAL DIANTE DA SURDEZ .....	15
1.1 Conceito de Educação Especial .....	15
1.2 Histórico da deficiência auditiva .....	19
1.2.1 No mundo .....	19
1.2.2 No Brasil .....	24
2 – A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA .....	28
2.1 A inclusão do aluno surdo no Brasil – Aparato legal .....	28
2.2 Deficiência auditiva .....	33
2.2.1 Surdez: noções gerais .....	33
2.2.2 LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) .....	37
2.2.2.1 Preliminares .....	37
2.2.2.2 Aspectos gramaticais da Língua Brasileira de Sinais .....	40
2.2.3 A educação bilíngue para surdos .....	52
3 – A CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL DIANTE DA DEFICIÊNCIA AUDITIVA ..	57
3.1 A definição e o papel do intérprete de língua de sinais .....	59
3.2 Princípios básicos que o intérprete deve seguir .....	63
3.3 A importância do intérprete de Libras .....	64
3.4 Dificuldades do intérprete de Libras .....	65
3.5 O trabalho do intérprete de Libras .....	66
CONCLUSÃO.....	72
REFERÊNCIAS.....	75
ANEXOS .....	79
ANEXO 1 - Lei 10.436, de 24 de abril de 2002 .....	79
ANEXO 2 - Registro dos Intérpretes para Surdos - em 28-29 de janeiro de 1965, Washington, EUA) - Aprovado por ocasião do II Encontro Nacional de Intérpretes - Rio de Janeiro/RJ/Brasil – 1992 .....	81

## **ABREVIATURAS**

AACD	Associação de Assistência à Criança Defeituosa
ASL	Língua Americana de Sinais
COPERVE	Comissão Permanente do Vestibular
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo
GELES	Grupo de Estudos sobre Linguagem, Educação e Surdez
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação



## ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Configuração das mãos .....	43
Figura 2 – Configuração das mãos .....	43
Figura 3 – Configuração das mãos .....	44
Figura 4 – Ponto de articulação.....	44
Figura 5 – Ponto de articulação.....	45
Figura 6 – Movimento.....	45
Figura 7 – Parâmetros.....	46
Figura 8 – Direcionalidade.....	46
Figura 9 – Direcionalidade.....	47
Figura 10 – Expressão .....	48
Figura 11 – Expressão .....	48
Figura 12– Sinal Icônico.....	49
Figura 13– Sinal Icônico.....	50
Figura 14– Sinal Arbitrário.....	50
Figura 15– Sinal Arbitrário.....	51

## QUADROS

Quadro 1 – Classificação da surdez.....	36
Quadro 2 – Relação entre o grau da surdez e o desenvolvimento infantil.....	37
Quadro 3 – Alfabeto Manual.....	41
Quadro 4 – Datilografia.....	52
Quadro 5 – Exemplos de estrutura sintática: português e Libras.....	52
Quadro 6 – Papel do intérprete de LIBRAS na Educação.....	61
Quadro 7 – Procedimentos de ajuda ao professor de alunos surdos.....	62
Quadro 8 – Competências De Um Profissional Tradutor-Intérprete.....	69

## RESUMO

A audição é um dos sentidos mais importantes para a vida humana. É a chave para a linguagem oral e uma forma de sentir o mundo. Pode-se perceber que sem ela, o indivíduo perde parte do mundo real, podendo ter problemas emocionais e sociais. Qualquer indivíduo que não é exposto à estimulação auditiva nos primeiros anos de vida apresentará uma defasagem em seu desenvolvimento linguístico. Assim, é importante que a criança surda seja exposta em um ambiente linguístico informal, em língua de sinais, para que ative mecanismos linguísticos, os quais favorecerão na formação de sua consciência através da interação, onde seus questionamentos e suposições possam ser esclarecidos para a construção e estruturação de seus pensamentos. No Brasil, a aprendizagem da linguagem dos deficientes auditivos ocorre por meio da Língua Portuguesa e da língua de sinais por meio da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS consistindo no que se pode chamar de bilinguismo, sendo que por meio do mesmo pretende-se capacitar a criança surda para utilizar as duas línguas. É necessário que tenha em sala de aula, um profissional que conheça profundamente a estrutura do bilinguismo, desenvolvendo a competência gramatical, linguística e textual, além de um trabalho no campo visual para que o aluno com surdez compreenda todo o conteúdo trabalhado. Dessa forma, após o Decreto n. 5.626 de dezembro de 2005, passa-se a regular o intérprete de Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, o qual tem como função traduzir e interpretar acerca da língua de sinais para a língua portuguesa e vive-versa em qualquer modalidade em que se apresentar. Esse profissional em hipótese alguma substitui o professor, tanto na interação professor/aluno, quanto no processo de aprendizagem; entretanto possui uma função enorme na relação aluno surdo/professor e aluno ouvinte/ aluno surdo, principalmente no sentido de auxiliar os alunos surdos no acompanhamento das aulas, explicações do professor. Portanto justifica-se o tema pelo fato de querer revelar mais sobre o intérprete de Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS pelo fato de ser uma profissão que apenas recentemente está tendo o seu reconhecimento no Brasil, além de mostrar a sua importância diante da estrutura do bilinguismo. O objetivo geral do trabalho é mostrar como é o trabalho do intérprete de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) diante de alunos com deficiência auditiva. A metodologia a ser utilizada será através de um levantamento bibliográfico.

**Palavras-Chave:** LIBRAS. Bilinguismo. Surdez. Intérprete. Professor.

## ABSTRACT

Hearing is one of the most important senses for human life. It is the key to oral language and a way to experience the world. One can see that without it, the individual loses some of the real world, and may have emotional and social problems. Any individual who is not exposed to auditory stimulation during the first years of life present a gap in their language development. It is therefore important that the deaf child is exposed in an informal language environment, in sign language, that enable linguistic devices, which favor the formation of his consciousness through the interaction, where your questions can be clarified and assumptions for the construction and structuring your thoughts. In Brazil, learning the language of deaf people occurs through the Portuguese and sign language through the Brazilian sign language - consisting of the LBS that can be called bilingualism, and by the same aims to empower deaf child to use the two languages. You must be in the classroom, a professional who knows deeply the structure of bilingualism, developing grammatical competence, linguistic and textual, and work in the visual field for the deaf student to understand all the content worked. Thus, after the Decree 5626 to December 2005, is to regulate the interpreter of Brazilian Sign Language - LBS, which has the function on translating and interpreting sign language to Portuguese and vice versa in any sport in which to perform. This work in no way replaces the teacher, both in the interaction teacher / student, and in the learning process, yet has a huge role in the relationship deaf student / teacher and student listener / deaf student, especially in helping deaf students in monitoring school, teacher explanations. So the topic is justified by the fact of wanting to reveal more about the interpreter of Brazilian Sign Language - POUNDS for being a profession that is only recently with the recognition in Brazil, and show its importance on the structure of bilingualism . The overall objective of the work is to show how the work of the interpreter of Brazilian Sign Language (LBS) in front of students with hearing impairment. The methodology will be used through a literature review

**Word-keys:** LBS. Bilingualism. Deafness. Interpreter. Teacher.

## INTRODUÇÃO

Muitas pessoas ainda entendem a Educação Especial como uma modalidade que substitui a escolarização, voltada exclusivamente para crianças com necessidades especiais. Isso significa que uma criança com surdez, por exemplo, passaria a infância e a adolescência em uma escola especializada, convivendo apenas com colegas que têm deficiência e recebendo conteúdos escolares adaptados e terapias.

Aos poucos, essa confusão está se esclarecendo. A Educação Especial deve ser entendida como a modalidade de ensino que tem como objetivo quebrar as barreiras que impedem a criança de exercer a sua cidadania. O atendimento educacional especializado é apenas um complemento da escolarização, e não substituto.

A Declaração de Salamanca determina o grau de deficiência que a criança deve ter para poder se adaptar ou até mesmo acompanhar os demais alunos:

.... que todas as crianças, sempre que possível, possam aprender juntas, independentemente de suas dificuldades ou diferenças (§ 7).

...as crianças com necessidades educacionais especiais devem receber todo apoio adicional necessário para garantir uma educação eficaz (§ 8)

[...]

...deverá ser dispensado apoio contínuo, desde a ajuda mínima nas classes comuns até a aplicação de programas complementares de apoio pedagógico na escola, ampliando-os, quando necessário, para receber a ajuda de professores especializados e de pessoa de apoio externo (§ 32)

Além disso,

Os programas de estudos devem ser adaptados às necessidades da criança e não o contrário. As escolas deverão, por conseguinte, oferecer opções curriculares que se adaptem às crianças com capacidade e interesses diferentes (§ 28).

Portanto, é a escola que deve mudar e não o aluno. É a escola que precisa adaptar-se às necessidades do aluno e não o aluno adaptar-se à escola.

Assim, em abril de 2002, o então presidente da república, Fernando Henrique Cardoso, sancionou a Lei nº 10.436 que veio reconhecer a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio legal de comunicação e expressão, constituindo um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos nas comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Passados três anos, veio a Lei nº 10.436, o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de para regulamentá-la. Este decreto dispõe de forma bem detalhada sobre a formação do professor e instrutor de Libras; o uso e a difusão da Libras e da Língua Portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação; da formação do tradutor e intérprete de Libras/Língua Portuguesa; da garantia do direito à educação das pessoas surdas ou com deficiência auditiva; da garantia do direito à saúde das pessoas surdas ou com deficiência auditiva e do papel do Poder Público e das empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos, no apoio ao uso e difusão da Libras.

Dessa forma, após a instituição de tão ricas e detalhadas Leis sobre o deficiente auditivo, veio também a figura do intérprete, que trata-se de mediador na comunicação entre surdos e ouvintes, nas diferentes situações de interação social. E com todas essas modificações e evoluções positivas, a sociedade brasileira tem lentamente se conscientizado em relação à educação inclusiva, e, portanto é de prever que cada vez mais pessoas com surdez frequentarão o ambiente escolar nos próximos anos.

Assim, justifica-se o presente trabalho pelo fato do processo educacional, a ser desenvolvido com alunos surdos, constituir um dos maiores desafios que a junção intérprete e professor possam enfrentar, principalmente se for levado em consideração que deva ocorrer, preferencialmente em classes do ensino regular.

Portanto, o objetivo geral do trabalho é mostrar como é o trabalho do intérprete de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) diante de alunos com deficiência auditiva.

E os objetivos específicos são:

- Mostrar a história da educação de surdos no mundo e no Brasil;
- Revelar o aparato legal da inclusão do aluno surdo no Brasil;
- Estudar a surdez e seus aspectos gerais;
- Destacar a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS);
- Retratar a educação bilíngue;
- Mostrar e estudar o trabalho do intérprete da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), sua formação e suas dificuldades.

O trabalho será desenvolvido em três capítulos:

- No capítulo 1 será realizado um pequeno comentário sobre a Educação Especial e relata a história da deficiência auditiva;
- No capítulo 2 será relatado sobre a inclusão de alunos com deficiência auditiva, sendo que apontará o conceito de surdez, sobre LIBRAS e a educação bilíngue para surdos, e
- No capítulo 3 será destacada a figura do intérprete de LIBRAS: seu papel, importância e seu trabalho diante de alunos deficientes auditivos.

Para a realização desta pesquisa será utilizado o método de natureza bibliográfica. Para Marconi e Lakatos (2009, p.185) a pesquisa bibliográfica “não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem chegando a conclusões inovadoras”.

# 1 – A EDUCAÇÃO ESPECIAL E SUAS PARTICULARIDADES

"Recuso-me a ser considerada excepcional, deficiente.  
Não sou.  
Sou surda.  
Para mim, a língua de sinais corresponde à minha voz,  
meus olhos são meus ouvidos.  
Sinceramente nada me falta.  
É a sociedade que me torna excepcional..."

O vôo da gaivota  
Emmanuelle Laborrit

## 1.1 Conceito de Educação Especial

Na sociedade o atendimento aos alunos com necessidades educacionais específicas foi tornando-se claro e se especificando ao longo dos anos. De forma lenta e gradual, foi deixando de ser mera beneficência e ter a atuação isolada de altruístas e filantropos para chegar à forma e estruturação atual, em que se conseguiu superar, ou se está em vias de superar, tanto as barreiras arquitetônicas como as dos preconceitos e da incompreensão.

Segundo González (2005, p. 7), “essa evolução pode ser notada no vocabulário tão abundante quando impreciso que existe para se referir à problemática social, cultural e psicológica apresentada por crianças, adolescentes, jovens diferentes”. Desta forma, falava-se de deficientes, incapacitados, difíceis, algumas vezes mal-educados, marginalizados, fracassados escolares, “alunos problemas”, “criança problema” e inadaptados sociais. Todos esses termos agrupam



aspectos diferentes de um fenômeno uniforme em seus efeitos e muito variáveis em sua etiologia, que no caso é a criança problema em si mesma e no desenvolvimento de seu processo escolar-social. Sintetizando, são as crianças que precisam de atendimentos educacionais diferenciados.

Segundo Cruickshank (1998, p. 11), “o conceito de diferenças individuais não era compreendido ou avaliado. As noções de democracia e igualdade eram ainda meras centelhas na imaginação de alguns indivíduos criadores”.

Mas, graças a documentos, como a Declaração de Salamanca (1994), em que a UNESCO declara objetivamente os termos inclusão, educação inclusiva, princípios inclusivistas, entre outros, hoje, felizmente se fala de crianças ou pessoas com necessidades educacionais específicas, ou seja, o foco de atenção está em suas dificuldades de aprendizagem e em suas necessidades educacionais específicas.

A partir desse âmbito conceitual, a educação especial já não é vista como a educação de um só tipo de aluno. Assim, alunos rotulados como pessoas excepcionais, pessoas deficientes, pessoas com deficiência, portadoras de deficiência passaram a ser considerados alunos que precisavam de uma ajuda especial, geralmente oferecida no contexto de uma modalidade educacional denominada Educação Especial, a qual era embasada como um processo que se devia oferecer em espaço limitado e diferenciado do sistema educacional como um todo.

De acordo com González (2005, p. 7), a Educação Especial passou a ser entendida como “o conjunto de recursos pessoais e materiais colocados à disposição do sistema educacional para que este possa responder adequadamente às necessidades que, de forma transitória ou permanente, alguns dos alunos possam apresentar”.

Sassaki (2006, p. 43) também revela que,

A expressão “necessidades especiais” tornou-se bastante conhecida no meio acadêmico, na escola, nos discursos oficiais e no senso comum. O que se pretendia era atenuar a conotação negativa da terminologia para se referir aos indivíduos com limitações físicas, motoras, sensoriais, cognitivas. Essa denominação foi rapidamente assimilada, talvez, pela amplitude e abrangência de sua aplicabilidade.

Assim, os indivíduos cegos apresentam necessidades consideradas especiais, porque a maioria das pessoas não necessita dos recursos que eles precisam para ter acesso à leitura, à escrita e para se locomover. Essas pessoas necessitam, por exemplo, do sistema Braille, de livros sonoros, de softwares com síntese de voz, de bengalas, cães-guia ou guias humanos.

Da mesma forma, estão as pessoas que necessitam de muletas, cadeiras de rodas ou andadores para sua locomoção. Também os surdos, pois usam a linguagem gestual e leitura labial em sua comunicação. Existem ainda aqueles que necessitam de cuidados especiais para a alimentação, o vestuário, a higiene pessoal e outros hábitos ou atividades rotineiras.

Essas pessoas necessitam desenvolver habilidades e aprendizados específicos. Algumas dessas necessidades podem ser temporárias ou permanentes, dependendo da situação ou das circunstâncias das quais se originam.

A criança portadora de necessidades educativas especiais poderá acreditar na sua capacidade de desenvolvimento da aprendizagem se for incentivada pelo grupo de alunos, pelo professor e pelos demais profissionais que trabalham com ele. A relação afetiva nesta proposta de educação é um fator essencial para o aprendizado, o afeto é primordial para o crescimento do potencial cognitivo.

Foram abertas inúmeras perspectivas diferentes no campo da educação especial, ou seja, seus limites ampliaram tanto que um maior número de alunos passaram a se incorporar ao sistema educacional normal. Mas, por outro lado, ampliou os limites da Educação Especial, que agora incluem um maior número de alunos, incorporando-a ao sistema educacional normal. Por outro, situou na própria escola a maior parte dos problemas dos alunos, tornando urgente uma reavaliação de seus objetivos, mostrando a necessidade de sua reforma. Finalmente, deixou claro o vínculo inseparável entre as necessidades educacionais específicas e a provisão de recursos educacionais para enfrentá-las.

Portanto, como esclarece Sasaki (2006, p. 88), “muitos aprendizes, anteriormente segregados, beneficiaram-se do movimento social rumo à educação inclusiva”.

O conceito de necessidade educacional específica considera que as crianças precisam de uma educação especial quando tem alguma dificuldade de aprendizagem que exija uma medida educacional específica. Essas limitações

podem decorrer de problemas visuais, auditivos, mentais ou motores, bem como de condições ambientais desfavoráveis.

Nenhuma escola pode excluir um aluno alegando não saber com ele atuar ou não ter professores capacitados. Toda escola, regular ou especial, deve organizar-se para oferecer educação de qualidade para todos (BRASIL, 2006). As necessidades educacionais estão relacionadas com as ajudas psicopedagógicas ou com os serviços educacionais que determinados alunos podem precisar ao longo de sua escolarização para a conquista do máximo crescimento pessoal e social e uma melhor qualidade de vida.

Portanto, é a escola regular que deve mudar e não o aluno. É a escola que precisa adaptar-se às necessidades do aluno e não o aluno adaptar-se à escola.

O importante é valorizar os alunos com necessidades educativas especiais como sujeitos do saber, das possibilidades e dos limites, sem subestimá-los diante do que podem chegar a desenvolver. Porque, de acordo com o pensamento de Vygotsky (2004), a educação para essas crianças deveria se basear na organização especial de suas funções e em suas características mais positivas, ao invés de se basearem em seus aspectos mais deficitários.

O fundamental é que se ultrapasse o preconceito, para trabalhar com o potencial do aluno, acreditar nas suas possibilidades e basear o trabalho no seu desenvolvimento real e potencial do aluno. Deve-se abandonar a idéia de que, para a criança com necessidades educacionais especiais, a aprendizagem consiste somente em atividades de rotina como higiene, maneiras de portar-se ou amarrar um cadarço de sapato.

O mais importante é que a escola possua um programa pedagógico que atenda as necessidades do aluno com surdez, que ofereça capacitação para a comunidade escolar, que busque parcerias e que tenha em seu quadro de profissionais todos os elementos necessários para o desenvolvimento do trabalho, de forma a educar um indivíduo socialmente ajustado, pessoalmente completo, autônomo, competente, ou seja, um cidadão (BRASIL, 2006).

## 1.2 Histórico Da Deficiência Auditiva

### 1.2.1 No mundo

Na Antiguidade, a educação dos surdos era compreendida de acordo com o conceito que se tinha deles.

De acordo com Moura (2010),

[...] na antiguidade chinesa os surdos eram lançados ao mar. Os gauleses os sacrificavam ao deus Teutates por ocasião da Festa do Agárico. Em Esparta os surdos eram jogados do alto dos rochedos. Em Atenas eram rejeitados e abandonados nas praças públicas ou nos campos.

Para os gregos e romanos, o surdo não era apreciado como um ser humano, pois a fala era resultado do pensamento e assim quem não pensava não era humano. Não possuíam direitos, como a escolarização, a herança e até a frequentar os mesmos lugares que as pessoas que ouviam.

Certa vez, Aristóteles declarou que considerava o ouvido como o órgão mais precioso em se tratando de educação, o que colaborou para o indivíduo surdo fosse percebido como incapacitado para obter qualquer instrução naquela época.

E até o século XII, os indivíduos surdos não podiam se casar. De acordo com Moura (2010), “a igreja católica até a Idade Média acreditava que os surdos não tinham almas, por isso, não poderiam ser considerados imortais porque esses cidadãos não podiam falar em sacramentos”. Contudo, isso incomodava a Igreja, principalmente em relação às famílias abastadas.

Nesta época, a sociedade era dividida em feudos. Nos castelos, os nobres, para não dividir suas heranças com outras famílias casavam-se entre si, o que gerava grande número de surdos entre eles. Assim, por não ter uma língua que se fizesse inteligível, as crianças surdas não iam se confessar. Foi por isso que ocorreu a primeira tentativa de educá-los, inicialmente de maneira formadora. Os monges que estavam em clausura, e haviam feito o Voto do Silêncio para não passar os conhecimentos adquiridos pelo contato com os livros sagrados, haviam criado uma linguagem gestual para que não ficassem totalmente incomunicáveis. Esses monges

foram convidados pela igreja católica a se tornarem instrutores, ou seja, encarregados da educação dos surdos.

Como a igreja católica possuía imensa influência na vida de toda a sociedade da época, mas não podia recusar os que detinham o poder econômico. Dessa forma, passou a se preocupar em educar os surdos nobres para que o círculo não fosse rompido. Possuindo uma língua, eles poderiam estar presentes nos ritos, apresentar os sacramentos e, logicamente, manter suas almas imortais. E além disso, poderiam auxiliar a Santa Madre Igreja.

Contudo, foi somente a partir da Idade Média que os dados com relação à educação e à vida dos indivíduos surdos tornaram-se mais disponíveis. É nesse momento que se dá início aos primeiros trabalhos no sentido de educar a criança surda e de integrá-la na sociedade.

Até o século XV, os surdos eram meros 'joguetes' da Medicina e da região católica. A Medicina estava mais empenhada em suas pesquisas e a segunda, em promover a caridade com pessoas infelizes, pois para essa instituição a doença simbolizava punição.

No ocidente, os primeiros educadores de surdos de que se tem notícia em pesquisas, começam a surgir após o século XVI. E é na Espanha que surgem esses educadores.

Segundo Moura (2010), "Bartolo Della Marca D'Ancona que era advogado e escritor faz a primeira alusão à possibilidade para que o surdo possa aprender por meio da Língua de Sinais ou Língua Oral".

Após anos, 1528, houve a primeira referência à distinção entre surdez e mutismo, na obra *De Inventione Dialéctica* do escritor Rodolfo Agrícola.

Outro educador de surdos foi o médico, matemático e astrólogo italiano Gerolano Cardano (1501-1576), cujo primeiro filho era surdo. Cardano assegurava que a surdez não impedia os surdos de receberem instrução. Ele chegou a tal conclusão depois de pesquisar e descobrir que a escrita representava os sons da fala ou das ideias do pensamento.

Pedro Ponce de Leon (1510-1584), também estudou os indivíduos surdos. Esse era um monge beneditino que viveu em um mosteiro na Espanha, em 1570, e usava sinais rudimentares para se comunicar, pois havia o Voto do Silêncio. Acredita-se que a privação de comunicação que existia neste mosteiro possibilitou a

criação de outra forma de expressão, não muito diferente do que se é observada na convivência com os surdos.

De acordo com Ibacen (2009),

[...] para além de fundar uma escola para Surdos, em Madrid, ele dedicou grande parte da sua vida a ensinar os filhos surdos, de pessoas nobres, nobres esses que de bom grado lhe encarregavam os filhos, para que pudessem ter privilégios perante a lei (assim, a preocupação geral em educar os surdos, na época, era tão somente econômica). Desenvolveu um alfabeto manual, que ajudava os Surdos a soletrar as palavras. Nesta época era costume que as crianças que recebiam este tipo de educação e tratamento fossem filhas de pessoas que tinham uma situação econômica boa. As demais eram colocadas em asilos com pessoas das mais diversas origens e problemas, pois não se acreditava que pudessem se desenvolver em função da sua 'anormalidade'.

Há registros de que a família espanhola teve muitos descendentes surdos por ter o costume, já relatado anteriormente, de se casarem entre si para não dividirem os bens com estranhos.

Ponce de Leon foi tutor de muitos indivíduos surdos e foi dado a ele o préstimo de provar que a pessoa surda era capaz, contrariando a afirmação anterior de Aristóteles. A maioria de seus alunos se tornaram pessoas importantes que dominavam História, Filosofia, Matemática e outras Ciências, o que resultou em um trabalho reconhecido por todo o Continente Europeu. Seu trabalho iniciava com o ensino da escrita, por meio dos nomes dos objetos, e em seguida o ensino da fala, começando pelos fonemas.

Dessa forma, a grande revolução do século presente se deu pela concepção de que a compreensão da ideia não dependia da audição de palavras.

O padre espanhol Juan Pablo Bonet (1579-1633) se tornou discípulo de Leon e também passou a estudar os surdos. Assim, ele criou o primeiro tratado de ensino de surdos-mudos (hoje esse termo está em desuso) que começou com a escrita sistematizada pelo alfabeto, que foi editado na França com o nome de *Relações das Letras e artes de Ensinar os Mudos a Falar*. Esse estudioso foi o primeiro a idealizar e desenhar o alfabeto manual, o qual funcionava por meio de uma forma visível substituído pelo som da fala. "Bonet proibia o uso da língua gestual, optando o método oral" (IBACEN, 2009).

Alguns estudiosos da língua também se voltaram ao ensino dos surdos e um exemplo é o holandês Van Helmont (1614-1699) que recomendava a oralização do surdo por meio do alfabeto da língua hebraica, pois, de acordo com suas idéias as letras hebraicas indicavam a posição da laringe e da língua ao reproduzir cada som. Esse estudioso foi o primeiro a descrever a leitura labial e o uso do espelho, que em seguida foi aprimorado por Johann Conrad Amman (1669-1724).

Amman foi um médico e educador de surdos suíço que aperfeiçoou os procedimentos iniciais de leitura labial por meio de espelhos e tato, observando as vibrações da laringe, método usado até hoje em terapias fonoaudiológicas. Era contra o uso da Língua de Sinais, pois achava que sua utilização atrofiava a mente, impossibilitando o surdo de, com o tempo, desenvolver a fala por meio do pensamento (HONORA e FRIZANCO, 2010).

No século XVII havia um interesse bem maior pela educação dos surdos, pois já havia a percepção da possibilidade de ganhos financeiros por meio dela, principalmente porque famílias abastadas que tinham descendentes surdos pagavam grandes fortunas para que os mesmos aprendessem a falar e escrever.

Esse procedimento é observado em Thomas Braidwood, o qual “fundou uma escola de surdos, em Edimburgo, sendo a primeira escola de correção da fala da Europa” (IBACEN, 2009). Outras escolas que usavam o mesmo método que Braidwood eram organizadas por membros de sua família e seu método era mantido em sigilo rigoroso para garantir seu monopólio. Após muito sucesso com seu método, muitos estudiosos tentaram levá-lo para outros países, como foi o caso de Thomas Gallaudet (1787-1851), educador ouvinte americano, mas que não obteve êxito.

A educação dos surdos nos Estados Unidos ocorreu com maior dificuldade do que na Europa, é que o acesso à metodologia inglesa sempre era negado. Gallaudet então procurou L'Épée no Instituto Nacional de surdos-mudos de Paris. Ele foi aceito para fazer um estágio e conheceu Laurent Clerc (1785-1869), um professor surdo da escola. Passado algum tempo, Gallaudet convidou Clerc para irem para os Estados Unidos e em 1816 fundaram a primeira escola pública para surdos daquele país. No início a língua de sinais utilizada foi a francesa, sendo posteriormente transformada em Língua Americana de Sinais.

Em 1864, o filho de Thomas Gallaudet, Edward Gallaudet fundou a primeira faculdade para surdos localizada em Washington. Entretanto, ele só fundou essa

instituição após longos anos de estudos e pesquisas em outros países para averiguar se seu método estava adequado. Assim voltou defendendo o oralismo e adotou “como papel da escola fornecer treinamento em articulação e em leitura orofacial para aqueles alunos que poderiam se beneficiar deste treinamento” (MOURA, 2010).

A Universidade Gallaudet, como é denominada hoje, é ainda a única escola superior de artes liberais para estudantes surdos do mundo, e a primeira língua utilizada nas aulas da universidade foi a Língua de Sinais.

A Alemanha também deu sua incentivo a estudos da educação para surdos:

[...] Hellen Keller, ficou cega e surda aos 19 meses de idade, devido a uma doença. Aos 7 anos Hellen havia criado cerca de 60 gestos para se comunicar com os familiares. Anne Sullivan, a professora de Hellen, isolou-a do resto da família, conseguindo assim disciplinar e ensinar Hellen. Sullivan ensinou Hellen usando o método de Tadoma, que consiste em tocar os lábios e a garganta da pessoa que fala, sendo isso combinado com dactilologia na palma da mão. Hellen aprendeu a ler inglês, francês, alemão, grego e latim, através do braile. Aos 24 anos formou-se, em Radcliff (IBACEN, 2009).

Nesse período do desenvolvimento histórico, as instituições de educação de surdos se espalharam por todo o Continente Europeu, e em 1878, em Paris, ocorreu o I Congresso internacional de surdos-mudos, retratando que o melhor método para a educação dos surdos baseava-se na articulação com leitura labial e no uso de gestos nas séries iniciais. Nesse Congresso houve votação para produzir qual seria o melhor método de educar um indivíduo surdo. O resultado apontado foi que o oral puro seria o melhor método, anulando oficialmente o uso da Língua de Sinais na educação dos surdos.

Durante os 80 anos de proibição do uso de sinais, os insucessos foram grandes e desastrosos em todo o mundo. Indivíduos surdos passavam por oito anos de escolaridade com poucos conhecimentos e saíam das escolas como sapateiros e costureiros (HONORA e FRIZANCO, 2010).

Além do que, os surdos que não se ajustavam ao oralismo eram vistos como retardados. Não havia respeito algum pelas dificuldades de alguns surdos, devido a sua perda de audição severa e profunda. Havia somente interesse em que os indivíduos surdos se tornassem ‘normalizados’ e que desenvolvessem a fala para



que aqueles que convivessem com os mesmos não saíssem da sua situação confortável.

De acordo com Moura (2010),

[...] na primeira avaliação sistemática do método oral, Binet e Simon, dois psicólogos criadores do teste de quociente de inteligência concluíram que os surdos não conseguiram realizar uma conversação, só podiam ser entendidos e entender aqueles a quem estavam acostumados.

O uso de sinais só voltou a ser aceito como manifestação linguística a partir de 1971, por meio do Congresso Mundial de Surdos em Paris, que a língua de sinais passou a ser novamente valorizada. Neste Congresso foram também discutidos resultados de pesquisas realizadas nos Estados Unidos sobre a 'Comunicação Total', a qual instituía o uso da linguagem oral e sinalizada ao mesmo tempo.

Em 1975, por ocasião do Congresso seguinte, realizado em Washington, já era nítida a conscientização de que quase um século de oralismo dominante não serviu como solução para a educação dos surdos. A constatação de que os surdos eram sub-educados com o enfoque oralista puro e de que a aquisição da língua oral deixava muito a desejar, além da realidade inquestionável de que a comunicação gestual nunca deixou de existir entre os surdos, fez com que uma nova época se iniciasse dentro do processo educativo dos surdos.

Os trabalhos de Danielle Bouvet, em Paris, publicados em 1981, e as pesquisas realizadas na Suécia e Dinamarca na mesma época inserem o enfoque bilíngue na educação do surdo. E assim, atualmente o método mais usado em escolas que trabalham com alunos com surdez é o Bilinguismo, que usa como língua materna a Língua Brasileira de Sinais e como segunda Língua, a Língua Portuguesa Escrita.

### 1.2.2 No Brasil

No Brasil, a educação dos surdos teve início no período do Segundo Império, com a vinda do educador francês Ernest Huet, ex-aluno surdo do Instituto de Paris, que trouxe o alfabeto manual francês e a Língua Francesa de Sinais. Assim, houve origem da Língua Brasileira de Sinais com imensa influência da Língua Francesa.

Huet mostrou documentos de extrema importância para educar os surdos, mas ainda não havia escolas especiais. Dessa forma, pediu ao Imperador Dom Pedro II um prédio para fundar uma instituição com esse objetivo, sendo que o mesmo rapidamente o concedeu. É que o Imperador “tinha grande interesse na educação dos surdos, devido ter um neto surdo, filho da princesa Isabel” (SOARES, 1999, p. 34).

Portanto, à partir das ideias de Huet e com os investimentos do Imperador Dom Pedro II fundou-se em 26 de setembro de 1857, o Instituto dos Surdos-Mudos do Rio de Janeiro, atual Instituto Nacional de Educação dos Surdos – INES. E por ter sido uma data de maior avanço na educação de surdos no Brasil, hoje se comemora o Dia do Surdo nesta data (HONORIA e FRIZANCO, 2010).

O Instituto de início era adepto a Língua dos Sinais, mas em 1911 passou a adotar o Oralismo puro, baseando-se na determinação do Congresso Internacional de Surdos-Mudos de Milão. O médico Menezes Vieira que trabalhava no Instituto defendia com vigor este método afirmando que nas relações sociais o indivíduo surdo utilizaria a linguagem oral e não a escrita, sendo esta secundária para ele. Além disso, ele tinha como crença ser uma perda de tempo alfabetizar surdos num país que a maioria era analfabetos. Para ele, “a fala seria o único meio de restituir o surdo-mudo na sociedade” (SOARES, 1999, p. 35).

O Instituto possuía vagas para 100 (cem) alunos do Brasil todo e somente 30 (trinta) foram financiadas pelo governo, que proporcionava educação gratuita. Os alunos tinham de 9 (nove) a 14 (quatorze) anos e participavam de oficinas de sapataria, encadernação, douração e pautação.

Após alguns anos, o Instituto apresentou um novo diretor, o médico Tobias Leite, o qual apresentava uma idéia bem diferente do Dr. Menezes Vieira em se tratando da educação dos surdos. Seu pensamento refletia que era de primeira importância a profissionalização, reforçando que “não tanto porque os surdos aprendem facilmente, mas porque são fidelíssimos executores das instruções e ordens do patrão” (SOARES, 1999, p. 35).

Do início da década de 30 até 1947, o Instituto ficou sob a gestão do Dr. Armando Paiva Lacerda e foi nesse período desenvolvida por ele a Pedagogia Emendativa do Surdo-Mudo que mais uma vez reforça que o método oral seria a única maneira do surdo ser incluído na sociedade. Durante essa houve também aplicações de testes para verificar a inteligência e a aptidão para a oralização.

Realizados os testes, os alunos eram separados de acordo com suas capacidades, como surdos-mudos completos, surdos incompletos, semissurdos propriamente ditos e semissurdos. O objetivo era que as aulas fossem cada vez mais homogêneas.

Em 1951, após 100 (cem) anos de existência do Instituto, felizmente assume a direção do mesmo, pela primeira vez, uma profissional da educação, a Professora Ana Rímoli de Faria Dória. Essa educadora inovou instituindo um Curso Normal de Formação de Professores para Surdos. E como esse Instituto era uma referência para todo o país, houve uma grande procura por professores de todo o Brasil. A duração era de três anos e a metodologia era voltada para o Oralismo.

De acordo com Rinaldi (1998, p. 284):

[...] desde então os surdos no Brasil passaram a poder contar com o apoio de uma escola especializada para a sua educação, obtendo a oportunidade de criar a Língua Brasileira de Sinais (Libras), mistura da língua de sinais francesa com os sistemas de comunicação já usados pelos surdos das mais diversas localidades brasileiras.

Durante muitos anos, essa foi a única instituição oficial que recebeu alunos surdos de todo o Brasil e de países da América Latina (NOGUEIRA, 2007).

Em 1970, por meio de pesquisas da professora lingüista Lucinda Ferreira Brito sobre a Língua de Sinais e da professora Eulália Fernandes, sobre a educação dos surdos, o Bilinguismo passou a ser divulgado.

Em 1980, a Universidade Federal de Pernambuco iniciou os Estudos Linguísticos sobre a Língua de Sinais, sendo elaborado o primeiro boletim intitulado: *Grupo de Estudos sobre Linguagem, Educação e Surdez* (GELES) (NOGUEIRA, 2007).

Após 6 (seis) anos, a Língua de Sinais passou a ser defendida de maneira mais intensa no Brasil por profissionais influenciados pelos estudos divulgados pela Gallaudet University, que utiliza a Língua Americana de Sinais (ASL) (NOGUEIRA, 2007). E assim, em 1994, passa-se a utilizar a abreviação LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), criada pela própria comunidade surda.

Hoje, o Instituto Nacional de Educação dos Surdos é um Centro Nacional de Referência na área da surdez, com metodologia baseada em instruções passadas em Libras (Língua Brasileira de Sinais), e ainda ministra o português como segunda língua.

No Século XX, outros institutos fizeram parte da história da educação dos surdos no Brasil como o Instituto Santa Terezinha para meninas surdas em São Paulo (1929). Até o ano de 1970, o Instituto funcionou como internato para meninas surdas, passando depois desta data a aceitar meninos surdos e trabalhar com o conceito de integração no ensino regular. Atualmente, atende até o Ensino Fundamental e é de natureza particular.

Outra instituição é a Escola Municipal de Educação Especial Helen Keller, fundada em 1951 pelo então prefeito de São Paulo, Dr. Armando de Arruda Pereira.

Além dessas instituições há também o Instituto Educacional São Paulo (IESP), fundado em 1954, sendo que foi doado em 1969 para a PUC/SP e hoje é referência para pesquisas e estudos na área da deficiência auditiva.

Em 2001, houve uma experiência inédita do Ministério da Educação (MEC), sendo oferecido em Brasília um curso de treinamento para 76 (setenta e seis) professores surdos, para atuarem na rede oficial de ensino do Distrito Federal.

No dia 27 de agosto de 2006, foi realizado o primeiro processo seletivo para ingresso no programa especial de Licenciatura em Letras – Libras, coordenado pela Comissão Permanente do Vestibular (COPERVE) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), modalidade de ensino à distância. Foram oferecidas 500 vagas (NOGUEIRA, 2007).

## **2 – A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA**

A história comum dos Surdos é uma história que enfatiza a caridade, o sacrifício e a dedicação necessários para vencer “grandes adversidades”.

Nídia Limeira de Sá

### **2.1 A Inclusão Do Aluno Surdo No Brasil – Aparato Legal**

No Brasil, a primeira legislação referente aos surdos é o Código Civil Brasileiro de 1º de janeiro de 1916, em sua lei nº 3.071, § 5º que institui:

Art. 5º São absolutamente incapazes de exercer pessoalmente os atos da vida civil:

- I - os menores de 16 (dezesesseis) anos;
- II - os loucos de todo o gênero;
- III - os surdos-mudos, que não puderem exprimir a sua vontade;
- IV - os ausentes, declarados tais por ato do juiz.

Se for pensar nesta lei, nos dias de hoje, percebe-se como está ultrapassada, mas pensando que este é um ‘retrato’ de quase 100 (cem) anos atrás, condiz com o que se acreditava na época. De acordo com Honória e Frizanco (2008, p. 30), “o que ficou foi o preconceito e o estigma de que o surdo é mudo, que lhe tem tirado o direito de se pronunciar, de exprimir sua vontade”.

No ano de 1961 teve início a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024 de 20 de dezembro. Nessa lei foram instituídos dois artigos, 88 e 89 referentes à educação das crianças excepcionais, garantindo, desta forma, o direito à educação das pessoas deficientes. Pelo menos na letra da lei, dentro do

sistema geral de ensino, objetivando a integração das pessoas deficientes na comunidade.

Art. 88. A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções.

Em 1988, com a chegada da nova Constituição Federal, em seu artigo 208, inciso III, assegura o atendimento educacional especializado aos deficientes, preferencialmente na rede regular de ensino e garante os direitos das pessoas portadoras de deficiência, estabelecendo que todos são iguais perante a lei e que a lei punirá qualquer discriminação.

Artigo 208:

[...]

III – Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

O art. 8º, inciso I, da Lei Federal nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, regulamentada pelo Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, diz: “Constitui crime punível com reclusão de 1 (um) a 4 (quatro) anos e multa: recusar, suspender, procrastinar, cancelar o fazer cessar, sem justa causa, a inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso o grau, público ou privado, por motivos derivados da deficiência que porta”.

Apenas em 1990, este compromisso foi firmado no Brasil através da Conferência Mundial sobre Educação para Todos em Jontiem, Tailândia e por meio do Fórum Mundial da Educação em Dacar, Senegal. Aqui estavam lançadas as sementes da política de Educação Inclusiva. Nessa Conferência foi elaborado uma Declaração Mundial que traz “um consenso mundial sobre o papel da educação fundamental e traduz-se em compromisso de garantir o atendimento às necessidades básicas de aprendizagem a todas as crianças, jovens e adultos”.

E quatro anos depois, na Declaração de Salamanca, na Espanha, relacionada a Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais, a UNESCO

declara objetivamente os termos inclusão, educação inclusiva, princípios inclusivistas, entre outros. A Declaração de Salamanca tem como princípio adotado para regulamentar a Educação Especial as seguintes linhas de ação:

[...] todas as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras. Deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias lingüísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos em desvantagens ou marginalizados... No contexto destas Linhas de Ação o termo 'necessidades educacionais especiais' refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e têm, portanto, necessidades educativas especiais em algum momento de sua escolarização. As escolas têm que encontrar a maneira de educar com êxito todas as crianças, inclusive as que têm deficiências graves.

A Unesco (1997) retrata que,

A Declaração de Salamanca é considerada inovadora porque, conforme diz seu próprio texto, ela "... proporcionou uma oportunidade única de colocação da educação especial dentro da estrutura de 'educação para todos' firmada em 1990 (...) promoveu uma plataforma que afirma o princípio e a discussão da prática de garantia da inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais nestas iniciativas e a tomada de seus lugares de direito numa sociedade de aprendizagem.

A Declaração de Salamanca foi um marco de extrema importância no que se refere à educação dos alunos com deficiência. Nesse momento, a Educação Especial começa a dar espaço para a Educação Inclusiva.

A inclusão destas pessoas, não só nas escolas, mas em toda a sociedade, favorecendo sua participação ativa na constituição da igualdade de oportunidades, vem garantir-lhes a formação de cidadãos que tem seus direitos legais e, acima de tudo, humanos, respeitados (BRASIL, 2005).

A inclusão é uma responsabilidade governamental e incluir não significa apenas dar acesso, mas principalmente oferecer todo apoio necessário para que o aluno tenha condições de permanência e continuidade.

Frente a esses pressupostos pôde-se notar que as leis, decretos e diretrizes passaram a contemplar de modo mais significativo as pessoas com necessidades especiais de todas as áreas.

No ano de 1996 com a nova LDB — Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a lei nº 9394/96 confirmava com a Constituição Brasileira a educação de surdos. A nova LDB tem algumas inovações que permitem indicar melhor perspectivas governamentais e legislativas para a educação de surdos. Nesta há um capítulo, V, dedicado à inclusão, bem como as escolas de surdos. É instituído nessa lei que as crianças com necessidades educativas especiais, que seria a situação de inclusão de surdos devem ter sua escolaridade atendida, fundamentalmente, pelo ensino regular, de modo a promover sua inclusão.

Art. 60 [...]

Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

Já em 2000 pelo *Fórum Mundial de Educação em Dacar*, a avaliação feita sobre os avanços desde Jontiem, revelou que houve algumas iniciativas na maioria dos países, porém ainda era pouco, reafirmaram então o compromisso de se construir uma sociedade inclusiva.

Outro evento no ano de 2000 ocorrido com várias entidades ligadas às pessoas portadoras de deficiência culminou na *Declaração de Pequim sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência no Novo Século*.

Em âmbito nacional/federal, tem-se as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, instituídas pela Resolução nº 02/2001, na Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica correspondem a um documento publicado pelo Conselho Nacional de Educação, que traz novas concepções sobre a Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva e orienta a reorganização dos sistemas de ensino para o atendimento ao aluno com necessidades educacionais especiais. É um marco referencial quanto à atenção à diversidade da educação brasileira.

Por meio da Resolução nº 02/2001, parágrafo 2º do artigo 12 pode-se verificar a ênfase dada aos alunos surdos nos seguintes dizeres:



Deve ser assegurada, no processo educativo de alunos que apresentam dificuldades de sinalização diferenciadas dos demais educandos, a acessibilidade aos conteúdos curriculares, mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema Braille e a língua de sinais, sem prejuízo do aprendizado da língua portuguesa, facultando-lhes e às suas famílias a opção pela abordagem pedagógica que julgarem adequada, ouvidos os profissionais especializados em cada caso.

Em abril de 2002, o então presidente da república, Fernando Henrique Cardoso, sancionou a Lei nº 10.436 que veio reconhecer a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio legal de comunicação e expressão, constituindo um sistema linguístico de transmissão de idéias e fatos nas comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Três anos depois da Lei nº 10.436, o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, veio regulamentá-la. Este decreto dispõe de forma bem detalhada sobre a formação do professor e instrutor de Libras; o uso e a difusão da Libras e da Língua Portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação; da formação do tradutor e intérprete de Libras/Língua Portuguesa; da garantia do direito à educação das pessoas surdas ou com deficiência auditiva; da garantia do direito à saúde das pessoas surdas ou com deficiência auditiva e do papel do Poder Público e das empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos, no apoio ao uso e difusão da Libras.

Apesar de inúmeras Legislações, ainda há inúmeros erros e preconceitos. Precisa-se construir uma visão mais concreta da pessoa com necessidades educacionais especiais, acreditando em seu potencial, garantindo a ela um espaço para seu pleno desenvolvimento como pessoa e abrindo as portas da sociedade para o movimento da inclusão.

Segundo dados de 2005 da Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação (MEC), pouco mais de 46 mil surdos estão matriculados na escola, com grande concentração na rede pública (KEHDI, 2010). De acordo com informações do Censo 2000 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), existiam 796 mil surdos no Brasil com menos ou até 24 anos de idade. Fazendo uma projeção para números de hoje, temos 873 mil surdos nesta mesma faixa etária. Conclusão: o número de matrículas é irrisório, 5% dos surdos em idade escolar (KEHDI, 2010).

Estamos, portanto, longe de considerar a surdez uma questão para ser relegada a segundo plano.

Por ser a audição essencial para a aquisição da língua falada, pode-se imaginar o quanto sua ausência traz de prejuízos para a pessoa com surdez.

Com a tomada de consciência da sociedade em relação à educação inclusiva, é de prever que cada vez mais pessoas com surdez frequentarão o ambiente escolar nos próximos anos. O déficit atual tende a diminuir. A figura do intérprete será cada vez mais necessária para satisfazer a demanda futura (KEHDI, 2010).

## **2.2 Deficiência auditiva**

### **2.2.1 Surdez: noções gerais**

Os primeiros anos de vida é o melhor período para o desenvolvimento do processo de maturação das vias auditivas centrais, para o desenvolvimento da linguagem oral e habilidades auditivas. Portanto, a mãe precisa estar bem conscientizada das necessidades do seu filho.

E na escola, segundo o Mec (2006, p. 18), o professor precisa observar:

- Se a criança apresenta dificuldade na pronúncia das palavras;
- Se a criança aparenta preguiça ou desânimo;
- Se a criança atende aos chamados;
- Se a criança inclina a cabeça, procurando ouvir melhor;
- Se a criança usa palavras inadequadas e erradas, quando comparadas às palavras utilizadas por outras crianças da mesma idade;
- Se a criança não se interessa pelas atividades ou jogos em grupo;

- Se a criança é vergonhosa, retraída e desconfiada;
- Se fala muito alto ou muito baixo;
- Se a criança pede repetição frequentemente.

Na nossa sociedade brasileira, são relativamente poucos os surdos que dominam razoavelmente a língua portuguesa, geralmente por terem tido acesso a recursos, equipamentos, metodologias, professores particulares, fonoaudiólogos, além do diagnóstico e estimulação precoces. A grande maioria dos surdos difere dessa parcela privilegiada, tendo um diagnóstico tardio e iniciando seu atendimento especializado com idade mais avançada, o que contribui para aumentar a dificuldade linguística e seu desenvolvimento cognitivo, pois perderam o melhor momento do desenvolvimento “optimal”, de maior plasticidade das funções neuropsicolinguísticas.

A surdez consiste na perda parcial ou total da audição o que pode resultar em dificuldades de comunicação, de interpretação, de compreensão e da produção escrita, podendo ocasionar isolamento do aluno em relação ao entorno (MEC, 2006).

As causas da surdez podem ser congênitas ou adquiridas.

Entre as causas congênitas existem as pré-natais e as perinatais. São causas pré-natais: a hereditariedade, a má formação do ouvido, infecções maternas, como rubéola, sífilis, caxumba, toxoplasmose e outras; desnutrição, drogas, medicamentos ototóxicos e radiações. As causas peri-natais podem ser: anoxia, traumatismo, prematuridade, incompatibilidade do fator RH (mãe x bebê), doença hemofílica do recém-nascido (BRASIL, 2001).

Já as causas adquiridas, pós-natais, estas podem ser: otite média, infecções viróticas, como caxumba, sarampo, encefalite, meningite e outras; tumores intracranianos, trauma acústico, medicamentos ototóxicos, presbiacusia, perfuração do tímpano, obstrução tubária e otosclerose (BRASIL, 2001).

A surdez não é apenas a perda auditiva orgânica, física, mas está totalmente relacionada a questões sociais, pois somos constituídos por nossa história, nossas experiências e a ausência de uma língua afetam de forma significativa a leitura do mundo desde o relacionamento mãe/bebê.

Problemas psicológicos também permeiam todas as experiências durante a vida da pessoa com surdez, basta observar que a grande maioria das crianças surdas são filhas de pais ouvintes, o que leva a refletir que o fato de receber um diagnóstico de seu filho, leva a família a um período de aceitação e adaptação, que

se chama de período de “luto”, e que pode se prolongar até a conscientização e superação de muitos entraves, passando, então, para o período da “luta”, da busca de recursos necessários para a criança. Enquanto esse processo se desenvolve, normalmente a criança tem seus estímulos reduzidos ao invés de uma estimulação precoce, tão importante para a sua experiência e aprendizagem. O surdo necessita de muitos estímulos visuais e também táteis para melhor ler e compreender o mundo que o rodeia (SACKS, 1998).

A surdez pode ser classificada como leve, moderada, severa ou profunda. Observe o quadro abaixo dos tipos de perda auditiva:

<b>CLASSIFICAÇÃO DA SURDEZ</b>
- LIMITE NORMAL: 0 a 25 DECIBÉIS
- PERDA LEVE: 26 a 40 DECIBÉIS
- PERDA MODERADA: 41 a 70 DECIBÉIS
- PERDA SEVERA: 71 a 90 DECIBÉIS
- PERDA PROFUNDA: ACIMA DE 90 DECIBÉIS

**Quadro 1** – Classificação da surdez.

**Fonte:** MEC, 2006.

Segundo Júnior (2004, p. 13), “uma pessoa com perda leve apresenta dificuldade em perceber todos os fonemas e não consegue ouvir vozes baixas ou distantes, porém ela adquirirá a língua oral normalmente”. Exemplo de dificuldades: em ouvir o som do tic-tac do relógio, ou mesmo uma conversação silenciosa, como cochicho.

Com uma perda moderada, a pessoa deixa de perceber a palavra, por ser, justamente, o limite da percepção desta, apresentando, normalmente, atraso de linguagem. Faz-se necessário intensificar a voz para que ela seja ouvida.

A pessoa com perda severa identificará apenas alguns ruídos, só percebendo a voz bem forte. Ela necessitará de muito apoio, clínico e educacional, para a aquisição da língua oral.

A perda auditiva profunda é a mais grave, por privar a pessoa, totalmente, das informações auditivas, como por exemplo, ouvir o ruído de caminhão, de uma

máquina de serrar madeira ou, ainda, o ruído de um avião decolando (MEC, 2006). Ela precisará de um atendimento especializado tanto na área clínica, como na educacional, o mais cedo possível para que possa amenizar suas dificuldades. As mais recentes pesquisas na área da surdez apontam que o mais importante para estes casos é a aquisição da língua de sinais, para garantir o livre intercuro de pensamento e linguagem interna.

Assim, sendo a surdez uma privação sensorial que interfere diretamente na comunicação, alterando a qualidade da relação que o indivíduo estabelece com o meio, ela pode ter sérias implicações para o desenvolvimento de uma criança, conforme o grau da perda auditiva que as mesmas apresentem, como se verá no Quadro abaixo:

<b>RELAÇÃO ENTRE O GRAU DA SURDEZ E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL</b>
- Surdez leve – a criança é capaz de perceber os sons da fala; adquire e desenvolve a linguagem oral espontaneamente; o problema geralmente é tardiamente descoberto; dificilmente se coloca o aparelho de amplificação porque a audição é muito próxima do normal.
- Surdez moderada – a criança pode demorar um pouco para desenvolver a fala e linguagem; apresenta alterações articulatórias (troca na fala) por não perceber todos os sons com clareza; tem dificuldade em perceber a fala em ambientes ruidosos; são crianças desatentas e com dificuldade no aprendizado da leitura e escrita.
- Surdez severa – a criança terá dificuldades em adquirir a fala e linguagem espontaneamente; poderá adquirir vocabulário do contexto familiar; existe a necessidade do uso de aparelho de amplificação e acompanhamento especializado.
- Surdez profunda – a criança dificilmente desenvolverá a linguagem oral espontaneamente; só responde auditivamente a sons muito intensos como: bombas, trovão, motor de carro e avião, frequentemente utiliza a leitura orofacial; necessita fazer uso de aparelho de amplificação e/ou implante coclear, bem como de acompanhamento especializado.

**Quadro 2** – Relação entre o grau da surdez e o desenvolvimento infantil.

**Fonte:** MEC, 2006, p. 17.

No Quadro acima, no item ‘surdez profunda’ se comenta sobre o implante coclear, que seria também chamado de ouvido biônico, o qual foi disponibilizado e aprovado no Brasil a partir da década de 1990. Segundo a Revista Ciranda da Inclusão (2010, p. 4), “no mundo todo, de acordo com o grupo de implante coclear

do Hospital das Clínicas de São Paulo, já existem mais de 100 mil pessoas usando o implante coclear”.

O implante coclear trata-se de um processador semelhante a um microfone em miniatura que detecta as frequências que compõem os sons de entrada e as envia por fios minúsculos até o local apropriado na membrana basilar (MEC, 2006).

Apesar do interesse pelo implante coclear a comunidade surda enfrenta também uma grande polêmica, pois se trata de um procedimento irreversível, ou seja, a orelha operada nunca mais poderá receber nenhum outro tipo de amplificação caso a cirurgia não tenha sucesso e os seus resultados não sejam os desejados, o que pode ocorrer (REVISTA CIRANDA DA INCLUSÃO, 2010, p. 4).

Mas, uma coisa é certa, para todo o surdo a palavra chave chama-se inclusão. E para esse processo, estudos tem apontado a proposta bilíngue como sendo a mais adequada para o ensino de crianças surdas, levando em consideração a língua de sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita.

## 2.2.2 LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais)

### 2.2.2.1 Preliminares

A educação dos surdos tem sido objeto de profundas discussões nas últimas décadas. A ruptura com a educação especial, além das exigências legais para a adoção da inclusão, trouxe novas inquietações para a qualidade de ensino e aprendizagem do aluno surdo em diferentes instâncias.

A necessidade de construir um território mais significativo para a educação de surdos nos conduz a constantes acertos e fracassos nas práticas pedagógicas. Incluir o aluno surdo nas classes regulares requer repensar em um projeto pedagógico adaptado e apropriado a suas necessidades, a sua situação linguística, social e cultural.

Atualmente, a educação bilíngue prevê a garantia da presença da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) no contexto educacional.

Entretanto, como aponta a Revista Ciranda Da Inclusão (2010, p. 8),

[...] na realidade das nossas escolas, principalmente as públicas, há falta de habilidade comunicativa nas crianças com surdez pré linguística. A maioria delas não teve oportunidade de aprender Libras (sua primeira língua) na fase de aquisição da fala (0 a 3 anos), iniciando esse processo tardiamente.

Sacks (2004) afirma que com formas rudimentares de diálogos e linguagem, o progresso da mente da criança não é favorecido, impedindo maiores avanços.

Botelho (2002) diz que os casos de surdos com dificuldades de abstração são relacionados ao acesso de uma língua que dominem e não são problemas inerentes à surdez. É notável a importância da aquisição de Libras quando se distingue o conhecimento obtido por um surdo que a adquiriu desde bebê a outro que iniciou esse processo com 5 ou 6 anos de idade.

De acordo com Quadros (2007, p. 38),

[...] esperar vários anos para alcançar um nível satisfatório que pode não ser alcançado, e negar durante esse tempo o acesso da criança surda a uma língua que satisfaça as suas necessidades (a língua de sinais) é praticamente aceitar o risco de um atraso no seu desenvolvimento.

Decorrente da falta de habilidades comunicativas, a aquisição da linguagem escrita tem sido motivo de grande preocupação para os educadores da área da surdez. O caminho a ser percorrido pelo surdo nesse processo não está centrado na relação da escrita com a oralidade, mas não se pode negar que a linguagem escrita possui uma relação íntima com a oralidade, muito embora a primeira não se caracterize como mera transcrição da segunda. A aquisição da Língua Portuguesa não será natural e espontânea, ou seja, deverá ser ensinada, porém esse aprendizado da segunda língua só será significativo se o aluno surdo já dominar sua primeira língua natural: a Libras.

Segundo Sacks (2004, p. 56),

[...] a língua de sinais tem papel importante no desenvolvimento cognitivo social da criança e permite a aquisição de conhecimentos sobre o mundo circundante. Permitirá à criança um desenvolvimento de sua identificação com mundo surdo (um dos dois mundos aos quais a criança pertence) logo que entre em contato com esse mundo. E mais, a língua de sinais facilitará a aquisição da língua oral,

seja na modalidade escrita ou na modalidade falada. É sabido que uma primeira língua adquirida com normalidade trata-se de uma língua oral ou de uma língua de sinais, estimulará em grande medida e aquisição de uma segunda língua. Finalmente, o fato de ser capaz de utilizar a língua de sinais será uma garantia de que a criança maneja pelo menos uma língua.

As escolas estão tentando implantar a inclusão dos alunos surdos e encontrando desafios para a escolha de diretrizes adequadas para qualificar o processo de ensino e aprendizagem (REVISTA CIRANDA DA INCLUSÃO, 2010, p. 9).

Santos (2005) sugere caminhos e possibilidades para mudança do projeto político pedagógico como: implantação de salas recursos no contraturno de aula, formação em Libras para professores e pais; formação continuada para professores das classes regulares e salas de recursos; inserção de intérpretes nas classes regulares e formação dos pais em relação à aprendizagem dos alunos surdos.

As salas de recursos compostas por um instrutor surdo e uma professora de Língua Portuguesa garantem a especificidade da deficiência enquanto aprendizagem. Suas ações, além do ensino de Libras, devem estar articuladas com os conteúdos trabalhados nas classes regulares. Realizar projetos de Libras nas unidades escolares torna-se muito importante para multiplicação dessa língua aos alunos ouvintes e à comunidade.

Os professores encontram uma grande dificuldade em trabalhar nas aulas inclusivas devido à sua falta de formação específica nesta área, pois mesmo à implantação de Libras na grade curricular da graduação não é suficiente para o ensino dessa língua. Os municípios devem cada vez mais proporcionar formação continuada, para que de fato os professores assegurem as adaptações curriculares necessárias para o desenvolvimento do trabalho pedagógico com os alunos surdos (REVISTA CIRANDA DA INCLUSÃO, 2010, p. 9).

Sabe-se que os alunos têm direito à escola, entretanto também direito de aprender, acesso não é suficiente sem qualidade de ensino.

#### 2.2.2.2 Aspectos gramaticais da Língua Brasileira de Sinais

Por longo período não se supunha que a comunicação dos surdos, 'a mímica', como era anteriormente denominada, fosse uma verdadeira linguagem. Até pouco



tempo se dizia que os surdos, que se comunicavam por sinais, assemelhavam-se aos macacos. Isto se dizia por ignorância e por preconceito. Todavia há, pelas mesmas razões, quem ainda continue a dizer coisas parecidas (MEC, 2006).

A Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS foi desenvolvida a partir da língua de sinais francesa e adotada por votação em 1993 na Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo (FENEIS).

Possui todos os elementos classificatórios identificáveis de uma língua e demanda de prática para seu aprendizado, como qualquer outra língua. Além de ser uma língua viva e autônoma, reconhecida pela linguística.

Veja o alfabeto da Linguagem Brasileira de Sinais:



**Quadro 3 –** Alfabeto Manual

**Fonte:** Portal do Surdo, 2011.

As línguas de sinais não são universais, cada país possui a sua. Justamente por ser natural e não uma língua criada, o que levaria à extinção, ela possui características próprias da comunidade e cultura onde o grupo está imerso. Há diferenças dentro do próprio país, que se pode considerar como sotaques ou regionalismos.

Portanto, a LIBRAS possui estrutura gramatical própria. Os sinais são formados por meio da combinação de formas e de movimentos das mãos e de pontos de referência no corpo ou no espaço.

Por ser uma língua de modalidade visuo espacial, que é produzida/codificada a partir de recursos espaciais e percebida/decodificada por meio da visão, faz uso de mecanismos simultâneos ao contrário do que ocorre nas línguas orais cujos mecanismos são sequenciais (MEC, 2006).

Segundo Júnior (2004, p. 14), “a Libras seria uma resposta à necessidade de se comunicar sem o uso da audição, ou seja, uma resposta cultural encontrada pelos surdos para uma necessidade prática e específica do seu dia-a-dia”.

A forma como a escola vai desenvolver o currículo com as crianças surdas vai depender de sua proposta pedagógica e do número de crianças surdas matriculadas.

As línguas de sinais são constituídas pela combinação de 5 (cinco) parâmetros os quais formarão os sinais propriamente dito. Estes parâmetros podem ser comparados à estruturação das línguas orais nos seus vários níveis, como fonológico, morfológico, sintático e semântico.

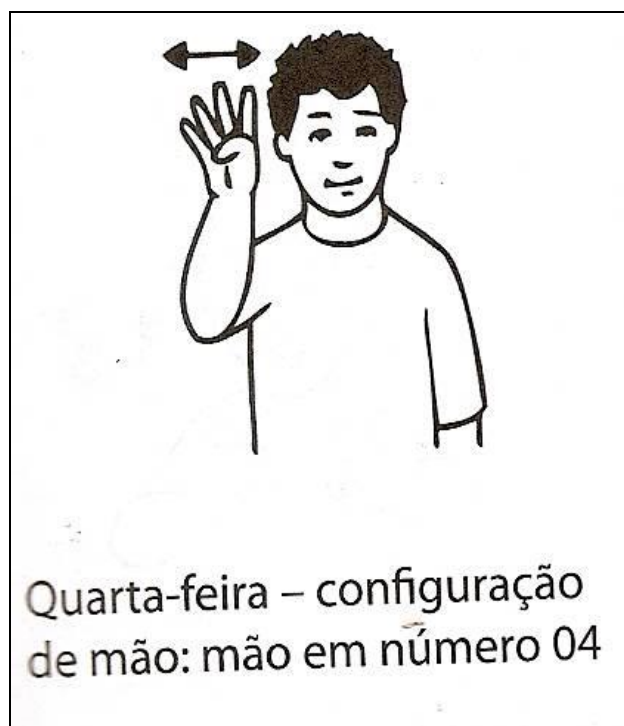
Os parâmetros são os seguintes:

- *Configuração das mãos* –

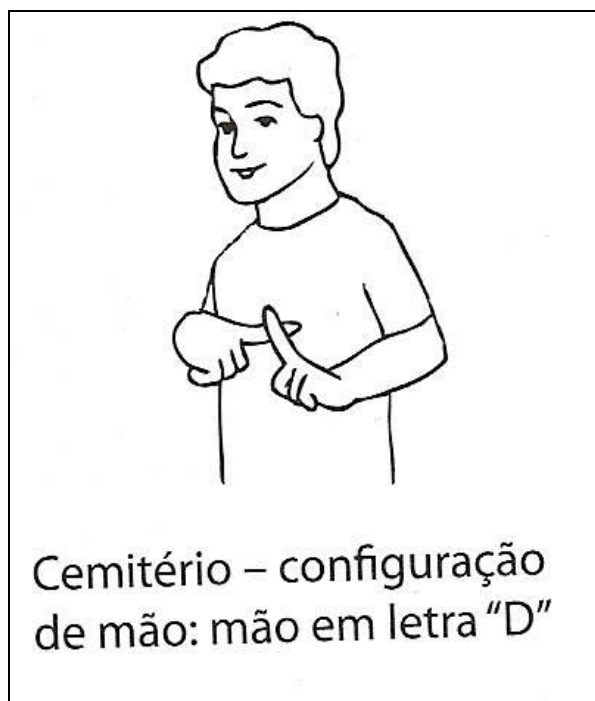
São as formas que a mão assume para executar o sinal que podem ser tanto as letras do alfabeto manual, como o de outras formas.

A configuração das mãos é a representação de como estará a mão de dominância no momento inicial do sinal. Alguns sinais também podem ser representados pelas duas mãos.

Veja as Figuras 1, 2 e 3.



**Figura 1** – Configuração das mãos.  
**Fonte:** Honora e Frizanco, 2010, p. 17.



**Figura 2** – Configuração das mãos.  
**Fonte:** Honora e Frizanco, 2010, p. 17.

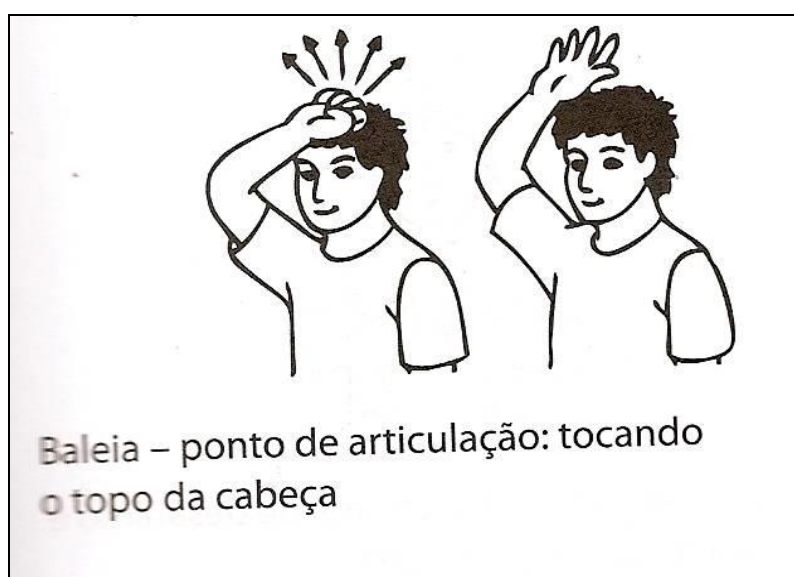


**Figura 3** – Configuração das mãos.

**Fonte:** Honora e Frizanco, 2010, p. 17.

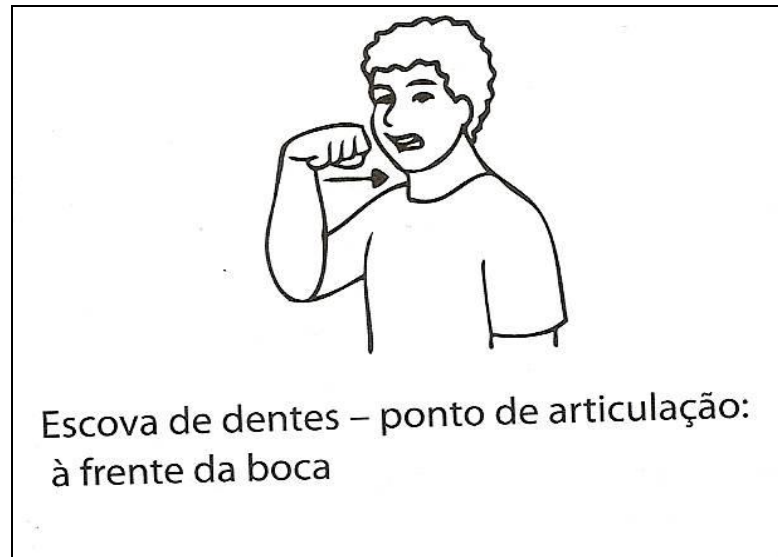
*- Ponto de articulação –*

É o local no qual o sinal é feito. Aproveitando os exemplos acima, pode-se observar que em cada palavra o sinal foi feito num ponto diferente do corpo (queixo, ouvido e nariz).



**Figura 4** – Ponto de articulação.

**Fonte:** Honora e Frizanco, 2010, p. 17.



**Figura 5** – Ponto de articulação.  
**Fonte:** Honora e Frizanco, 2010, p. 17.

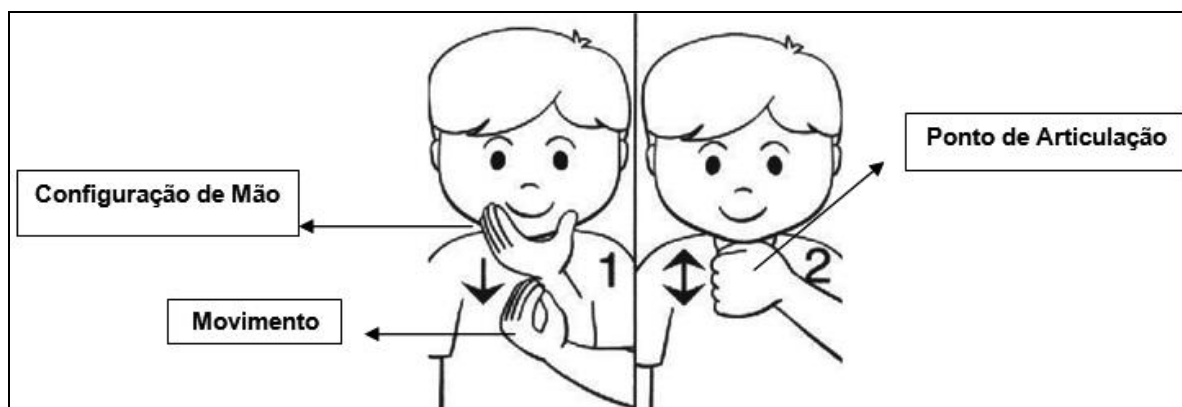
- *Movimento* –

Os sinais podem ter ou não algum movimento. No exemplo dado acima a sinalização de BALEIA tem movimento, pois ele é feito batendo duas vezes na cabeça. Veja abaixo outro exemplo.



**Figura 6** – Movimento.  
**Fonte:** Honora e Frizanco, 2010, p. 17.

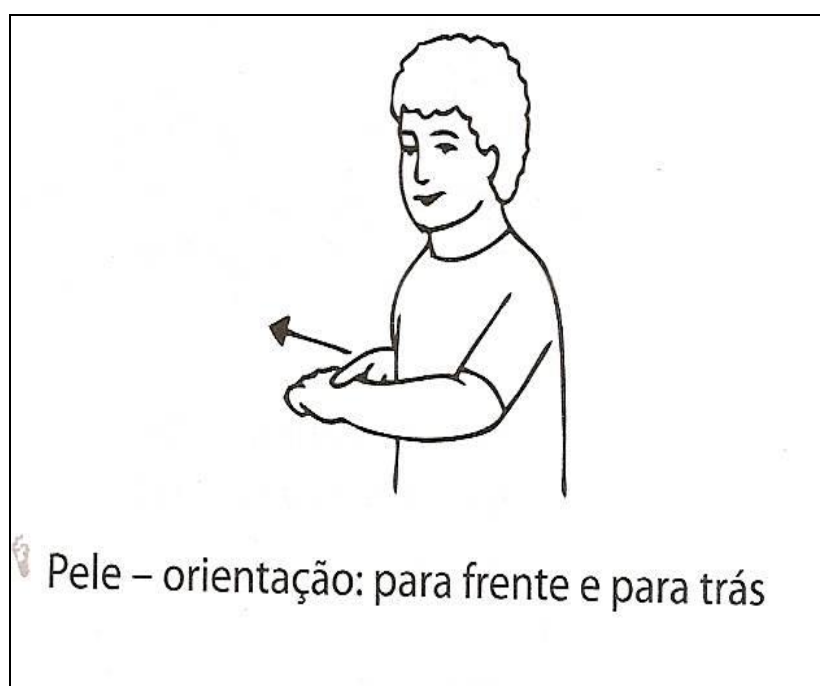
Na Figura 7 abaixo, um esboço de como funciona os parâmetros de configuração de mão, ponto de articulação e movimento.



**Figura 7** – Parâmetros  
**Fonte:** Rafaeli, 2009, p. 50.

*- Direcionalidade –*

Os sinais podem ter uma direção quando feitos. Normalmente os sinais que indicam o passado (antes, ontem ano passado, há muito tempo atrás) são executados com movimentos para trás. Já os que indicam futuro (depois, amanhã, eterno, futuro) são feitos com movimento para frente. Pode-se também citar verbos com concordância que são feitos dependendo da relação sujeito/objeto.



**Figura 8** – Direcionalidade.  
**Fonte:** Honora e Frizanco, 2010, p. 18.

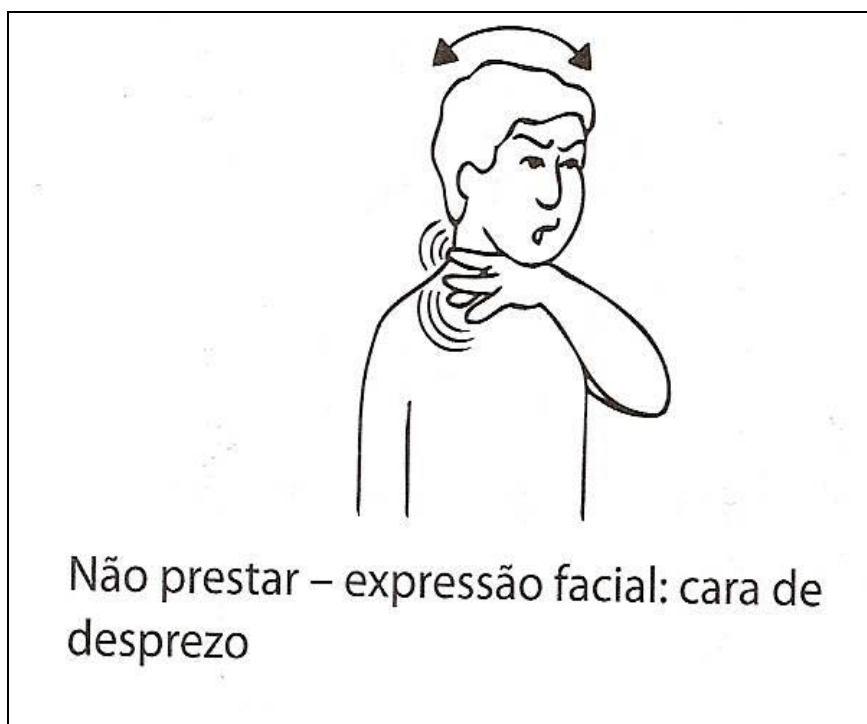


**Figura 9** – Direcionalidade.

**Fonte:** Honora e Frizanco, 2010, p. 18.

*- Expressão -*

Ela pode ser facial ou corporal e tem suma importância para a língua de sinais. Dependendo da expressão utilizada muda o significado do sinal. Por exemplo, o dedo indicador em riste colocado na frente dos lábios pode ser um pedido de silêncio ao passo que se executando com uma expressão mais severa, passa a ter o significado de 'cale a boca!'. Também se pode notar que conforme a tensão que se utiliza para realizar o sinal combinado com a expressão facial e corporal, pode-se, por exemplo, estar falando de uma simples brisa ou de um vendaval, de um simples fogo ou de um incêndio, uma garoa ou uma tempestade. É impossível se falar de sentimentos, sem se utilizar a expressão.



**Figura 10** – Expressão.  
**Fonte:** Honora e Frizanco, 2010, p. 18.



**Figura 11**– Expressão.  
**Fonte:** Honora e Frizanco, 2010, p. 18.

Assim, o sinal é elaborado por meio da combinação destes cinco parâmetros. Há pessoas que acham que a língua brasileira de sinais é nossa língua portuguesa representada por sinais ou mesmo pelo alfabeto manual. Isso não é



verdade, pois como já foi dito no presente trabalho ela tem sua própria estrutura independente de qualquer outra língua.

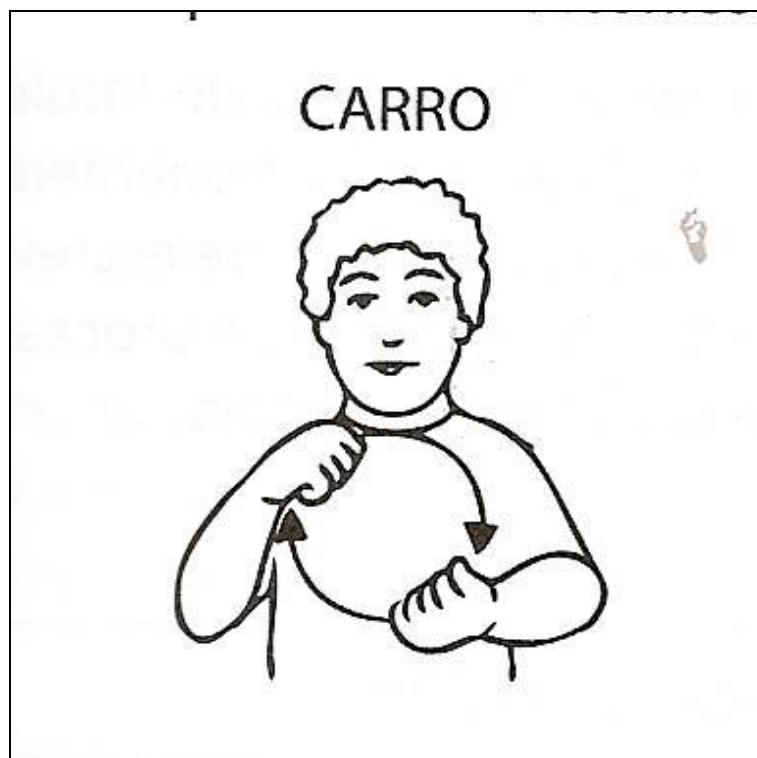
Os sinais podem ser icônicos ou arbitrários.

a) *Sinais Icônicos* -

Honora e Frizanco (2010, p. 15) comentam que,

[...] muitas vezes, os sinais se apresentam em forma icônica, ou seja, em formas linguísticas que tentam imitar o referencial real em suas características visuais, fazendo alusão à imagem do seu significado. Uma foto, por exemplo, é uma forma icônica pois reproduz a imagem real.

Em outras palavras, os icônicos representam a forma ou movimento do objeto ao qual se faz referência e isso faz com que o sinal seja mais facilmente compreendido. Por exemplo, o sinal de 'carro' (FIGURA 12) e 'telefone' (FIGURA 13), entre vários outros. Porém a iconicidade não é o mais importante para a construção dos sinais, como em qualquer outra língua, a tendência é a arbitrariedade do sinal (palavra).



**Figura 12**– Sinal Icônico.

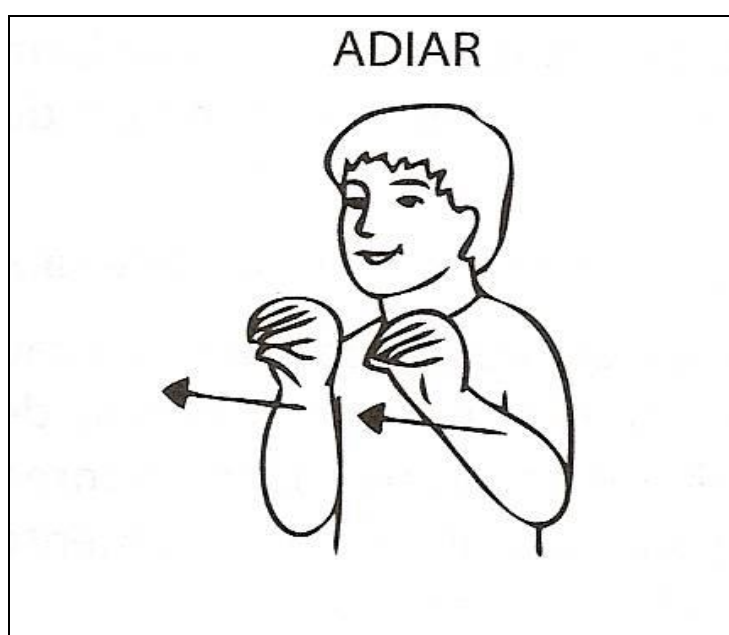
**Fonte:** Honora e Frizanco, 2010, p. 15.



**Figura 13**– Sinal Icônico.  
**Fonte:** Honora e Frizanco, 2010, p. 15.

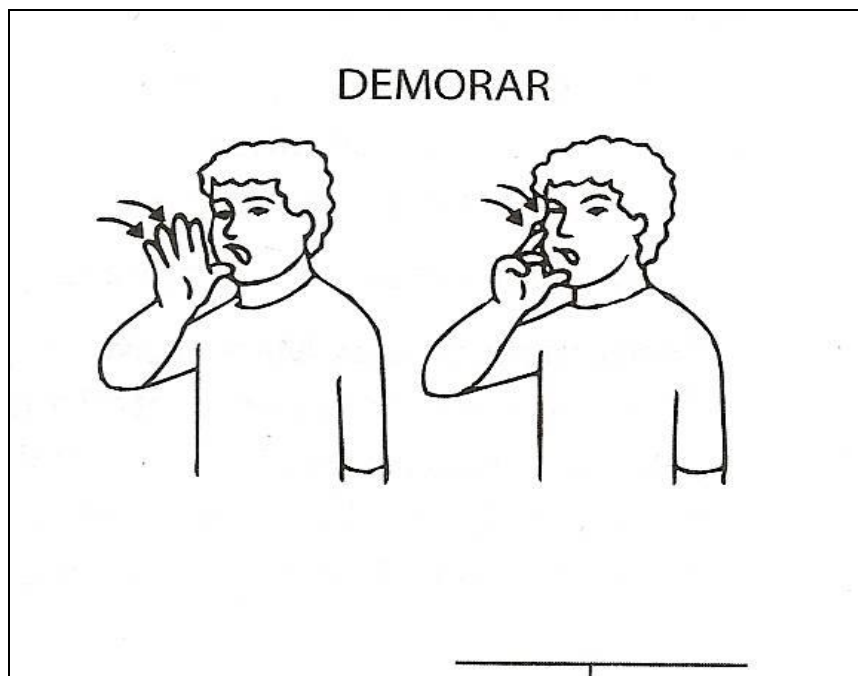
*b) Sinais Arbitrários*

Durante muito tempo, a Língua Brasileira de Sinais não era constituída língua, pelo fato de as pessoas pensarem que os sinais eram somente icônicos, portanto, não representavam conceitos abstratos ou complexos.



**Figura 14**– Sinal Arbitrário.  
**Fonte:** Honora e Frizanco, 2010, p. 15.

Com o passar dos anos, e também com estudos aprofundados de linguistas, foi possível perceber que a língua de sinais se apresentava tanto na forma icônica quanto arbitrária, possuindo também um mecanismo morfológico, sintático e semântico, e que a língua de sinais poderia passar qualquer conceito, fosse ele concreto ou abstrato, emocional ou racional, complexo ou simples. Uma das propriedades mais importantes de qualquer idioma é a arbitrariedade entre significante e referente (HONORA e FRIZANCO, 2010). Abaixo outro exemplo de sinais arbitrários.



**Figura 15**– Sinal Arbitrário.  
**Fonte:** Honora e Frizanco, 2010, p. 15.

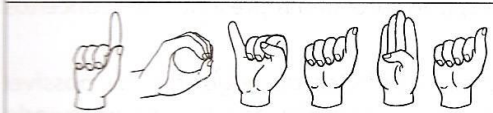
Quanto ao léxico na língua de sinais, esse pode ser definido como o repertório de palavras de um determinado idioma, ou seja, um conjunto de palavras (HONORA e FRIZANCO, 2010).

Em Libras, os itens lexicais são os sinais. É totalmente errado pensar que a datilografia, que é a soletração utilizando o alfabeto manual seja a simulação de um sinal. As letras do alfabeto digital representam as letras do alfabeto oral de um idioma, e cada letra não significa um sinal.

A datilologia é utilizada, normalmente para soletrar nomes de pessoas, de lugares, de rótulos, ou para vocábulos não existentes na língua de sinais. É um meio de verificação, questionamento ou veiculação da ortografia de uma palavra em português. Quando uma pessoa não sabe escrever uma palavra, normalmente soletra-se, oralmente, para ajudá-la e escrever. Em Libras, o processo é parecido: quando uma pessoa não sabe escrever uma palavra, faz-se a datilologia dela.

SOLETRAÇÃO	PALAVRA ESCRITA
<b>M – A – C – A – C – O</b>	<b>MACACO</b>

DATILOGIA	PALAVRA ESCRITA
	<b>GOIABA</b>

**Quadro 4** – Datilologia

**Fonte:** Honora e Frizanco, 2010, p. 16.

O léxico na língua de sinais, assim com em qualquer língua, é infinito no sentido de que sempre comporta a incorporação de novos sinais.

Em se tratando da estrutura sintática não se pode estudar Libras baseando-se na Língua Portuguesa, pois a Língua Brasileira de Sinais apresenta, como já foi comentado no presente trabalho, sua própria gramática diferenciada e desvinculada da língua oral.

A construção de uma frase em Libras obedece regras próprias que refletem diretamente na forma que a pessoa surda processa suas ideias, e com base em sua percepção visual-espacial. Veja.

FRASE EM PORTUGUÊS	FRASE EM LIBRAS
Eu vou à sua casa hoje à noite.	Eu casa hoje noite.
Eu dei a flor para mamãe.	Flor eu dar mamãe.
Quantos anos você tem?	Idade você (expressão facial de interrogação).
Quando começaram as férias, eu fiquei ansiosa para viajar.	Passado começar férias eu vontade depressa viajar.

**Quadro 5** : Exemplos de estrutura sintática: português e Libras.

**Fonte:** Honora e Frizanco, 2010, p. 19.

Com esses exemplos, pode-se observar que nas frases não são usados artigos, preposições ou conjunções, porque estes conectivos estão incorporados ao sinal.

Pode-se perceber que a função da frase é a de transmitir ideias, ela define-se pelo propósito de comunicação e não pela sua extensão ou apresentação total.

No Brasil, grande parte dos surdos é usuária da Língua Brasileira de Sinais – Libras, reconhecida oficialmente como a língua da comunidade surda brasileira, pela Lei 10.436, de 24 de abril de 2002 (vide ANEXO). É direito dos surdos possuírem acesso aos conteúdos acadêmicos em Libras, participando ativamente do processo de ensino-aprendizagem.

Como já dito, as turmas com alunos surdos necessitam da presença do interprete de Libras – Língua Portuguesa (LP), para efetuar a necessária interpretação da Libras para a LP e vice-versa. Para a atuação em escolas estaduais esse profissional deve possuir certificação ou autorização especial expedida pelos CAS de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2008).

Já a difusão e o aprendizado da Libras nas escolas têm sido possibilitados pela atuação dos instrutores de Libras, surdos fluentes e capacitados para o ensino da Libras nas escolas. Também nesse caso, esses profissionais devem possuir a certificação do CAS de Minas Gerais.

### 2.3 A educação bilíngue para surdos

A educação de surdos no Brasil, como também em todo o mundo, teve durante seu percurso três fases mais marcantes: o oralismo, a filosofia da comunicação total e o bilinguismo.

Damázio (2007, p. 78-80) explica:

[...] a fase do oralismo visa a “recuperação” da pessoa com “deficiência auditiva” e como o próprio nome diz o seu foco é a língua oral. Esta é trabalhada através de treino sistemático e de modo formal. A criança é treinada para desenvolver os resíduos auditivos e aprender a leitura labial fazendo uso da fala, sendo aconselhado, pelos profissionais desta linha, a não serem expostos à comunidade surda que faz uso de comunicação gestual.

A maior crítica a esse método puro é que apesar do tempo que se investe com esses treinos, a criança surda não consegue captar muito através da leitura labial, sendo que consegue apenas efetuar tal leitura com pessoas do seu cotidiano e quando se dirigem diretamente a ela.

Na filosofia da comunicação total, todos os recursos podem ser utilizados como: treino da fala, uso da prótese auditiva, leitura labial, gestos naturais, língua de sinais, dramatizações, expressão facial, alfabeto manual (LIBRAS), leitura da escrita, tudo com o objetivo de desenvolver conceitos e a linguagem da pessoa surda. Porém, nessa filosofia passa-se a utilizar o bimodalismo, o que também não é viável, pois não reconhece a língua de sinais como uma verdadeira língua. Os profissionais começam a usar o português sinalizado, ou seja, o uso simultâneo de sinais e fala, portanto, os sinais são utilizados dentro da estrutura da língua portuguesa. Vários teóricos criticam essa filosofia por se apresentar na forma de uma pseudolíngua intermediária.

Surge, então, o enfoque bilíngue na educação dos surdos, onde o acesso e a utilização de duas línguas não lhes deve ser negado, respeitando, portanto, a opção de cada um, além de oferecer-lhes mais oportunidades.

A educação bilíngüe para surdos consiste na aquisição de duas línguas em momentos distintos no contexto escolar, no caso do Brasil, a Libras e a Língua Portuguesa na sua modalidade escrita e quando possível na modalidade falada.

A língua de sinais deve ser a primeira língua (L1) do surdo e a língua falada pela comunidade a segunda (L2). Deve-se, então, ensinar o português com metodologia de segunda língua, pois o surdo é considerado, neste ponto de vista, um 'estrangeiro' (QUADROS, 2007).

Precisa-se estar bem ciente de que o momento de interação com ambas as línguas necessita ser distinto para que uma não venha prejudicar ou utilizar a estrutura da outra, o que seria um erro, pois cada uma delas possui sua própria estrutura.

Como já foi dito, precisa-se trabalhar precocemente com as crianças surdas para se obter resultados satisfatórios.

A proposta bilíngüe acredita e possibilita ao surdo o direito que ele tem de ser ensinado na sua língua materna, por ser ela o meio mais visível para a sua aprendizagem.

No bilinguismo é necessário que se respeite a autonomia da língua de sinais.

E para finalizar deixa-se um texto abaixo muito enriquecedor de François Grosjean (2011), um estudioso suíço que trabalha na Universidade de Neuchâtel, em que explicita sobre o direito que toda criança surda tem de ter acesso às duas línguas.

#### Direito da Criança Surda de Crescer Bilíngue

Toda criança Surda, qualquer que seja o nível da sua perda auditiva, deve ter o direito de crescer bilíngüe. Conhecendo e usando a língua de sinais e a língua oral (na sua modalidade escrita e, quando for possível, na sua modalidade falada) a criança alcançará um completo desenvolvimento das suas capacidades cognitivas, lingüísticas e sociais.

O que a criança Surda necessita fazer com a linguagem?

Através da linguagem a criança Surda deve cumprir uma série de tarefas:

1. Comunicar-se com seus pais e familiares o mais cedo possível. Uma criança ouvinte, normalmente, adquire a língua nos primeiros anos de vida se está exposta a ela e pode percebê-la. O uso da língua é um meio importante para estabelecer e solidificar os vínculos sociais e pessoais entre a criança e seus pais. O que é uma realidade para a criança ouvinte deve ser também para a criança Surda. A criança Surda deve ser capaz de comunicar-se com os seus pais através de uma língua natural tão pronta e integralmente quanto possível. Através da linguagem ocorre grande parte do estabelecimento de vínculos afetivos entre a criança e seus pais.
2. Desenvolver suas capacidades cognitivas durante a infância. Através da língua a criança desenvolve suas capacidades cognitivas, capacidades de importância crítica para seu desenvolvimento pessoal. Entre estas capacidades encontramos diferentes tipos de raciocínio, pensamento abstrato, memorização, etc. A ausência total de uma língua, a adoção de uma língua não natural ou o uso de uma língua que é pobremente percebida ou conhecida pode ter conseqüências negativas no desenvolvimento cognitivo da criança.
3. Adquirir conhecimentos sobre o mundo. A criança adquirirá conhecimentos sobre a realidade exterior principalmente através do uso da língua. Comunicando-se com os seus pais, familiares e outras crianças ou adultos, a criança intercambiará e processará a informação sobre o mundo que a rodeia. Estes conhecimentos servirão como base para as atividades que ocorrerão na escola e facilitarão a compreensão da língua. Não existe uma verdadeira compreensão da língua sem o apoio de tais conhecimentos.
4. Comunicar-se integralmente com o mundo circundante. A criança Surda, como a criança ouvinte, deve ser capaz de se comunicar de modo integral com todas aquelas pessoas que formam parte de sua vida (pais, irmãos, grupos de pares, professores, adultos, etc.). A comunicação deve proporcionar uma certa quantidade de informações numa língua apropriada para o interlocutor e a adequada ao contexto. Em alguns casos será a língua de sinais, em outros será a língua oral (em alguma de suas modalidades) e noutros serão ambas as línguas alternadamente.

5. Pertencer culturalmente a dois mundos. Através do uso da língua a criança Surda deverá converter-se progressivamente em membro do mundo ouvinte e do mundo Surdo. Deverá identificar-se, ao menos em parte, com o mundo ouvinte que é quase sempre o mundo de seus pais e familiares (90% das crianças Surdas têm pais ouvintes). Mas a criança também deverá entrar em contato, logo que possível, com o mundo das pessoas Surdas, seu outro mundo. A criança deverá sentir-se cômoda em ambos os mundos e deverá ser capaz de identificar-se com cada um deles na medida do possível.

Para efetivar a inclusão é preciso, portanto, transformar a escola, começando por desconstruir práticas segregacionistas, o que implica questionar concepções e valores, abandonando modelos que discriminem pessoas com deficiência ou qualquer aluno e, finalmente, invalidar soluções paliativas. Entendida desta forma, a inclusão significa um avanço educacional com importantes repercussões políticas e sociais, visto que não se trata de adequar, mas de transformar a realidade das práticas educacionais em função de um valor universal que é o do desenvolvimento do ser humano.

Mudanças de atitudes e desmistificação são necessárias para que a inclusão venha realmente se efetivar. Portanto, o papel dos profissionais especialistas é extremamente importante para a facilitação deste processo. “O professor que recebe em sala de aula aluno surdo necessita de todo apoio e orientação para saber lidar com questões relacionadas à comunicação e ao processo ensino-aprendizagem deste aluno, a fim de que ele desenvolva plenamente o seu potencial” (BRASIL, 2005).

Precisa-se compreender que o aluno surdo tem a capacidade de aprender, basta, para isso, que seja oferecido os meios necessários para o desenvolvimento de suas capacidades, nunca esquecendo que o surdo precisa do máximo de informações visuais para poder se inteirar no assunto e interagir em sala de aula. O papel principal do professor será o de promoção e compreensão das informações para todo e qualquer aluno.

Todos os defensores da melhoria das escolas para melhor atender às diferentes necessidades dos alunos devem unir-se e reconhecer o princípio de que as boas escolas são boas escolas para todos os alunos e, então, agir com base nesse princípio.

Assim, com o número de crianças surdas sendo matriculadas em diferentes níveis de escolarização, seria impossível atender as exigências legais que



determinam o acesso e a permanência do aluno na escola observando-se suas especificidades sem a presença de intérpretes de língua de sinais.

É exatamente dessa figura tão importante para a inclusão de crianças surdas na escola regular que tratará o próximo e último capítulo do presente trabalho.

### **3 – A CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL DIANTE DA DEFICIÊNCIA AUDITIVA**

#### Poemas do Silêncio

Sentada em frente à praia, vejo aquele azul-marinho a se perder no infinito. Embalde eu procuro escutar-lhe os sons. Sons que sinto penetrarem-me pelo corpo como uma doce música distante. Porém tudo o que eu consigo ouvir é a mim mesma. É um silêncio mais suave que o quebrar das ondas que eu vejo no mar...

Dentro de mim sinto o canto das gaivotas, bem longe de mim. Sinto o vento bater em meus ouvidos e fechar os meus olhos. Nesse momento eu sei que vivo. Sei que posso sentir, entender. Sei que posso chorar e fazer com que as minhas lágrimas se tornem um oceano cujas ondas nunca terminarão de quebrar, e cujos barulhos sejam como a fúria do vento. É essa a minha tristeza e essa é a minha surdez. Silêncio, apenas. Apenas um choro sem lágrimas, um grito sem dor. Apenas a vida latente, inexistente, parada.

Apenas aquele azul imenso em que não se consegue enxergar o seu fim.

Vanessa C. Batista

A inclusão de alunos no contexto regular de ensino, impõe um grande desafio uma vez que, dada a diferença linguística que lhes é característica, é muito difícil seu acesso aos conteúdos de ensino, de forma igualitária, em relação aos demais alunos, tendo em vista que, neste contexto, a forma usual de comunicação é a língua oral, para a qual essa parcela de educandos encontra maior dificuldade devido ao impedimento auditivo.

Além disso, a surdez não é uma realidade homogênea, mas multicultural, a depender do histórico de vida de cada aluno e das relações sociais que estabeleceu, desde o nascimento. A escola poderá se deparar com diferentes identidades surdas:

surdos que têm consciência de sua diferença e reivindicam recursos essencialmente visuais nas suas interações; surdos que nasceram ouvintes e, portanto, conheceram a experiência auditiva e o português como primeira língua; surdos que passaram por experiências educacionais oralistas e desconhecem a língua de sinais; surdos que viveram isolados de toda e qualquer referência identificatória e desconhecem sua situação de diferença, entre outros.

Assim, é importante dizer que nem todos os alunos surdos apresentarão necessidade obrigatória, de um serviço de apoio especializado. Do mesmo modo que os demais alunos, é comum que alguns possam necessitar de apoio complementar temporário, em momentos específicos de seu processo de aprendizagem.

Em alguns casos, as escolas especiais poderão oferecer escolarização formal, desde que asseguradas proposta de educação bilíngue e as demais exigências previstas para criação e autorização de funcionamento de escolas regulares.

O papel das escolas diante do processo de inclusão de alunos surdos devem ser:

- Buscar oferecer regularmente aos seus professores informações sobre a especificidade dos surdos e o seu processo de inclusão educacional;
- Promover a difusão e o aprendizado da Libras junto aos alunos e professores, estimulando o seu uso;
- Compreender e divulgar a diferença e as especificidades da função do intérprete educacional e do instrutor de Libras e de suas relações no contexto escolar;
- Proporcionar a interação entre os alunos surdos e ouvintes, incentivando a comunicação entre eles nos diversos espaços escolares (MINAS GERAIS, 2008, p. 9).

O avanço nas pesquisas linguísticas diante da língua de sinais trouxe como consequência seu reconhecimento científico e social. Com relação ao seu *status* de língua natural, surge uma nova figura: o intérprete.

As turmas com alunos surdos têm a necessidade de terem em sala de aula a presença do intérprete de Libras – Língua Portuguesa, para efetuar a necessária interpretação da Libras para a Língua Portuguesa e vice-versa.

### 3.1 A definição e o papel do intérprete de língua de sinais

Segundo o MEC (2006, p. 101), “o interprete é o mediador na comunicação entre surdos e ouvintes, nas diferentes situações de interação social”.

Para Quadros (2007, p. 27), “é o profissional que domina a língua de sinais e a língua falada do país e que é qualificado para desempenhar a função de intérprete”.

A profissão de intérprete em LIBRAS é uma das mais lindas e também complexas, é que o ato de interpretar envolve um ato puramente cognitivo linguístico, ou seja, trata-se de um processo em que o intérprete está diante de pessoas que apresentam intenções comunicativas específicas, mas que se utilizam de línguas bem diferentes. O intérprete está completamente envolvido na interação comunicativa social e cultural com poder completo para influenciar o objeto e o produto da interpretação. Assim, o intérprete processa a informação dada na língua fonte e faz escolhas lexicais, estruturais, semânticas e pragmáticas na língua alvo que devem se aproximar o mais apropriadamente possível da informação dada na língua fonte. Portanto, o intérprete precisa ter conhecimento técnico para que suas escolhas sejam apropriadas tecnicamente. Como se vê, o ato de interpretar envolve processos altamente complexos. O MEC (2004, p. 20) comenta sobre a complexidade do processo do qual o intérprete participa:

Como uma língua percebida pelos olhos, a língua brasileira de sinais apresenta algumas peculiaridades que são normalmente pouco conhecidas pelos profissionais. Perguntas sobre os níveis de análises, tais como, a fonologia, a semântica, a morfologia e a sintaxe são muitos comuns, uma vez que as línguas de sinais são expressas sem som e no espaço. Porém, as pesquisas de várias línguas de sinais, como a língua de sinais americana e a língua brasileira de sinais, mostraram que tais línguas são muito complexas e apresentam todos os níveis de análises da lingüística tradicional.

No Brasil, o intérprete deve dominar a língua brasileira de sinais e língua portuguesa, mas também pode dominar outras línguas, como o inglês, o espanhol, a língua de sinais americana e fazer a interpretação para a língua brasileira de sinais ou vice-versa, como por exemplo, para conferências internacionais. Göes (2001) destaca que, “além de possuir o domínio das línguas envolvidas no processo de

tradução e interpretação, o profissional necessita possuir qualificação específica para atuar como tal”. É que ele deve ter domínio dos processos, dos modelos, das estratégias e técnicas de tradução e interpretação. O profissional intérprete também deve ter formação específica na área de sua atuação, como por exemplo, a área da educação.

Na área educacional, que é o que interessa no presente trabalho, o intérprete possui um papel bem vasto, como se pode verificar no Quadro abaixo.

<b>PAPEL DO INTÉRPRETE DE LIBRAS NA EDUCAÇÃO</b>
- Reconhecer que, em sala de aula, o professor é a autoridade absoluta responsável por organizá-la e administrá-la segundo os padrões determinados pela instituição.
- Ser consciente de que não é o professor, limitando-se, assim, às suas funções específicas, não podendo, sob nenhum pretexto, substituí-lo, compensá-lo e/ou representá-lo diante dos alunos, pais, demais professores ou quaisquer outras pessoas.
- Não emitir considerações ou juízos acerca das atitudes do professor. Caso necessário, deve, em momento oportuno, discutir o assunto diretamente com o professor.
- Redirecionar ao professor os questionários, dúvidas, sugestões e observações dos alunos, a respeito das aulas, pois ele é a referência no processo de ensino-aprendizagem.
- Não disciplinar em lugar do professor, salvo em caso de ausência do mesmo e determinação prévia da direção da escola.
- Saber que as observações, comentários, exemplificações e considerações acerca do conteúdo e das aulas reservam-se aos alunos e professores e não a ele.
- Esclarecer aos alunos somente as questões pertinentes à língua e ao processo interpretativo, salvo em casos extraordinários em que a instituição o incumbir de algum aviso específico aos surdos.
- Não responsabilizar-se por informar ao aluno ausente sobre a aula não assistida, e muito menos por transmiti-la ou explicá-la posteriormente.
- Não assumir a função de agenda dos alunos, ou seja, não se responsabilizar por lembrá-los acerca das datas de provas, trabalhos, exercícios ou demais atividades.
- Observar e respeitar as estratégias didáticas do professor, evitando oferecer aos alunos, durante a interpretação, respostas prontas em relação a conceitos que o professor ainda não construiu, pois talvez seja objetivo do professor construí-los progressivamente.
- Buscar quando necessário, o auxílio do professor antes, durante e após as aulas com o objetivo de garantir a qualidade de sua atuação, bem como a qualidade do acesso dos

surdos à educação.

- Assegurar para o melhor desempenho de sua função, o tempo hábil necessário para interpretar todo o conteúdo textual registrado no quadro negro, antes de o professor expô-lo ou discuti-lo.

**Quadro 6** : Papel do intérprete de LIBRAS na Educação

**Fonte:** Minas Gerais, 2008, ps. 14-15.

Apesar do papel do intérprete ser vasto, esse profissional não pode de maneira alguma querer estar no lugar do professor e vice versa. E os professores de surdos não podem suprir ou compensar o papel de intérpretes de língua de sinais. O certo é que os professores são professores e os intérpretes são intérpretes. Cada um deles exerce sua função e papel que se diferenciam imensamente. O professor de surdos deve saber e utilizar muito bem a língua de sinais, mas isso não compromete ser intérprete de língua de sinais. O professor tem o papel fundamental agregado ao ensino e, portanto, completamente incorporado ao processo interativo social, cultural e linguístico. O intérprete, por outro lado, é o mediador entre pessoas que não dominam a mesma língua renunciando-se, na medida do possível, de intervir no processo comunicativo (MEC, 2004). Alguns procedimentos podem ajudar os professores de alunos surdos, sendo que os mesmo apresentam-se abaixo.

### **PROCEDIMENTOS DE AJUDA AOS PROFESSORES DE ALUNOS SURDOS**

- Assim como os demais alunos, os surdos não são todos iguais; cada um tem uma trajetória e traz consigo conhecimentos, habilidades e informações diferenciadas. Alguns surdos não são fluentes em Libras; outros nem sabem da existência de uma língua de sinais, o que desafia o professor a buscar estratégias para ensinar ao aluno. Existem também os surdos que usam próteses e implantes cocleares e não aceitam o uso da língua de sinais, comunicando-se através da fala e da audição apoiada pela leitura labial.

- É importante que o professor compreenda qual é a função do intérprete de Libras no processo educacional dos surdos e construa uma boa parceria com esse profissional.

- A Libras de modalidade espaço-visual, como outras línguas, possui estruturação gramatical distinta da Língua Portuguesa.

- Da mesma forma que as línguas orais, a Libras permite a expressão de qualquer conceito descritivo, emotivo, literal, metafórico, concreto ou abstrato. Possibilita, enfim, a

demonstração de todos os significados decorrentes da necessidade comunicativa e expressiva do ser humano.
- A maioria dos surdos sinalizadores (aqueles que utilizam a Libras como forma de comunicação) tem a língua de sinais como sua primeira língua.
- Os surdos, em geral, possuem dificuldades de leitura, compreensão e escrita da Língua Portuguesa, devido à falta de ensino adequado do Português como segunda língua. É essencial que o professor considere essa diferença linguística.
- Atividades e recursos visuais são indispensáveis e enriquecedores do processo de ensino aprendizagem dos surdos.
- É importante o professor compreender que o surdo não é capaz de acompanhar a leitura de um texto no quadro ao mesmo tempo em que acompanha a sua sinalização. Portanto, ou ele presta atenção à sinalização ou lê o texto no quadro. Aconselha-se que o aluno leia o texto primeiramente e, posteriormente, observe sua sinalização. O mesmo acontece com as imagens.
- Os trabalhos propostos devem contemplar toda a turma, sem excluir os surdos ou os ouvintes de qualquer atividade ou do próprio cotidiano da sala de aula.
- A participação dos alunos surdos em atividades no quadro ou em apresentações orais de trabalho é perfeitamente viável. Nesse caso, basta um planejamento prévio em conjunto com o intérprete de Libras (aluno apresenta em Libras e o intérprete verbaliza em Língua Portuguesa).
- Os enunciados das atividades devem ser devidamente trabalhados com os alunos surdos. Nas avaliações, vale o cuidado do professor em manter os enunciados já conhecidos por ele.

**Quadro 7** : Procedimentos de ajuda ao professor de alunos surdos.

**Fonte:** Minas Gerais, 2008, p. 9-10.

Outro fator de importância a ser retratado é que não é verdade que dominar a língua de sinais seja suficiente para a pessoa exercer a profissão de intérprete de língua de sinais. O intérprete de língua de sinais é um profissional que deve ter qualificação específica para atuar como intérprete. Muitas pessoas que dominam a língua de sinais não querem e nem desejam atuar como intérpretes de língua de sinais. Também, há muitas pessoas que são fluentes na língua de sinais, mas não têm habilidade para serem intérpretes (MEC, 2004).

E também não é verdade que o fato de ser filho de pais surdos seja satisfatório para garantir que o mesmo seja considerado intérprete de língua de sinais. É que normalmente os filhos de pais surdos intermediam as relações entre os

seus pais e as outras pessoas, mas não são aptos a técnicas, estratégias e processos de tradução e interpretação, pois não possuem qualificação específica para isso. Os filhos fazem isso por serem filhos e não por serem profissionais, ou seja, um intérprete de língua de sinais. Logicamente, que há filhos de pais surdos que se dedicam a profissão de intérprete e possuem a vantagem de ser nativos em ambas as línguas, contudo isso não garante que sejam bons profissionais intérpretes. O que na verdade garante a alguém ser um bom profissional intérprete é, além do domínio das duas línguas envolvidas nas interações, o profissionalismo, ou seja, busca de qualificação permanente e observância do Código de Ética (será comentado nas próximas páginas) (MEC, 2004).

### 3.2 Princípios básicos que o intérprete deve seguir

Como já foi dito, o intérprete deve realizar a interpretação da língua falada para a língua sinalizada e vice-versa, contudo deve observar as seguintes normas éticas:

- a) confiabilidade (sigilo profissional);
- b) imparcialidade (o intérprete deve ser neutro e não interferir com opiniões próprias);
- c) discrição (o intérprete deve estabelecer limites no seu envolvimento durante a atuação);
- d) distância profissional (o profissional intérprete e sua vida pessoal são separados);
- e) fidelidade (a interpretação deve ser fiel, o intérprete não pode alterar a informação por querer ajudar ou ter opiniões a respeito de algum assunto, o objetivo da interpretação é passar o que realmente foi dito) (MEC, 2006, p. 28).

O trabalho do intérprete deve ter muita ética, deve ser sigiloso, pois convive com crianças especiais que devem ser respeitadas tanto quanto as outras. Dessa forma, esse profissional deve ser fiel à interpretação, não omitindo nenhuma fala do diálogo estabelecido entre um usuário da Língua Oral e um usuário da Língua de Sinais, como por exemplo, ouvinte e o aluno surdo. Ele deve respeitar o princípio da comunicação confidencial, não podendo, em nenhuma hipótese, nem mesmo sobre pressão ou ameaça, revelar os diálogos particulares dos alunos ao professor e



demais, vice versa. Outro fator importante, é que o intérprete deve informar à escola imediatamente, ainda que em anonimato, caso presencie ou intermedeie uma troca comunicativa na qual sejam tratados assuntos que ofereçam qualquer tipo de risco à integridade e segurança da comunidade escolar, como professores, alunos, funcionários e pais. Deve-se ater aos únicos comentários que lhe são pertinentes, ou seja, aqueles relacionados à linguagem do aluno, à interpretação em si e ao processo interpretativo, quando estes interferirem na relação pedagógica e no processo de ensino aprendizagem. E finalmente, não encorajar os alunos surdos a reclamar ou exigir algo em seu favor, ou a articular-se para pressionar a escola, os professores, os intérpretes ou os demais integrantes do ambiente escolar (MINAS GERAIS, 2008).

O Código de Ética é um instrumento que orienta o profissional intérprete na sua atuação. A sua existência justifica-se a partir do tipo de relação que o intérprete estabelece com as partes envolvidas na interação. O intérprete é um intermediário do processo interativo que envolve determinadas intenções conversacionais e discursivas. Nestas interações, o intérprete tem a responsabilidade pela veracidade e fidelidade das informações. Assim, ética deve estar na essência desse profissional (MEC, 2004). O Código de Ética que é parte integrante do Regimento Interno do Departamento Nacional de Intérpretes (FENEIS) estará descrito no Anexo 2 do presente trabalho

### 3.3 A importância do intérprete de Libras

Quando o intérprete de língua de sinais não está presente, a interação entre surdos e pessoas que desconhecem a língua de sinais fica profundamente prejudicada, portanto o trabalho desse profissional é de extrema importância. As implicações nesse sentido são as seguintes:

- a) os surdos não participam de vários tipos de atividades (sociais, educacionais, culturais e políticas);
- b) os surdos não conseguem avançar em termos educacionais;
- c) os surdos ficam desmotivados a participarem de encontros, reuniões, etc.
- d) os surdos não têm acesso às discussões e informações veiculadas na língua falada sendo, portanto, excluído da interação social, cultural e política sem direito ao exercício de sua cidadania;
- e) os surdos não se fazem "ouvir";

f) os ouvintes que não dominam a língua de sinais não conseguem se comunicar com os surdos (MEC, 2004, p. 28)

Contudo, o intérprete deve realizar um bom trabalho para que se produza um aproveitamento positivo e poder promover ganhos significativos ao aluno surdo, ao professor e a ele próprio. Do contrário haverá um grupo desmotivado e completamente sem 'elo' para construir o conhecimento do educando. Para Quadros (2004, p. 27), "o intérprete está completamente envolvido na interação comunicativa (social e cultural) com poder completo para influenciar o objeto e o produto da interpretação."

É o intérprete de língua de sinais na educação, sem dúvida, o elo entre professor-aluno e aluno-aluno, sendo que nesse processo pode acabar com as barreiras comunicativas nessa relação dialógica e envolvendo-se por inteiro como qualquer outro educador, logicamente dentro do seu papel (já comentado anteriormente), pois senão poderá se confrontar com o papel do professor.

### 3.4 Dificuldades do intérprete de Libras

Para que o intérprete de Libras realize o seu trabalho inúmeras exigências são postas para o profissional. Segundo Pires e Nobre (2005, p. 64),

[...] existem condições básicas para a atuação deste profissional, tais requisitos são o contato com a comunidade surda e o conhecimento da Libras e da língua portuguesa. Além destes, o intérprete precisa conhecer e aplicar as técnicas de tradução e interpretação, ter conhecimento acerca da história, cultura e termos próprios utilizados na comunidade surda.

O artigo 17 do Decreto nº 5.626/05 institui que a formação deste profissional deve ser efetuada por meio de Curso Superior de tradução e interpretação, com habilitação Libras/Língua Portuguesa.

Art. 17. A formação do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras - Língua Portuguesa.

Vê-se por meio de pesquisas e também na realidade que se apresenta em se tratando da inclusão de alunos surdos, que o intérprete de língua de sinais no Brasil é um profissional com uma carreira extremamente promissora. Assim, com base nas conquistas legislativas, o âmbito sócio-histórico e o período político atual, pode-se idealizar um futuro maravilhoso para os futuros profissionais desta área.

Portanto, a profissão de intérprete de Libras, agora oficializada por lei, encanta e motiva àqueles que querem seguir essa carreira, produzindo junto muitas inquietações, desafios e dificuldades próprias e específicas com possibilidades de almejar novos conhecimentos, melhores condições de formação e qualificação, reconhecimento e valorização e, conseqüentemente, a realização e satisfação profissional comum em qualquer área de atuação profissional.

### 3.5 O trabalho do intérprete de Libras

A figura do profissional tradutor e intérprete de Libras está ganhando mais espaço no cenário educacional brasileiro, principalmente depois da Lei nº 10.436 de 24 de Abril de 2002 e do Decreto nº 5.626 de 22 de Dezembro de 2005, que regularizaram a Língua Brasileira de Sinais como a segunda língua oficial do país, impulsionando assim as políticas de inclusão de surdos e o uso e difusão da Libras em todas as esferas sociais e, no âmbito da educação, em todos os níveis e modalidades de ensino. Essas leis também, especialmente o Decreto nº 5.626,12/05, deram ênfase ao papel do profissional intérprete de Libras como meio legal de garantir as propostas de inclusão do surdo previstas nas leis. Assim, a atuação do profissional intérprete é de grande importância nesse novo contexto de inclusão da pessoa surda em nossa sociedade.

O trabalho do intérprete de língua de sinais é bem diversificado, ou seja, ele poderá estar atuando na educação infantil, na educação fundamental, no ensino médio, no nível universitário e no nível de pós-graduação. Logicamente, que em cada nível deve-se considerar diferentes fatores. Nos níveis mais iniciais, o intérprete estará diante de crianças e há uma série de implicações geradas a partir disso. É que crianças têm dificuldades em compreender a função do intérprete puramente como uma pessoa mediadora da relação entre o professor e o aluno. A criança surda tende a estabelecer o vínculo com quem lhe dirige o olhar. No caso, o

intérprete é aquele que estabelece essa relação. Além disso, o intérprete deve ter afinidade para trabalhar com crianças, um certo carisma, uma presença positiva e cheia de energia. Por outro lado, o adolescente e o adulto lidam melhor com a presença do intérprete. E nos níveis posteriores, o intérprete passa a necessitar de conhecimentos cada vez mais específicos e mais aprofundados para poder realizar a interpretação compatíveis com o grau de exigência dos níveis cada vez mais adiantados da escolarização. Entretanto, nos três níveis de atuação é exigido algo em comum: profissionalismo, dedicação e acima de tudo ponderação diante de qualquer obstáculo que surgir, pois ser intérprete requer muita dedicação e paciência.

De modo geral, aos intérpretes de língua de sinais da área da educação é recomendado redirecionar os questionamentos dos alunos ao professor, pois desta forma o intérprete caracteriza o seu papel na intermediação, mesmo quando este papel é alargado. Neste sentido, o professor também precisa passar pelo processo de aprendizagem de ter no grupo um contexto diferenciado com a presença de alunos surdos e de intérpretes de língua de sinais.

A adequação da estrutura física da sala de aula, a disposição das pessoas em sala de aula, a adequação da forma de exposição por parte do professor são exemplos de aspectos a serem reconsiderados em sala de aula.

O intérprete deve possuir um conhecimento coloquial da língua para dar ao texto fluidez e naturalidade ou solenidade e sobriedade se ele for desse jeito. Roberts (2001) apresenta seis categorias para analisar o processo de interpretação que serão destacadas a seguir por apresentarem as competências de um profissional tradutor-intérprete:

<b>COMPETÊNCIAS DE UM PROFISSIONAL TRADUTOR-INTÉRPRETE</b>	
(1) competência linguística	Habilidade em manipular com as línguas envolvidas no processo de interpretação (habilidades em entender o objetivo da linguagem usada em todas as suas nuances e habilidade em expressar corretamente, fluentemente e claramente a mesma informação na língua alvo), os intérpretes precisam ter um excelente conhecimento de ambas as línguas envolvidas na interpretação (ter habilidade

	para distinguir as idéias principais das idéias secundárias e determinar os elos que determinam a coesão do discurso).
(2) competência para transferência	Não é qualquer um que conhece duas línguas que tem capacidade para transferir a linguagem de uma língua para a outra; essa competência envolve habilidade para compreender a articulação do significado no discurso da língua fonte, habilidade para interpretar o significado da língua fonte para a língua alvo (sem distorções, adições ou omissões), habilidade para transferir uma mensagem na língua fonte para língua alvo sem influência da língua fonte e habilidade para transferir da língua fonte para língua alvo de forma apropriada do ponto de vista do estilo.
(3) competência metodológica	Habilidade em usar diferentes modos de interpretação (simultâneo, consecutivo, etc), habilidade para escolher o modo apropriado diante das circunstâncias, habilidade para retransmitir a interpretação, quando necessário, habilidade para encontrar o item lexical e a terminologia adequada avaliando e usando-os com bom senso, habilidade para recordar itens lexicais e terminologias para uso no futuro.
(4) competência na área	Conhecimento requerido para compreender o conteúdo de uma mensagem que está sendo interpretada.
(5) competência bicultural	Profundo conhecimento das culturas que subjazem as línguas envolvidas no processo de interpretação (conhecimento das crenças, valores, experiências e comportamentos dos utentes da língua fonte e da língua alvo e apreciação das diferenças entre a cultura da língua fonte e a cultura da língua alvo).
(6) competência técnica	Habilidade para posicionar-se apropriadamente para interpretar, habilidade para usar microfone e habilidade para interpretar usando fones, quando necessário.

**Quadro 8 :** Competências De Um Profissional Tradutor-Intérprete

**Fonte:** Robert (2001) apud MEC, 2004, p. 73.

Passar a mensagem de forma "precisa e apropriada" é uma questão complicada. O objetivo da tradução-interpretação tem sido centrado neste aspecto.

Em Minas Gerais, os poucos treinamentos de profissionais intérpretes constituíram-se de exercícios de tradução-interpretação da fala para sinais e vice-versa e discussão sobre técnicas de processamento de informação (MEC, 2004). O foco está no vocabulário e nas frases. Decisões sobre o significado estão baseadas nas palavras (MEC, 2004).

Pensa-se no intérprete como um reproduzidor do texto-sinais, palavras, sentenças. Os falantes jogam o papel principal neste caso e os ouvintes são anônimos. A ideia é de que o papel do intérprete deva ser secundário.

No entanto, as pesquisas indicam que palavras e frases como unidades de significado não correspondem ao entendimento do discurso, significado e interação entre os participantes do ato de fala. As palavras, as frases tomam significados que podem variar de acordo com os diferentes contextos e pessoas que participam do discurso.

A fala é um processo dinâmico. E a percepção do intérprete como passiva e neutra é um grande problema. Este problema envolve questões éticas. É óbvio que o intérprete deve resolver impasses éticos, mas naturalmente ele está envolvido no processo. Por exemplo, a ele são dirigidas perguntas diretas. Um breve comentário por parte do intérprete minimiza a participação do intérprete na situação em que o foco deve permanecer nos participantes primários (MEC, 2004).

Uma visão que enfatiza o discurso, que entende que as pessoas usam a linguagem para fazer coisas e que sempre acontece com objetivos específicos através de convenções sociais, Linguísticas, interativas e estilos conversacionais, deve ser considerada.

A perspectiva da interpretação é de uma atividade interativa dinâmica. As questões neste sentido são: Como todos os participantes estão elaborando o sentido sobre o que estão falando? O que eles estão fazendo ao falar? Esta interação é uma atividade em que os participantes determinam a cada minuto o significado de alguma coisa que é dita. Esta atividade envolve um ato interpretativo baseado na experiência dos participantes em situações similares bem como o conhecimento gramatical e lexical (MEC, 2004).

Considerando os tipos de discurso existentes, apresentam-se alguns nos quais o intérprete de língua de sinais está constantemente exposto (Callow, 2000 apud MEC, 2004, p. 80):

- Narrativo - reconta uma série de eventos ordenados mais ou menos de forma cronológica
- Persuasivo - objetiva influenciar a conduta de alguém
- Explicativo - oferece informações requeridas em determinado contexto
- Argumentativo - objetiva provar alguma coisa para a audiência
- Conversacional - envolve a conversação entre duas ou mais pessoas
- Procedural - dá instruções para executar uma atividade ou usar algum objeto

Os intérpretes devem criar expectativas em relação aos tipos de discurso que alguém irá usar em determinados contextos. Aos poucos se aprende que algumas expressões estão associadas a um tipo específico de discurso, por exemplo, "por que" e "razão" são frequentemente usados em um discurso persuasivo; "como" e "passos" indicam um discurso procedural; "versus", "ou" e "comparação" são palavras típicas de discursos argumentativos; "estória" e "conto" são freqüentemente associados com um discurso narrativo; "descrição" sugere um discurso explicativo. Assim, o intérprete tem condições de identificar os elementos possíveis que serão apresentados de acordo com o tipo de discurso preparando-se de antemão e dispondo de tais elementos de forma mais pronta e imediata durante a sua atuação (MEC, 2004).

Assim, o profissional em comento deve reconhecer o contexto, os participantes, os objetivos e a mensagem. Podem ser consideradas as seguintes categorias:

- a recepção da mensagem;
- processamento preliminar (reconhecimento inicial);
- retenção da mensagem na memória de curto prazo (a mensagem deve ser retida em porções suficientes para então passar ao próximo passo);
- reconhecimento da intenção semântica (o intérprete adianta a intenção do falante);
- determinação da equivalência semântica (encontrar a tradução apropriada na língua);
- formulação sintática da mensagem (seleção da forma apropriada);
- produção da mensagem (o último passo do processo da interpretação) (MEC, 2004, p. 77)

Deve-se deixar bem destacado que a proposta curricular para a alfabetização de surdos é a mesma usada no Ensino Regular, apenas deve-se acrescentar a aquisição e utilização da língua de sinais.

Como se viu, hoje tem-se o reconhecimento da língua de sinais e, conseqüentemente, a educação tende a fazer uso dela para a instrução, garantindo os direitos de acessibilidade.



## CONCLUSÃO

Historicamente, os surdos sofreram muito preconceito no sentido de seres tratados como seres não apreciados como humanos, pois a fala era resultado do pensamento e assim quem não pensava não era humano; além de sofrerem também pela falta de uma comunicação efetiva dentro da sociedade de maioria ouvinte e usuária de língua de modalidade oral auditiva. Por um período bem longo, a comunicação com os próprios familiares dos surdos foi extremamente difícil, como também o atendimento dispensado a eles em repartições públicas, atendimentos médicos, escolas.

Foram praticamente 122 anos de luta e proibição da língua de sinais nas escolas de surdos sob o argumento de que não se tratava de uma língua de fato, mas apenas de gestos, ou mesmo uma forma de comunicação inferior. Contudo, mesmo com a proibição, os alunos surdos continuaram usando-a escondidos nos corredores e banheiros das escolas, longe dos olhos dos professores. Somente associações de surdos, onde eles desenvolveram a sua identidade e personalidade, usavam-na livremente.

Atualmente, tem-se o reconhecimento da língua de sinais e, conseqüentemente, a educação faz uso dela para a instrução, garantindo os direitos das crianças e adultos pessoas surdos.

A conquista do reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) também deveu-se à Lei de Acessibilidade n. 10.098 de 2000, que instituiu a garantia de acesso para as pessoas. Nessa ocasião, iniciou o movimento dos surdos exigindo que a Lei de Libras fosse oficializada no Brasil.

A Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (Feneis), instituição sem fins lucrativos que luta pelos direitos dos surdos, havia solicitado a

oficialização da Libras desde 1987, mas que finalmente ocorreu somente em 2002, com a Lei n. 10.436.

A Libras não é um recurso como o Braille, e sim uma língua que possui a sua própria estrutura gramatical. Os sinais são formados por meio de combinações de formas e movimentos das mãos e de pontos de referência no corpo ou no espaço para produção de enunciados que serão visualizados por outras pessoas.

Como se pode verificar no presente trabalho, as línguas de sinais não são universais, cada país possui a sua, dessa forma, ela possui características próprias da comunidade e cultura onde o grupo está imerso. E o mais complexo é que há diferenças dentro do próprio país, que se pode considerar como sotaques ou regionalismos.

Em se tratando da estrutura sintática não se pode estudar Libras focando-se na Língua Portuguesa, pois a Língua Brasileira de Sinais apresenta, sua própria gramática diferenciada e desvinculada da língua oral.

Entretanto, ainda continua bem lenta na nossa sociedade brasileira a inclusão dos surdos que dominam razoavelmente a Língua Portuguesa, geralmente por terem tido acesso a recursos, equipamentos, metodologias, professores particulares, fonoaudiólogos, além do diagnóstico e estimulação tardiamente.

Percebe-se que a perda auditiva profunda é a mais grave, por privar a pessoa, totalmente, das informações auditivas, sendo assim, ela necessitará urgentemente de um atendimento especializado tanto na área clínica, como na educacional, o mais cedo possível para que possa reduzir suas dificuldades e ter mais qualidade de vida.

Com a oficialização da Libras, aumentou o número de cursos de Língua de Sinais e surgiu o profissional denominado de intérprete de Libras., que é o profissional que domina a língua de sinais e a língua falada do país e que é qualificado para desempenhar a função de intérprete.

As turmas com alunos surdos têm a necessidade de terem em sala de aula a presença do intérprete de Libras e Língua Portuguesa, para efetuar a necessária interpretação da Libras para a Língua Portuguesa e vice-versa

O intérprete é um profissional que fica completamente envolvido na interação comunicativa social e cultural com poder completo para influenciar o objeto e o produto da interpretação. Assim, o intérprete processa a informação dada na língua fonte e faz escolhas lexicais, estruturais, semânticas e pragmáticas na língua alvo

que devem se aproximar o mais apropriadamente possível da informação dada na língua fonte.

Apesar do papel do intérprete ser de teor ilimitado, esse profissional não pode de maneira alguma querer estar no lugar do professor e vice versa. E os professores de surdos não podem suprir ou compensar o papel de intérpretes de Língua de Sinais. O certo é que os professores são professores e os intérpretes são intérpretes, pois ambos apresentam papéis diferentes com as crianças surdas.

O trabalho do intérprete deve ter muita ética, deve ser sigiloso, pois convive com crianças especiais que devem ser respeitadas tanto quanto as outras. Dessa forma, esse profissional deve ser fiel à interpretação, não omitindo nenhuma fala do diálogo estabelecido entre um usuário da Língua Oral e um usuário da Língua de Sinais

Contudo, o intérprete deve realizar um bom trabalho para que se produza um aproveitamento positivo e poder promover ganhos significativos ao aluno surdo, ao professor e a ele próprio. Do contrário haverá um grupo desmotivado e completamente sem 'elo' para construir o conhecimento do educando.

É importante dizer que o aluno surdo tem a capacidade de aprender, para isso, deve ser oferecido a ele, os meios necessários para o desenvolvimento de suas capacidades, nunca esquecendo que o surdo precisa do máximo de informações visuais para poder se inteirar no assunto e interagir em sala de aula.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOTELHO, Paula. Linguagem e letramento na educação dos surdos: ideologias e práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

BRASIL. Cadernos da TV Escola. Deficiência auditiva. Brasília: MEC/SED, 2005.

BRASIL. Educação infantil: saberes e prática da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdez. 4.ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

CRUICKSHANK, W. M., A Educação da Criança e do Jovem, Excepcional. Porto Alegre: Globo, 1998. V.1.

DAMÁZIO, Mirlene F.M. Atendimento educacional especializado: pessoa com surdez. Brasília SEESP/SEED/MEC, 2007.

GÕES, M.C.R. Linguagem, Surdez e Educação. Campinas: Autores Associados, 2001.

GONZÁLEZ, Eugenio. Necessidades educacionais específicas. Porto Alegre: artmed, 2005.

GROSJEAN, François. Direito da Criança Surda de Crescer Bilíngüe. Disponível em: <<http://www.abec.ch/Portugues/subsidios-educadores/artigos/categorias/artigos-educ-especial/O-direito-da-crianca-surda-crescer-bilingue.pdf>> Acesso em: 15 jun. 2011.

HONORA, Márcia e FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. Livro ilustrado de língua de sinais. São Paulo: Ciranda Cultural, 2010.

JÚNIOR, M.J.M. As origens sociais e políticas da noção de cultura surda na cidade do Rio de Janeiro. Espaço-informativo técnico científico do INES, n. 21. Rio de Janeiro: INES, 2004.

KASSAR, Mônica Carvalho Magalhães. Matrículas de Crianças com Necessidades Educacionais Especiais na Rede Regular de Ensino. Do Que e de Quem se Fala. Campinas: Autores Associados, 2004.

KEHDI, Paulo. Mãos que falam: O mercado para intérpretes de Libras cresce. 2010. Disponível em: <<http://rhemaeducacao.com.br/Artigos/detalhes.asp?op=6>> Acesso em: 01 jun. 2011.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Metodologia do Trabalho Científico. São Paulo: Atlas, 2009.

MEC. Subsídios para organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial – Área de Deficiência Mental. Brasília: MEC/SEESP, 1995.

MEC. Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos. 2.ed. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

MEC. O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa / Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos - Brasília : MEC ; SEESP, 2004

MINAS GERAIS. A inclusão de alunos com surdez e baixa visão na Rede Estadual de Minas Gerais: orientações para pais, alunos e profissionais da educação. Belo Horizonte: SEE/MG, 2008.

MOURA, Maria Cecília. O Surdo, caminhos para uma nova identidade: gregos e romanos até a Idade Média. 2010. Disponível em: <<http://www.surdo.org.br/informacao.php?info=Historia&lg=pt>> Acesso em: 28 mai. 2011.

NOGUEIRA, Paula Maria de Alcântara. A Evolução da Comunicação entre e com Surdos no Brasil. Revista Helb – Linha do Tempo sobre a História do Ensino de Línguas no Brasil. Ano1, nº1, 2007.

PIRES, Cleide Lovato; NOBRE, Maria Alzira. Uma investigação sobre o processo de interpretação em língua de sinais. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2005.

PORTAL DO SURDO. Alfabeto Manual de Libras. Disponível em: <<http://www.portaldosurdo.com/>> Acesso em: 01 jun. 2011.

QUADROS, R.M. de. Aquisição de L1 e L2: o contexto da pessoa surda. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Educação (MEC), 2001.

\_\_\_\_\_. Educação de surdos: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: artes Médicas, 2007.

\_\_\_\_\_. O Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais e Língua Portuguesa. Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília: MEC; SEESP, 2004.

RAFAELI, Kátia Solange Coelho. Caderno de Estudos: libras. Indaial: ASSELVI, 2009.

REVISTA CIRANDA DA INCLUSÃO. Implante coclear: uma nova tecnologia para pessoas com surdez. Ano1, nº 12, novembro, 2010.

Revista Nova Escola, n. 123, junho de 1999.

RINALDI, Giuseppe. Educação Especial. A Educação dos Surdos. MEC/SEESP, Brasília/DF, 1998.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da Educação no Brasil (1930/1973). 25. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

SACKS, Oliver. Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

\_\_\_\_\_. Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

SANTOS, M. P. dos. Educação especial, inclusão e globalização: algumas reflexões. Espaço – Informativo técnico e científico do INES. Ano IV, n. 7. , jun. 1997.

SANTOS, Kátia Regina. Educação especial e escola: reflexões sobre projetos educacionais para alunos surdos. Porto Alegre: Mediação, 2005.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão/Construindo uma sociedade para todos. 7.ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SOARES, M.A.L. A Educação do surdo no Brasil. Bragança Paulista: Autores Associados, 1999.

UNESCO. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Salamanca: Espanha, 1997.

WENZEL, Renato Luiz. Professor: agente da educação? Campinas: Papirus, 1994.

# **ANEXOS**

**ANEXO 1 - Lei 10.436, de 24 de abril de 2002**

Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA** Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 2º 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.

Art. 3º 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.

Art. 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.

Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.

Art. 5º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 24 de abril de 2002; 181º da Independência e 114º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

*Paulo Renato Souza*



**ANEXO 2** - Registro dos Intérpretes para Surdos - em 28-29 de janeiro de 1965, Washington, EUA) - Aprovado por ocasião do II Encontro Nacional de Intérpretes - Rio de Janeiro/RJ/Brasil - 1992.

### ***CAPÍTULO 1 Princípios fundamentais***

Artigo 1º. São deveres fundamentais do intérprete: 1º. O intérprete deve ser uma pessoa de alto caráter moral, honesto, consciente, confidente e de equilíbrio emocional. Ele guardará informações confidenciais e não poderá trair confidências, as quais foram confiadas a ele;

Artigo 2º. O intérprete deve manter uma atitude imparcial durante o transcurso da interpretação, evitando interferências e opiniões próprias, a menos que seja requerido pelo grupo a fazê-lo;

Artigo 3º. O intérprete deve interpretar fielmente e com o melhor da sua habilidade, sempre transmitindo o pensamento, a intenção e o espírito do palestrante. Ele deve lembrar dos limites de sua função e não ir além de a responsabilidade;

Artigo 4º. O intérprete deve reconhecer seu próprio nível de competência e ser prudente em aceitar tarefas, procurando assistência de outros intérpretes e/ou profissionais, quando necessário, especialmente em palestras técnicas;

Artigo 5º. O intérprete deve adotar uma conduta adequada de se vestir, sem adereços, mantendo a dignidade da profissão e não chamando atenção indevida sobre si mesmo, durante o exercício da função.

### ***CAPÍTULO 2 Relações com o contratante do serviço***

Artigo 6º. O intérprete deve ser remunerado por serviços prestados e se dispor a providenciar serviços de interpretação, em situações onde fundos não são possíveis;

Artigo 7º. Acordos em níveis profissionais devem ter remuneração de acordo com a tabela de cada estado, aprovada pela FENEIS.

### ***CAPITULO 3 Responsabilidade profissional***

Artigo 8°. O intérprete jamais deve encorajar pessoas surdas a buscarem decisões legais ou outras em seu favor;

Artigo 9°. O intérprete deve considerar os diversos níveis da Língua Brasileira de Sinais bem como da Língua Portuguesa;

Artigo 10°. Em casos legais, o intérprete deve informar à autoridade qual o nível de comunicação da pessoa envolvida, informando quando a interpretação literal não é possível e o intérprete, então terá que parafrasear de modo claro o que está sendo dito à pessoa surda e o que ela está dizendo à autoridade;

Artigo 11°. O intérprete deve procurar manter a dignidade, o respeito e a pureza das línguas envolvidas. Ele também deve estar pronto para aprender e aceitar novos sinais, se isso for necessário para o entendimento;

Artigo 12°. O intérprete deve esforçar-se para reconhecer os vários tipos de assistência ao surdo e fazer o melhor para atender as suas necessidades particulares.

### ***CAPITULO 4 Relações com os colegas***

Artigo 13°. Reconhecendo a necessidade para o seu desenvolvimento profissional, o intérprete deve agrupar-se com colegas profissionais com o propósito de dividir novos conhecimentos de vida e desenvolver suas capacidades expressivas e receptivas em interpretação e tradução.

Parágrafo único. O intérprete deve esclarecer o público no que diz respeito ao surdo sempre que possível, reconhecendo que muitos equívocos (má informação) têm surgido devido à falta de conhecimento do público sobre a área da surdez e a comunicação com o surdo.