

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

LARISSA GABRIELA PICCOLO

**A INCLUSÃO DE UMA ALUNA SURDA NO ENSINO
FUNDAMENTAL: ESTUDO DE CASO**

CAMPINAS

2015

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

LARISSA GABRIELA PICCOLO

**A INCLUSÃO DE UMA ALUNA SURDA NO ENSINO
FUNDAMENTAL: ESTUDO DE CASO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Lilian Cristine Ribeiro Nascimento.

CAMPINAS

2015

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas

- CRB

Piccolo, Larissa Gabriela, 1991-

A inclusão de uma aluna surda no ensino fundamental : estudo de caso /
Larissa Gabriela Piccolo. – Campinas, SP : [s.n.], 2015.

Orientador: Lilian Cristine Ribeiro Nascimento.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Estadual
de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Surdos. 2. Educação. 3. Inclusão. 4. LIBRAS. I. Nascimento, Lilian
Cristine Ribeiro. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de
Educação. III. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Profª Drª. Lilian Cristine Ribeiro Nascimento

Profª Drª. Zilda Gesuei

DEDICATÓRIA

Aos meus pais Sérgio e Julita.

Que sempre me apoiaram.

AGRADECIMENTOS

Ao meu pai Sérgio, a minha mãe Julita por todo amor que me deram, e apoiar minhas escolhas, estando elas certas ou não em suas opiniões para que assim eu crescesse.

Ao meu irmão César e a minha cunhada Daiane que sempre me apoiaram em todos os momentos.

À minha tia Teresa Cristina que me ajudou a fazer esse TCC.

À escola que me aceitou de braços abertos para fazer a pesquisa de campo. A todos os funcionários que responderam o questionário tornando possível a realização desse trabalho.

À professora doutora Lilian por ter aceitado ser minha orientadora, e ter me guiado na construção desse trabalho.

À professora Zilda Gesueli por ter aceitado ser a segunda leitora.

Aos meus amigos Priscila, André, Carolina e Bruna por estarem comigo nessa jornada, e a sempre me aconselhar nos momentos difíceis.

Larissa Gabriela Piccolo

*Amizade é quando você encontra uma pessoa que
olha na mesma direção que você, compartilha a
vida contigo e te respeita como você é.*

(Renato Russo)

RESUMO

A inclusão de alunos com necessidades especiais nas escolas regulares é um tema que vem sendo bastante discutido. Há leis que assegurem a presença desses alunos em salas de aulas, como a Constituição Federal de 1988, que afirma: *“educação é um Direito de todos e dever do Estado, da família e da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, e a escola tem como obrigação atender a todos, seguindo os princípios de igualdade, acesso e permanência de aprender e ensinar”* (artigos 205 e 206). Na educação de surdos, a lei nº 10.436, de 24 de Abril de 2002 homologada no Decreto nº 5.626 de 22 de Dezembro de 2005, impõem a educação bilíngue nas escolas, e o ensino de LIBRAS em algumas faculdades, principalmente a de pedagogia. Porém algumas escolas e educadores não estão preparados para o contexto de inclusão. Este trabalho teve o intuito de entender como é a inclusão de um aluno surdo em uma escola regular, para isso foi realizada uma pesquisa de campo no terceiro ano do ensino fundamental em uma escola pública no município de Jundiaí – SP, onde existe uma intérprete. O método de pesquisa foi observação em sala de aula e análise de questionário respondido pela intérprete e professoras. Concluiu-se que as escolas ainda não estão preparadas para atender ao aluno surdo, uma vez que faltam profissionais, materiais especializados e uma compreensão sobre as necessidades e peculiaridades deste aluno.

Palavras-Chave: Educação de Surdos, LIBRAS, Escola Inclusiva

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	p.11
1– A HISTÓRIA DA SURDEZ	
1.1– A Surdez no Mundo.....	p.13
1.2– A Educação dos Surdos no Brasil.....	p.17
1.3– Políticas Atuais de Educação dos Surdos no Brasil	p.19
1.4– LIBRAS.....	p.24
2 – AS TRÊS MODALIDADES DE ENSINO PARA SURDOS.....	p.27
2.1 – Escola Bilíngue.....	p.28
2.2– Escola Polo Bilíngue.....	p.29
2.3 – Escola regular com Intérprete.....	p.31
2.4– Inclusão no Município de Jundiaí – SP.....	p.34
3 – METODOLOGIA.....	p.36
4 - A INCLUSÃO: UM ESTUDO DE CASO	
4.1 - Sala de Aula com Intérprete.....	p.38
4.2 – As Aulas Regulares	
4.2.1 – Português.....	p.43
4.2.2 – Matemática.....	p.44
4.2.3 – História.....	p.45
4.2.4 – Geografia.....	p.46
4.3- Aulas Extras	
4.3.1 – Aula de Música.....	p.47
4.3.2 – Aula de Educação Física.....	p.48
4.3.3 – Aula de Inglês.....	p.49
4.4 – Material Extra.....	p.50
5 – O Ambiente Escolar.....	p.53

6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	p.61
7 – REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA.....	p.63
8 – ANEXOS	
8.1 – Questionários	
8.1.1 – Questionário respondido pela Professora-regente.....	p.70
8.1.2 – Questionário respondido pelo Professor de Educação Física.....	p.72
8.1.3 – Questionário respondido pela Intérprete.....	p.75
8.2 Músicas	
8.2.1 Vambora, Tá Na Hora - Palavra Cantada.....	p.78
8.2.2 Bolinha de Sabão – Palavra Cantada.....	p.80

Introdução

O Governo Federal pensando na educação - que deve ser oferecida para todos os estudantes (tendo necessidades especiais ou não) - criou leis para que seja garantida a matrícula desses alunos. No caso de crianças surdas, é garantido o acesso às escolas e o aprendizado em LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais. Esse ensino é realizado com a presença de um intérprete nas escolas regulares de ensino, a matrícula em uma escola polo-bilíngue ou em uma escola bilíngue.

Em 2002 foi criada uma lei que afirma como segunda língua brasileira a LIBRAS, e em 2005 um decreto que impõe a educação bilíngue nas escolas, e o ensino da Língua de Sinais em algumas faculdades. No ano de 2014, com o Plano Nacional de Educação, foram criadas estratégias para o ensino de alunos surdos.

Mas mesmo com a legislação, a educação inclusiva ainda encontra alguns obstáculos (que se fazem presentes como profissionais da área ou pelos materiais).

As propostas educacionais direcionadas ao sujeito surdo embora (não se pode negar) tenham como objetivo proporcionar o desenvolvimento pleno de suas capacidades, acabam determinando uma série de limitações, levando-os ao final de escolarização fundamental (não alcançada por muitos) a não serem capazes de ler e de escrever satisfatoriamente ou a terem um domínio adequado dos conteúdos acadêmicos (LACERDA e LODI, 2009, p.11)

Com o objetivo de entender melhor sobre esse processo de inclusão (e suas deficiências), foi realizado um estudo de campo para observar o dia a dia de uma sala de aula com uma aluna surda, matriculada em uma escola regular com a presença de uma intérprete. Nesse estudo foram observadas quais as dificuldades encontradas pelas duas no processo ensino-aprendizagem, a relação professor-

aluno, aluno-aluno, intérprete-aluno, intérprete-professor, e quais os materiais utilizados em sala de aula.

Para o desenvolvimento deste trabalho foram redigidos cinco capítulos. O capítulo I narra a história da educação dos surdos no mundo e no Brasil. O capítulo II descreve as modalidades de educação dos surdos. No capítulo 3 é descrito o método de pesquisa. Os capítulos 4 e 5 apresentam os resultados da pesquisa de campo, sendo que o primeiro refere-se ao estudo de caso e o último sobre o ambiente escolar, com os resultados dos questionários realizados com os profissionais. As considerações finais apresentam uma reflexão sobre a pesquisa realizada, traçando discussão com a bibliografia pesquisada.

Capítulo 1 – A História da Surdez

1.1 A Surdez no Mundo

Na pré-história, existiam certas características que eram necessárias para a sobrevivência do homem, como força e agilidade para caça. Se eles não fossem “perfeitos” morreriam.

Esse conceito de perfeição foi levado para a Antiguidade, onde se tem os primeiros registros de surdez. Roma e Grécia (principalmente Esparta e Atenas) praticava uma eugenia¹ radical, para a formação de “guerreiros perfeitos”. Eles deveriam ser sadios, corajosos e muito fortes, dado ao histórico de guerra dessas cidades. Ao nascerem, os bebês eram avaliados e se possuísem alguma deficiência eram mortos. As crianças que nasciam surdas em Atenas eram abandonadas nos campos ou em praças públicas, em Esparta eram jogados de um penhasco enquanto as que nasciam em Roma eram atirados no rio Tibre.

Em meados de 400 e 300 a.C. Aristóteles, filósofo grego, começa a estudar a evolução humana. Ele acreditava que o ser humano expressava sua inteligência e seus conhecimentos através da fala, por isso um indivíduo que não possui linguagem não possuía inteligência, portanto não recebiam educação. Veloso e Maia Filho (2009, p.21) revelam que Aristóteles dizia que “[...] de todas as sensações, é a audição que contribui mais para a inteligência e o conhecimento... portanto, os nascidos surdos se tornam insensatos e naturalmente incapazes de razão”. Essa

¹Teoria que tenta criar uma seleção que, contendo o que está presente na espécie humana, se pauta nas leis da genética; eugenismo.

linha de pensamento gerou uma lacuna no que diz respeito às considerações filosóficas em relação às deficiências.

Na Idade Média, por influência da Igreja, acreditava-se que a criança nascia com deficiência por culpa dos pais, que eram pecadores. Então, as crianças eram abandonadas, para que os pais não fossem apontados como pecadores. Posteriormente, a crença passou a ser de que os deficientes eram possuídos por demônios. Várias pessoas, por não serem exorcizadas, eram queimadas nas fogueiras pela Inquisição. Anos mais tardes, essas pessoas eram consideradas como coitadas, e instigavam pena do resto da população, instrumentos de Deus para alertar o próximo para fazer o bem. Eles não eram mais abandonados nos campos para morrerem. Agora eram deixados nas portas das Igrejas para o cuidado dos padres, madres, abades e demais pessoas do clero, onde recebiam educação e ficavam até a idade adulta. Porém

Aos surdos era proibido receber a comunhão por serem considerados incapazes de confessar seus pecados. Também haviam decretos bíblicos contra o casamento de duas pessoas surdas, só sendo permitido aqueles que recebiam autorização do Papa. Também existiam leis que proibiam os surdos receber heranças e votar, e enfim, de todos os direitos de cidadãos. (VELOSO e MAIA FILHO, 2009, p.23)

Nessa fase começa uma preocupação com ensino e a aprendizagem dos Surdos. Em 1500 na Espanha, o padre Pedro Ponce de Leon em seu monastério construiu uma escola, onde ensinava os Surdos usando alfabeto bi manual e alguns sinais simples. Porém esse alfabeto só era permitido dentro da sala de aula, fora dela os alunos deveriam tentar se comunicar oralmente. Com essa atitude, de ensinar o alfabeto bimanual, Ponce de Leon mostrou que era possível educar os

Surdos em matérias científicas, sendo considerado atualmente o primeiro professor de Surdos da história, porém nunca alertou a sociedade sobre essa importância.

O Oralismo surgiu no século XVII, com o professor Juan de Pablo Bonet. Esse método tinha como objetivo propiciar o desenvolvimento individual dos Surdos, a partir do aprendizado dos gestos, com a capacidade e o hábito da leitura visual e, mais tarde, da escrita.

Na França, o abade Charles Michel L'Epée ganha grande reconhecimento e respeito pelos Surdos e críticas de professores Oralistas em sua escola. Ele mantém contato não só com Surdos de famílias ricas, mas com os que viviam nas ruas de Paris, aprendendo assim seus meios de comunicação e repassando-o em sua escola. Michel L'Epée ensinava utilizando uma combinação da Língua de Sinais e da gramática francesa sinalizada, chamada de "Sinais Metódicos". Foi o fundador da primeira escola pública para os Surdos.

Com a morte de L'Epée em 1790, Jean Marc Gaspard Itard assume o posto de médico residente no Instituto Nacional de Surdos em Paris (a escola de L'Epée) e tenta descobrir as causas da surdez, executando "diversas experiências científicas em cadáveres e até mesmo Surdos vivos, aplicando-lhes cargas elétricas, sanguessugas, fraturando crânios e membranas timpânicas. Após publicar vários artigos destas experiências, batizou seus aparelhos – cateteres para o ouvido – de Sonda de Itard." (LOURENÇO; BARANI, 2011). Com o avanço da medicina, o Surdo deixa de ser "fruto de um pecado" e passa a ser tratado como um doente. Surgem tratamentos para que o Surdo possa ser oralizado, mas percebe-se que a melhor forma de comunicação é a Língua de Sinais.

Nos demais países do mundo, o ensinamento dos Surdos ainda era difícil, tendo em vista que os professores ainda acreditavam que estes deveriam ser oralizados. Thomas Gallaudet (1787 – 1851) pediu ajuda nas escolas de L'Épée, onde conseguiu entrar como estagiário. Conheceu Laurent Clerc (1785 – 1869), um professor Surdo, e foram juntos para os Estados Unidos, onde fundaram a primeira escola de Surdos dos Estados Unidos. O sucesso dessa escola permitiu a abertura de outras. Primeiramente se utilizou a língua de sinais francesa, mas foi se modificando com a cultura estadunidense, e se transformou na Língua Americana de Sinais.

Um dos mais fortes e influentes defensores do Oralismo surgiu em 1846. Alexander Grahn Bell acreditava que a língua de sinais era inferior, e que existia um isolamento dos Surdos com o resto da sociedade (evidenciado com o casamento entre Surdos, escolas para Surdos e cultura Surda). Bell acreditava que os Surdos deveriam viver entre os ouvintes. E era considerado o mais temido inimigo dos Surdos nos Estados Unidos.

No ano de 1880 ocorreu o Congresso de Milão, que ao invés de debater os métodos de ensino aos alunos Surdos, afirmavam que o Oralismo era melhor que o alfabeto manual, e com isso aboliram o uso de sinais na educação de Surdos.

Com isso, o desempenho estudantil dos alunos Surdos decaiu, já que não podiam mais utilizar a língua de sinais para se comunicar. Stokoe (1919 – 2000) analisou dois grupos de crianças: Surdos que não conviviam com outros Surdos, e Surdos que conviviam entre si, e chegou a conclusão de que o grupo de Surdos com a língua materna sendo a língua de sinais não prejudicava, mas sim ajudava no

desenvolvimento muito melhor e mais depressa do que outro grupo. Os Surdos, deste modo, compreendiam o mundo a sua volta e tinham identidade (VELOSO E MAIA FILHO, 2009).

Após Stokoe publicar sua pesquisa, e com um novo Congresso em Paris, adotou-se a Comunicação Total como método de ensino. Esta ensinava o oral, gestual e mímica, causando confusão, pois nem sempre os Surdos se entendiam entre si.

1.2 Educação de surdos no Brasil

A pedido de D. Pedro II, o professor Surdo francês Ernest Huet (1822 – 1882), chega ao Brasil no ano de 1855 para fundar a primeira escola para Surdos do país, que seria localizada no Rio de Janeiro. Dois anos após a chegada de Huet foi fundado o Instituto de Surdos na data de 26 de Setembro de 1857, data que é comemorada o Dia Nacional do Surdo.

Este instituto, que atualmente é conhecido como INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos funcionava como um internato. As crianças ficavam lá o ano inteiro e estudavam conteúdos disciplinares e oficinas profissionalizantes ou culinária e artesanato. O INES recebia Surdos de todo o Brasil, e difundiu o alfabeto manual francês. Em 1987 foi fundada a FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos, também situada no Rio de Janeiro.

Em 1999 foi realizado o V Congresso Latino Americano de Educação Bilíngue para surdos em Porto Alegre: “A educação que nós Surdos queremos”. Ele reuniu profissionais, familiares e líderes da comunidade surda mundial², viabilizando a força política da comunidade surda. Um dos temas tratados nesse congresso foi a Educação Bilíngue

O bilinguismo dos surdos brasileiros constitui uma situação em que a comunidade surda tem um alto grau de identificação com a língua brasileira de sinais (Libras) e a utiliza cotidianamente no encontro surdo-surdo, ou surdo-ouvinte bilíngue. (...) Apesar dessa identificação com sua língua de conforto, a língua portuguesa é a língua oficial do país, pela qual se realizam as interações sociais básicas, desde a família, à escola e o trabalho. Isso impõe a necessidade do uso social do português em ambientes formais, que assume o status de segunda língua para os surdos brasileiros, obrigatório no processo de escolarização dos surdos. Essa situação caracteriza formalmente a condição bilíngue dos surdos brasileiros. (FERNANDES; MOREIRA, 2014, p.57)

Os surdos, no congresso, afirmavam sobre a necessidade de a Língua de Sinais ser sua língua materna, e o português sua segunda língua, que deveriam aprender a LIBRAS no começo de suas vidas, no seio familiar. Porém, em torno de 95% dos Surdos são filhos de pais ouvintes, que não sabem a língua de sinais.

Fernanda e Moreira (2014) acreditam que “essas barreiras linguísticas e comunicativas decorrentes da ausência de uma língua comum, compartilhada entre pais e filhos na família, fica aprofundada quando se inicia a escolarização formal, pela ainda incipiente situação das comunidades bilíngues nas escolas: professores, a quem, em última análise se deposita a responsabilidade histórica pela inclusão de seus alunos, não falam Libras; os intérpretes que têm atuado como mediadores de comunicação e apoio pedagógico nas escolas têm uma formação ainda deficitária e, decorrente da complexidade do processo de se tornarem proficientes em uma língua

² Brasil, América Latina, América do Norte e Europa.

ainda marginalizada socialmente, utilizam a Língua de Sinais precariamente de forma bimodal”.

O congresso formulou um documento chamado “A Educação que nós, surdos, queremos”, que foi entregue ao MEC e serviu de referência para a criação da Lei e do decreto citado abaixo.

Em 2002, pela Lei 10.436 de 24 de Abril, a LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais foi oficializada como segunda língua brasileira. O Decreto 5.626 de 22 de Dezembro de 2005 complementa a Lei 10.436 especificando os demais direitos dos cidadãos Surdos, além de defender a Cultura Surda e o Intérprete de Libras com formação. Tal decreto garantiu o acesso de pessoas surdas nas escolas, com professores bilíngues e/ou tradutores de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais).

De acordo com os dados do Censo de 2010 do IBGE, cerca de 23,9% (45,6 milhões) dos brasileiros afirmam possuir alguma deficiência. Destes, 7% correspondem a surdos.

1.3 Políticas atuais de educação de Surdos no Brasil

O Plano Nacional de Educação de 2014, elaborado pelo Ministério da Educação e Cultura teve o intuito de eliminar as desigualdades presentes na educação brasileira. Foram elaboradas 20 metas visando a educação nas escolas. Focaremos na meta 4, que trata da inclusão nas escolas, e de suas estratégias.

Meta 4: universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (MEC, 2014).

A estratégia 4.3 do atual Plano Nacional de Educação afirma sobre a implantação de sala de recursos multifuncionais, e formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado. O governo deve disponibilizar para as escolas públicas equipamentos de informática, mobiliários e materiais pedagógicos e de acessibilidade, enquanto que a escola deve fornecer o espaço físico para a montagem dessa sala e um professor para atuar no AEE (Atendimento Educacional Especializado). A tecnologia ajuda bastante na sala de aula, muitas vezes facilitando a explicação e o entendimento dos estudantes. Porém o educador que tenha alunos surdos não pode montar um plano de aula que seja somente usando a informática.

Conforme Lacerda e Lodi em uma sala, quando os alunos não tiveram muitas experiências com a LIBRAS, fica difícil explicar os conceitos para a criança, em uma atividade escolar em que a professora explicava o conceito de "cidade".

As crianças surdas que tiveram poucas experiências linguísticas nesse sentido, apresentavam dificuldades para compreender o que era "cidade" e acompanhar os trabalhos na sala de aula regular. A partir da solicitação de professores, a instrutora surda passou a construir junto com as crianças uma maquete e que, a cada semana, discutia-se e se acrescentava um local existente em uma cidade (LACERDA e LODI, 2009)

Por isso a formação continuada destes profissionais deve abordar várias maneiras de explicar o conteúdo, contando ou não com esses recursos

multifuncionais (apesar de ser uma meta de o Governo fornecer para todas as escolas, nem todas possuem).

O que se vê nas escolas, em sua maioria, são professores que possuem alunos com necessidades especiais em suas salas, mas não adaptam as atividades, mesmo sabendo de suas limitações. Esse aluno é considerado apenas “mais um”. Se conseguir fazer a atividade: ótimo, mas se não conseguiu: tudo bem porque é aluno inclusivo.

Alguns professores possuem a noção de que a presença de um aluno com necessidades especiais na sala, as atividades e as explicações deverão ser diferentes do que com uma sala com alunos ditos normais. Muitas vezes eles até tentam adaptar a rotina da sala para que esse aluno não fique perdido, mas não possuem informação necessária de como se deve fazê-lo. Portanto, de acordo com a estratégia 4.3 do Plano Nacional de Educação, o Governo está incentivando que os professores tenham uma formação continuada e especializada na área. No caso, do aluno surdo, o processo ensino aprendizagem deve ocorrer em língua de sinais.

Sobre a educação bilíngue, o MEC criou a estratégia 7 que garante:

A oferta de Educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais (libras) como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, aos alunos surdos e deficientes auditivos de 0 a 17 anos, em escolas e classes bilíngues inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos. (BRASIL,2014)

Existem no Brasil, algumas escolas bilíngues onde os surdos aprendem os conteúdos escolares em LIBRAS e o português como segunda língua, e estas são ideais, pois possuem profissionais fluentes em LIBRAS - surdos e ouvintes, e seu

currículo é pensado especialmente para a melhor compreensão dos seus alunos. Para Lodi e Lacerda (2009) a proposta bilíngue, enfatiza a necessidade de que o surdo adquira o mais precocemente possível uma língua de forma plena, a língua de sinais, considerada como primeira língua e, como segunda, aquela utilizada por seus pais (no caso de surdos com pais ouvintes).

Na realidade atual, é mais frequente que os alunos surdos estejam inseridos as escolas regulares, com ou sem intérprete. Importante, porém, frisar que a figura do intérprete não resolve a dificuldade de comunicação entre professor e aluno, pois muitas vezes, o aluno surdo desconhece a língua de sinais e por isso que a classe bilíngue ou a escola bilíngue se apresenta mais adequada para estes alunos, uma vez que muitos aprendem a Libras neste contexto, convivendo com professores fluentes e outros colegas surdos.

Nas escolas regulares, é comum que se coloque um intérprete de LIBRAS juntamente com o professor, abrindo assim uma possibilidade de o aluno surdo poder receber informação escolar em sinais. O intérprete tem várias funções na sala de aula, sendo elas: ensinar a LIBRAS, atuar frente ao comportamento do aluno, atuar como educador frente a dificuldades de aprendizagem do aluno. Ele deve agir em parceria com o professor, para promover uma melhor condição de aprendizagem para a criança surda.

É prática recorrente inserir o aluno surdo em uma escola regular, esperando-se que se comportem como ouvintes, acompanhando os conteúdos apresentados.

O aluno surdo, ao ser inserido em uma sala com crianças ouvintes, acaba sendo impelido a se comportar como um deles, e os aspectos relativos à sua

identidade e cultura, entre outros, não são contemplados (PERLIN, 1998; SOARES E LACERDA, 2003), portanto esse aluno não deveria ficar “sozinho” na sala, mas sim ter mais alunos como ele, formando um grupo de três ou quatro crianças surdas. Assim elas têm contato com crianças ouvintes e com crianças surdas e não se sentem isoladas, quando todos os colegas conversarem em português e não em LIBRAS.

Com o resultado do Censo Escolar de Educação Básica mostrando que houve um aumento de 2,8% no número de matrículas de alunos inclusivos no ano de 2013 em relação a 2012, o MEC pretende apoiar a ampliação dos profissionais capacitados para atender a demanda do processo de escolarização de alunos inclusivos. Com a formação continuada, que o Governo está incentivando os profissionais estarão mais aptos para ensinar ou acompanhar um aluno inclusivo. Frisamos, mais uma vez, que no caso do aluno surdo esta é apenas uma medida paliativa, visto que o que ele necessita é a LIBRAS como língua de instrução.

O MEC também visa promover a articulação intersetorial entre os órgãos e políticas públicas de saúde, assistência social e direitos humanos, em parceria com as famílias, a fim de desenvolver modelos de atendimento voltados à continuidade do atendimento escolar na educação de jovens e adultos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento com idade superior à faixa etária de escolarização obrigatória, para assegurar a atenção integral ao longo da vida (Estratégia 4.12).

É proposto que os surdos tenham acesso a entidades e instituições especializadas durante a escolarização e após. Seus familiares também devem ser

inseridos em cursos de LIBRAS, havendo uma comunicação familiar melhorada (caso seja filho de pais ouvintes).

Essas estratégias têm em vista a melhora na educação dos alunos surdos. Eles estão presentes nas escolas, mas nem sempre sabemos qual a melhor metodologia para ensinar.

1.4 LIBRAS

Embora grande parte da população pense que a LIBRAS seja uma língua universal, ela é brasileira. Do mesmo jeito que não existe uma língua oral universal, não existe uma de sinais. Cada país possui a sua, como por exemplo, nos EUA é a Língua de Sinais Americana³ e na França a Língua de Sinais Francesa. O que pode ser considerado universal é o impulso de se conversar, no caso dos surdos de sinalizar.

Assim como as línguas orais (com exceção do esperanto⁴), a Língua de Sinais é considerada natural, pois evoluiu como parte cultural de um grupo surdo. Cada sinal é constituído de: configuração de mão, ponto de articulação ou locação, movimento e orientação da palma da mão. Além das mãos, existem os marcadores não manuais, que são as expressões faciais. Elas podem indicar intensidade. Ao fazer o sinal de chato a expressão facial mostra algo ou alguém que cansa ou irrita,

³Conhecida como ASL – American Signal Language.

⁴ Língua auxiliar criada com o intuito de que fosse universal – falada por todos os povos do mundo, mas não foi muito bem aceita. Possui em torno de 1 milhão de falantes.

e a intensidade da expressão indica se algo, alguém ou situação é muito ou pouco chato.

Infelizmente, ainda acredita-se que qualquer Língua de Sinais não passa de uma mímica ou gestos e pantomimas⁵. Enquanto as pantomimas são muito mais detalhadas, os sinais utilizados pelos surdos são mais rápidos. Para Gesser (2009), “a pantomima quer fazer com que você veja o ‘objeto’, enquanto que o sinal quer que você veja o símbolo convencionado para esse objeto”. A língua de sinais possui uma gramática própria, que a crença popular acredita ser igual a língua oralizada.

Com a LIBRAS é possível expressar conceitos que são abstratos, como sentimentos e emoções. No livro “O voo da gaivota” a autora surda francesa Emmanuelle Laborrit afirma que “os sinais podem ser agressivos, diplomáticos, poéticos, filosóficos, matemáticos: tudo que pode ser expresso por meio de sinais, sem perda nenhuma de conteúdo” (LABORIT, ano 1994 apud GESSER, 2009, p.23). Portanto a crença de que a Língua de Sinais é limitada, simplificada e não passa de mímica está errada. Ela é uma língua de modalidade viso-espacial.

A Língua de Sinais possui um alfabeto manual que serve para soletrar palavras. Não todas, mas nomes próprios (pessoas, lugares) ou vocábulos não existentes na língua de Sinais (como algum termo técnico, pouco conhecido). A

⁵De acordo com o Dicionário online de Português, Pantomima é a arte de demonstrar, através dos gestos e/ou expressões faciais, os sentimentos, pensamentos, ideias, sem utilizar palavras; mímica. Representação teatral em que a palavra é substituída por gestos e atitudes. Arte dos gestos e das atitudes.

datilologia⁶ também é existente para a realização de pontuação e sinais matemáticos.

Mas foi somente em 2002, pela Lei 10.436 de 24 de Abril que ela foi oficializada como segunda língua Brasileira, pois de acordo com registros históricos, a LIBRAS era vista como um “código secreto”, que somente os surdos conheciam.

⁶ Datilologia é a soletração de uma palavra utilizando o alfabeto manual de língua de sinais. Ela é comumente utilizada para expressar substantivos próprios, palavras que não possuem sinal conhecido ou palavras da língua portuguesa que foram incorporadas à LIBRAS.

2. As três modalidades de Ensino para Surdos

Grande parte das crianças surdas, no Brasil, tem pais ouvintes, que não possuem o conhecimento da língua de sinais e se comunicam oralmente. Por causa da perda auditiva, essas crianças conseguem adquirir apenas fragmentos das falas dos pais, chegando à escola sem uma língua, ao contrário das crianças ouvintes que possuem acesso a todo tipo de informação através do diálogo com seus familiares e da mídia. Além disso, em relação à mídia (uma grande fonte de bagagem cultural), os surdos possuem uma restrição, uma dificuldade para o acesso a mídia, que muitas vezes só é falada, ou então é escrita, o que para uma criança surda no processo de aprendizagem se torna uma tarefa de difícil compreensão.

Kotaki e Lacerda (2013, p.201) afirmam que “pesquisas demonstram que, no que se refere à inclusão da criança surda, o direito à educação não é respeitado, uma vez que suas condições linguísticas e culturais não são atendidas e ficam à margem dos processos de ensino-aprendizagem”.

Como a sala de aula deve ser um lugar que todos os alunos estabeleçam relações com aquilo que é vivido fora dela, então em comparação aos alunos ouvintes, os surdos podem ser considerados defasados. Para minimizar essa diferença, é necessário que o educador use uma pedagogia visual, que contemple a elaboração do currículo, didática, jogos educativos, envolvimento de cultura artística, visual dentre outros; além de contextualizar socialmente os conteúdos a serem trabalhados.

Lacerda e Santos (2013) acreditam que um elemento imagético (uma maquete, um desenho, um mapa, um gráfico, uma fotografia, um vídeo, um pequeno

trecho de filme) poderia ser um material útil à apresentação de um tema ou conteúdo pelos professores de ciências, física, química, biologia, história, geografia, matemática, inglês entre outros. A escola fica presa ao texto didático como único caminho para o ensino de seus alunos, o que na presença de um aluno surdo é pouco produtivo.

No que se refere ao aprendizado do aluno surdo, seu direito à educação não é respeitado, quando suas condições linguísticas e culturais não são atendidas, ficando à margem dos processos de ensino-aprendizagem.

Portanto, além da pedagogia visual, o aluno precisa ter contato com a LIBRAS, e esse contato se dá através de um intérprete em uma escola regular, ou diretamente com o professor em uma escola polo-bilíngue ou uma escola bilíngue.

Tendo em vista a existência de três modalidades de ensino diferentes para o aluno surdo nas escolas, iremos estudá-las e ver qual se aplica no município de Jundiaí – SP.

2.1 Escola Bilíngue

Uma das modalidades de ensino para surdos é a escola bilíngue. Essa escola atende unicamente a alunos surdos, com professores surdos ou ouvintes fluentes em LIBRAS. Dentre as três modalidades de ensino, essa é a melhor, pois o aluno surdo tem contato com um surdo fluente em LIBRAS, e até mesmo com a comunidade surda.

Geralmente essas escolas possuem uma filosofia bilíngue e multicultural⁷ que compreende a língua brasileira de sinais como a primeira língua (ou língua materna), e a língua portuguesa, em sua modalidade escrita como segunda língua.

Ter essa concepção em mente é essencial para que a escola potencialize as capacidades e habilidades de seu aluno, como a promoção da interação dos alunos com o mundo que os cerca e a valorização e respeito à diversidade sociocultural e linguística.

Esta é a escola ideal para o ensino de alunos surdos, pois entende que os surdos possuem uma cultura diferenciada e traz essa cultura e vivência para dentro das salas de aulas. Os educadores são surdos, e ouvintes que possuem grande fluência na língua de sinais, podendo assim ensinar em LIBRAS seus alunos, sabendo respeitar o ritmo de aprendizado deles e para que não se sintam defasados em comparação com os alunos ouvintes.

2.2 Escola Polo Bilíngue

A escola polo bilíngue é uma instituição escolar onde existem salas de aulas para alunos surdos e para alunos ouvintes. Assim o aluno surdo é ensinado em LIBRAS na sua sala, e o ouvinte em português.

⁷ O multiculturalismo pode ser visto ou como um traço da sociedade contemporânea, que assume configurações diferenciadas de acordo com o contexto histórico, político e sociocultural. (CANDAU, 2008 apud FONTE E LOUREIRO, 2011)

De acordo com o programa educacional bilíngue, implementados no município de Piracicaba em parceria com uma universidade na mesma cidade, percebeu-se que:

A incorporação de LIBRAS, no espaço escolar, implicava enfrentar ainda desdobramentos metodológicos e o desenvolvimento de didáticas apropriadas para esses alunos.

Como a implantação desta prática não era simples, foi imprescindível que alguns aspectos fossem considerados e contemplados na execução do programa: 1. a realização de cursos de formação continuada a toda a equipe que atuava nas escolas, focalizando temáticas específicas relacionadas à surdez e ao ser surdo e ao reconhecimento da Libras como sendo a única língua que possibilitaria o ensino-aprendizagem dos sujeitos surdos; 2. cursos sobre metodologia e estratégias de ensino para alunos surdos, na medida em que as questões educacionais dos surdos são perpassadas por processos de ensino-aprendizagem diferenciados, decorrentes da própria materialidade da língua de sinais, além do português ser a segunda língua para essa população. (LODI e LACERDA, 2009, p.19)

No caso supracitado, com a implantação da escola bilíngue, foi necessário que se realizasse um curso para que os educadores que trabalhassem nela, principalmente na sala dos surdos, entendessem mais sobre a surdez, e qual a melhor maneira de se adaptar o material.

A escola bilíngue é melhor para o aluno surdo, pois ele não fica sozinho dentro da sala de aula. Ele mantém contato com outros surdos, e não somente com alunos ouvintes, além de o professor saber das diferenças existentes no ensino e saber usa-las.

2.3. Escola regular com o Intérprete

A lei nº 10.436, de 24 de Abril de 2002 define a LIBRAS como língua oficial brasileira e o Decreto nº 5.626 de 22 de Dezembro de 2005 propõe o ensino bilíngue para os surdos. Com a lei, a LIBRAS foi legitimada para ser usada em todos os espaços públicos, além de sua obrigatoriedade de ensino. E com o decreto, a LIBRAS foi incluída como disciplina nos cursos superiores de Magistério, Fonoaudiologia, Pedagogia, Letras e Educação Especial, formando pessoas que tenham conhecimento em Libras.

Porém, embora tenham cursado essa disciplina nas faculdades, muitos profissionais, pela falta de uso, acabam se esquecendo dos sinais. E aqui entra o intérprete de língua de sinais.

Quando o aluno surdo entra em uma escola regular e o professor não conhece⁸ ou se esqueceu da LIBRAS, um intérprete é colocado para atuar junto com o professor em sala de aula, ficando a cargo do intérprete a comunicação com o aluno surdo, e servindo de intermediador entre o aluno e o professor. Mas é necessário que o aluno saiba distinguir a função do professor regente e do intérprete. O primeiro é responsável pelo ensino dos conteúdos, e o segundo traduz o conteúdo para a LIBRAS, o que possibilita o acesso do aluno ao conteúdo dado pelo professor.

Lacerda e Lodi (2009, p.16) acreditam que o “intérprete de LIBRAS em sala de aula, propicia ao professor ouvinte uma maior tranquilidade no ministrar as aulas,

⁸ Mesmo existindo o decreto que obriga a LIBRAS no curso superior, muitos professores podem não saber a LIBRAS, por ter se formado antes dessa obrigatoriedade.

por ter minimizada sua preocupação em como passar as informações à pessoa surda, podendo atuar livremente na língua que tem domínio”, porém só a presença do intérprete não garante que uma educação de qualidade seja alcançada, por muitas vezes não ter acesso ao material didático utilizado pela escola com a antecedência necessária para fazer as adaptações. Somente com a realização de uma experiência prática de inclusão na abordagem bilíngue que se pode formar equipes escolares capazes de atuar adequadamente com estes alunos e multiplicar sua experiência junto a outros equipamentos escolares.

O intérprete é uma figura importante para que os alunos surdos usuários da Libras tenham acesso, nas escolas regulares onde a língua de instrução é o português, não apenas aos conteúdos escolares, mas também a oportunidades de inserção/interação social no espaço escolar. Sua função é viabilizar a comunicação entre surdos e ouvintes, atuando na fronteira entre os sentidos da língua oral (português) e da língua de sinais num processo ativo, dinâmico e dialético. (LACERDA, ALBRES, DRAGO. 2013, p.76)

O artigo 17, presente no capítulo 5 do decreto nº 5.626 de 22 de Dezembro de 2005 menciona a formação do intérprete LIBRAS/Português. Este deve possuir o curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em LIBRAS-língua portuguesa. E que

Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, a formação de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de: **I** - cursos de educação profissional; **II** - cursos de extensão universitária; e **III** - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretarias de educação. (BRASIL, 2005)

Assim muitos intérpretes se formam graças à convivência com a comunidade surda, ou por organizações religiosas que ofertam o curso de LIBRAS. Ambas as situações são maneiras informais, adquirindo-se a LIBRAS para atuação profissional, mesmo essa não sendo suficiente para se tornar um intérprete de

língua de sinais. De acordo com o decreto nº 5.626, “a formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III⁹” (Brasil, 2005)

Kotaki e Lacerda (2013, p.212) afirmam a importância do conhecimento da polissemia das duas línguas envolvidas como base para a criação de sentidos em outra língua, e adequar sua enunciação dentro do contexto discursivo. O intérprete sem formação em tradução e interpretação elaborou argumentos próprios em função de sua atuação, e sua veracidade é verificada pela própria prática. É pela reflexão sobre seu desempenho que percebe uma série de erros e acertos, e se orienta em sua atuação profissional.

Assim como ocorre com qualquer profissional, o intérprete de língua de sinais possui a necessidade de constante aprimoramento por meio de cursos de LIBRAS, por contato com a comunidade surda e frequentando eventos relacionados a surdez e temas relativos.

A atividade do intérprete perpassa em um ambiente plural, bilíngue e que depende do modo como o professor atua em sala de aula, além da flexibilidade do professor para que haja um trabalho em parceria com o intérprete.

⁹ O Inciso III refere-se à como intérpretes serão formados, relatado na segunda citação presente nesta página.

2.4 Inclusão no município de Jundiaí-SP

Seguindo as orientações da Estratégia 12 da Meta 4 do Plano Nacional de Educação de 2014, o município de Jundiaí possui convênio com entidades que dão suporte a crianças com deficiência.

O Município ainda conta com equipe e outras instituições de apoio, são elas: Atendimento de Educação Especializada do município (AEE); Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) e a Associação Terapêutica de Estimulação Auditiva e Linguagem (ATEAL), além de outras instituições. (NONATO, 2014, p.2)

Aqui focaremos na ATEAL (Associação Terapêutica de Estimulação Auditiva e Linguagem) que presta auxílio a pessoas surdas da cidade e de mais 23 regiões. Eles são credenciados pelo Ministério da Saúde e atendem a cerca de 1.700.000 pessoas.

Foi fundada em 1982, e é uma associação civil, assistencial e de pesquisa, sem fins econômicos e conta com a atuação de uma diretoria voluntária.

Possui um ambiente com modernas instalações e equipado com aparelhos de última geração, e contam com uma equipe de profissionais especializados nas áreas de fonoaudiologia, psicologia, psicopedagogia, terapia ocupacional, neuropediatria e otorrinolaringologia¹⁰.

Iremos nos ater a parte do atendimento que faz assessoria em escolas e creches, com: Saúde Vocal; Orientação vocal para profissionais da voz; Aprendizagem / Leitura e Escrita; Desenvolvimento da fala; Audição ;Hábitos

¹⁰ Todas as informações aqui relatadas foram retiradas do site da própria ATEAL – www.ateal.org.br

deletérios – chupeta, mamadeira e sucção digital; Processamento Auditivo e o aluno em sala de aula; Transtornos Emocionais.

Além desse atendimento, a ATEAL também possui serviços sociais, como o “Competências do Saber” (que ajuda crianças e adolescentes a desenvolver competências sociais, cognitivas, pessoais e produtivas para a vida, a partir de atividades coletivas) e “Qualificação Profissional” (promove conhecimentos pertencentes ao mundo do trabalho, tanto teóricos quanto práticos. Também realiza atividades de promoção da empregabilidade de deficientes auditivos e auxilia empresas no processo de inclusão, permitindo aos deficientes seu pleno direito e acesso a cidadania e as empresas de cumprir seu papel perante a sociedade e a legislação vigente.). A ATEAL oferece cursos de LIBRAS, e possui um banco de intérpretes.

Por possuir convênio com a cidade de Jundiaí, a ATEAL disponibiliza intérpretes de LIBRAS para trabalhar nas escolas públicas, junto com os professores, adaptando o material utilizado ajudando a alfabetizar o aluno, além de oferecer um suporte educacional no contra turno, não possuindo escolas bilíngues ou polo bilíngues.

3. Metodologia

Este trabalho tem como objetivo analisar o processo de inclusão de uma criança surda no ensino fundamental, apontando seus êxitos e deficiências no município de Jundiaí - SP. Para tanto, foram pesquisadas as três modalidades de ensino, além de um levantamento de dados sobre educação de surdos. Traçamos um relato da história desde seus primeiros registros até o presente, no mundo e no Brasil, além das políticas adotadas pelo Governo Brasileiro para a inclusão de alunos surdos nas escolas públicas.

Severino (2007) afirma que a pesquisa bibliográfica utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Assim, o pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Após a realização de um levantamento bibliográfico, foi feita uma pesquisa de campo, a fim de observar a realidade na inclusão das crianças em escolas públicas, sendo que no município de Jundiaí a modalidade de ensino é em escola regular com intérprete – por conta do convênio com a ATEAL, os alunos surdos em Jundiaí possuem a presença de um intérprete em sala de aula.

Na pesquisa de campo, o objeto/fonte é abordado em seu meio ambiente próprio. A coleta de dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção de manuseio por parte do pesquisador. (SEVERINO, 2007, p.123)

Complementando a pesquisa de campo, foi também realizado um questionário (anexo I) com os educadores para saber como eles se preparam, como

realizam as adaptações necessárias para o ensino desse aluno inclusivo e como é feito o ensino.

Questionário são conjuntos de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre assuntos em estudo, podendo ser fechadas ou abertas. A primeira tendo as respostas escolhidas dentre as opções predefinidas pelo pesquisador e a segunda o sujeito pode elaborar as respostas com suas próprias palavras (Severino, 2007).

Para a realização deste trabalho, foi escolhido o questionário aberto, para que os entrevistados possam dar suas respostas, e não escolham uma pré-selecionada, estando assim mais próxima da realidade.

4. A Inclusão: um estudo de caso

4.1 Sala de Aula com Intérprete

A educação especial é uma modalidade de educação escolar que permeia todas as etapas e níveis de ensino. Com isso, podemos desvincular a ideia de que “educação especial” é uma “escola especial”. Assim ela se transforma em um recurso que beneficia a todos os educandos, propondo educação alternativa inclusiva para a educação, e não somente na escola. Paulon (2005) afirma que

o surgimento da educação especial está vinculado ao discurso social posto em circulação na modernidade para dar conta das crianças que não se adaptavam aos contornos da escola. Foi a partir deste lugar de “criança não escolarizável” que as deficiências foram organizadas em um amplo espectro de diagnósticos, recortadas e classificadas com o apoio do saber médico (PAULON, 2005, p. 19)

Assim a educação especial baseia-se em concepções de reeducação por métodos comportamentais, supondo que com técnicas de estimulação especiais as crianças alcançariam um nível “normal” de desenvolvimento, sem levar em conta suas diferenças.

De acordo com o Decreto nº 5.626 de 22 de Dezembro de 2005 que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000:

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de: I - escolas e classes de educação

bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental; II - escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa. Art. 23. As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação. § 1º Deve ser proporcionado aos professores acesso à literatura e informações sobre a especificidade lingüística do aluno surdo. § 2º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

As escolas são obrigadas a oferecer um ensino em LIBRAS, para as crianças que frequentam uma escola regular. Disponibilizando professores bilíngues ou intérpretes de Língua de Sinais.

Como parte da pesquisa de campo, realizei uma atividade de observação em uma escola que inclui uma aluna surda com a presença de um intérprete. Pude notar todas as adaptações existentes para a inclusão de uma aluna surda no terceiro ano do Ensino Fundamental. Toda a escola contém placas informativas com o nome do local e do objeto e o sinal em LIBRAS, como por exemplo: a sala da coordenação possui uma placa informando que ali é a coordenação e o sinal; o cardápio da escola (escrito em uma lousa) possui uma placa ao lado com o nome e o seu sinal em LIBRAS, além de placas existentes dentro da sala de aula, como explicando qual era o armário, a televisão, o cantinho da leitura.

Essa escola possui uma sala de AEE (Atendimento Educacional Especializado), que os alunos frequentam no contra-turno.

Na sala de aula, por possuir somente uma aluna surda, a intérprete senta em frente a ela, de costas para a lousa, encostada na parede do lado oposto da porta. Ao lado delas, existe um alfabeto feito pela intérprete com a letra, o sinal em datilologia, a imagem de um animal ou objeto começado com a letra, o nome em letra de forma e em letra cursiva. Como exemplo irei utilizar a letra “l”, aparece seu sinal, em datilologia, a imagem de uma Igreja, a escrita “Igreja” em letra de forma e logo abaixo a palavra em letra de mão, conforme ilustra a figura 1.

A aluna Samanta¹¹ utiliza um aparelho auditivo, que é ligado a um dispositivo chamado FM que fica pendurado no pescoço da intérprete Regina. Esse dispositivo é um microfone que recepta a voz do interlocutor e transmite no aparelho da pessoa surda. Ela é filha de pais ouvintes e possui surdez severa, e é um pouco oralizada. As palavras que mais ouvia era “meu”, “água” e “prô”. A intérprete me disse que na casa da Samanta a mãe não sabe falar em língua de sinais direito, a irmã mais velha não conversa em LIBRAS, só o irmão mais novo conversa com ela em sinais.

¹¹ Todos os nomes aqui citados são fictícios.



Figura 1 - Alfabeto feito pela Intérprete

Samanta possui uma boa relação com os colegas na sala. Por terem aulas juntos desde o ano passado, os alunos possuem algum conhecimento em LIBRAS, e assim se comunicam com ela. Quando eles possuem dúvida sobre algum sinal, recorrem à Regina¹² para que os ajudem. Regina ajudou a Samanta a dar sinais para todos os colegas da sala.

Nos dias que a Samanta falta à aula, a Regina fica adaptando os materiais para ser utilizado com a aluna, como exemplo o alfabeto que fica na parede perto delas.

As atividades realizadas pela aluna surda são as mesmas que os colegas de sala fazem. Ela é lenta em relação aos colegas – demora em fazer as atividades. Porém, quando a professora muda à matéria, a Samanta também muda. Em seu caderno há anotações da intérprete sobre como ela fez a atividade. Foi observado

¹² Neste trabalho a intérprete terá o nome de Regina.

que ela realizou várias atividades sobre o corpo humano, alfabeto, palavras escritas em datilografia (letra por letra) para que traduzisse para o português, marcar em quais imagens os sinais são feitos com as duas mãos.

Por ainda estar em processo de alfabetização, com base na LIBRAS a aluna possui dificuldade em Português, e aqui entra um problema das escolas regulares com intérpretes. A alfabetização é realizada levando em consideração os alunos ouvintes, promovendo a relação som - letra, o que dificulta o aprendizado de seus alunos surdos. O letramento de alunos surdos deve ser realizado como ensino de segunda língua, priorizando os aspectos visuais da escrita.

Embora a oralidade não seja condição indispensável para a leitura e a escrita, é esperado que a criança ouvinte se apoie em suas habilidade orais para construir suas hipóteses sobre a leitura e a escrita. A criança surda vai usar na construção de suas hipóteses sobre a leitura e a escrita, suas habilidades visuais. A criança surda vê palavras no papel e constrói visualmente suas hipóteses sobre a escrita (PEREIRA, 2009, p. 24)

Quando fica cansada, a Samanta sai para dar uma volta (beber água ou ir ao banheiro), avisando a intérprete e a professora que está saindo da sala. Constantemente ela pegava o celular da Regina para ver as horas, pois sabia que quando marcasse 17h estava “perto” da hora de saírem (o horário de saída é as 17h45).

Há momentos durante a aula, que a intérprete e a aluna começam a conversar sobre qualquer assunto em LIBRAS, geralmente é a Samanta contando algo para a intérprete. A Regina comentou que não fica muito brava quando a Samanta começa a conversar com ela, porque assim ela está desenvolvendo a língua de sinais.

4.2 As aulas regulares

4.2.1 Português

Eles estavam lendo o livro “O Carteiro Chegou” de Allan Ahlberg. Eles relembrou o livro e trabalharam envelope de cartas, pois posteriormente iriam mandar cartas para seus amigos.

Eles tinham que escolher um colega para mandar a carta pelo correio. Samanta sinalizou o colega que queria e a Regina disse quem era. Quando todos os alunos terminaram de escolher para quem mandariam a carta, eles começaram a escrevê-la.

Regina perguntava sobre o que ela queria escrever na carta, todas suas respostas eram negativas. Não queria falar sobre sua vó, comida preferida e seus pais. Acabou falando de que gostava de Frozen. Assim, a intérprete escreveu uma carta, de acordo com o que achava que a Samanta queria falar, sempre perguntando se estava boa para a Samanta e deu para que ela a copiasse. Ela escrevia um pouco e reclamava que não queria fazer as atividades, que estava cansada. Quando Samanta possuía alguma dúvida a Regina explicava em LIBRAS e como escrevê-la, por exemplo: filme – o sinal em LIBRAS, soletrava a palavra e fazia o “m” no ar, mostrando como se escreve a letra.

Um dia, a Samanta não fez a folha de atividades (teste), pois estava conversando com a Regina. Ela fez uma atividade que foi trazida pela intérprete onde tinha que ligar as partes do corpo do desenho de uma pessoa sentada a palavra correspondente. Assim que terminasse de pintar o desenho iriam brincar – algum jogo que a Regina trouxe.

4.2.2 Matemática

Os alunos estavam fazendo contas com o ábaco. A Samanta retirava as peças do ábaco e as contava em cima da mesa. Para contar, ela ia batendo nas peças, fazendo os sinais dos números com as mãos. Ao acrescentar uma peça, ela recomeçava a contagem.

Na tabuada, Regina colocava palitinhos coloridos em grupos, para contarem. Ela fazia grupos de três palitinhos (Figura 1), e explicava que um grupo possuía três palitos (3×1), dois grupos possuía seis palitos (3×2) e assim por diante.

A Samanta contava os palitinhos e comparava com a tabela da tabuada que possuía colada no caderno.

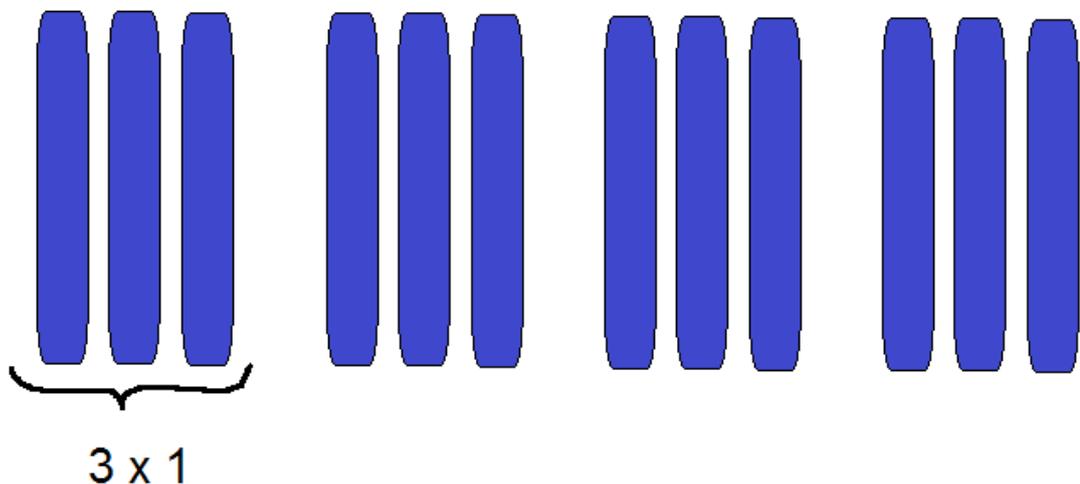


Figura 2 - Ensino de Tabuada com Palitinhos

A forma de ensino da matemática enfatizando a visualidade, como no exemplo acima, está em consonância com o que defende Lebedeff:

Diversos autores salientam, a partir da experiência visual da surdez, a necessidade de que os processos educativos que envolvem alunos surdos implementem estratégias ou atividades visuais e, principalmente, que possibilitem aos surdos, eventos de letramento visual (LEBEDEFF, 2010, p. 178)

4.2.3 História

O conteúdo trabalhado em história era Robinson Crusoé. Regina levou imagens de naufragos, explicando o que eram e qual a história deles – fez sinal de: barco no mar, afunda, pessoa sozinha na ilha; além de levar imagens do Robinson Crusoé e do filme "O Naufrago" (explicando que este último era um filme, e passava na televisão). Para explicar o sentimento de saudade, a intérprete utilizou uma história que aconteceu com a Samanta a qual ela sentia saudades de alguém e comparou com Robinson Crusoé.

Nas revisões para a prova, a professora-regente Valquíria anotava questões referentes a matéria que cairia na avaliação e marcava a quantidade de linhas para que os alunos respondessem em casa. A Samanta estava copiando as questões no caderno sempre com a ajuda da intérprete.

4.2.4 Geografia

Quando vão escrever o cabeçalho¹³ no caderno a intérprete sempre pergunta o dia, dia da semana, o mês e o ano para a aluna, para que esta responda em LIBRAS.

O terceiro ano estava estudando localização e pontos de referências. A atividade consistia em desenhar a casa e um ponto de referência para que algum colega fosse nela. A Regina perguntava o que tinha perto da casa dela, se era um posto de saúde, escola, mercado, prédio, praça, árvore para que pudesse desenhar na apostila.

A Samanta desenhou a casa dela e um outro estabelecimento ao lado, não indicando o que era. Posteriormente a professora explicou o conceito de rua, bairro, cidade e estado, fazendo desenhos na lousa, conforme a figura 2.

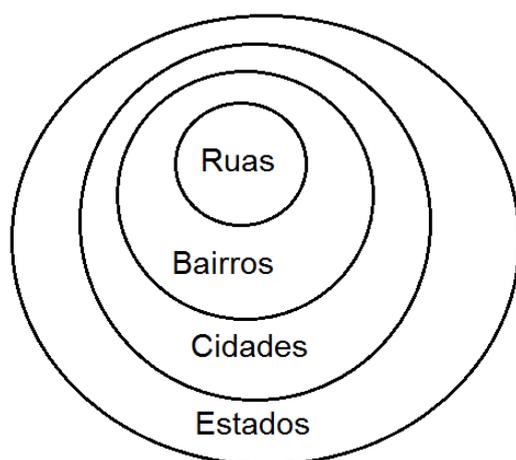


Figura 3 - Explicação da professora-regente na lousa

¹³ Um exemplo de cabeçalho: "Jundiaí, 28 de Abril de 2015"

Para explicar para a Samanta o que era outra cidade, a Regina perguntou para a Samanta se ela lembrava-se da casa da avó dela, e que essa casa era em outra cidade.

Em outro dia, viram os três diferentes tipos de visão: de frente, oblíqua e de cima. Para exemplificar melhor, a professora teve a ideia de tirar fotos dos alunos nas três diferentes posições, e entregar para que colassem na apostila. Como foram os alunos que tiraram as fotos deles na sala de aula, alguns ficaram sem uma posição, então tiveram que desenhar na apostila.

Eles também fizeram revisão de Geografia. Para que a Samanta copiasse as questões, já que estava reclamando de cansaço, a Regina sempre a motivava falando que era para ela copiar mais um pouco, e que depois a ajudaria. Enquanto a Samanta copiava as questões, a Regina recortava algumas atividades feitas pela Samanta para que coubessem no caderno. Após um tempo elas combinaram que a Regina iria copiar as questões se a Samanta copiasse as páginas para estudar, e que respondesse as questões em casa.

4.3 Aulas Extras

4.3.1 Aula de Música

Na aula de música, a professora (que não é especializada, é a professora-regente da sala) colocou um DVD do grupo Palavra Cantada¹⁴ na música

¹⁴De acordo com a professora Regina, o grupo Palavra Cantada é bastante usado nas escolas públicas do município de Jundiá. Houve uma época em que as escolas distribuíam um Kit do Palavra Cantada para os alunos.

“Vambora, Ta na hora” (anexo II). Em um primeiro momento, a professora Valquíria e a intérprete Regina tentaram fazer a Samanta sentir a vibração do som pela saída de áudio, mas como esse saía pela televisão e o som era muito baixo, resolveram que não adiantaria e a Regina traduziu a música para Língua de Sinais, para que a Samanta entendesse.

Após ouvirem a música, que possui uma coreografia – eles imitam carros, motos, sirenes – os alunos foram divididos em meninas e meninos, e começaram a imitar a coreografia. A Samanta estava participando da atividade.

Ao término dessa atividade, a Regina colocou outra música da Palavra Cantada, “Sons da Boca (bolinha de sabão)”. Os alunos ouviram, foram separados em três grupos e cada grupo tinha que imitar o barulho feito com a boca (parecido com uma bolha de sabão estourando). A Regina ensinou a Samanta a fazer o barulho com a boca.

4.3.2 Aula de Educação Física

Nas aulas de Educação Física, o professor Antônio explicava a atividade para os alunos e a Regina passava para a Samanta em LIBRAS. Durante a atividade, quando a Samanta fazia algo que não era para fazer, era o professor que lhe chamava a atenção e explicava o que tinha feito de errado, ou se não podia fazer.

4.3.3 Aula de Inglês

Nessas aulas, a intérprete sempre traduz para português o que a professora está dizendo em inglês. Mas quando é para fazer alguma atividade no livro ou no caderno, a intérprete soletra a palavra em inglês, para que a aluna possa realizar/escrever a tarefa em inglês.

Ao chegar, a professora de inglês canta uma música com os alunos: “Hello, how are you? Hello how are you today? I’m fine, thank you”¹⁵, a Regina traduz para português e para LIBRAS, fazendo os sinais: “oi, você bem? Eu bem, obrigado”.

A professora de inglês pedia bastante para a Samanta oralizar algumas palavras em inglês. Nessa aula em questão eram palavras relacionadas a roupas e partes do rosto. Depois, pediu para que ela escolhesse uma parte do rosto para que outro aluno falasse o nome em inglês.

Após essa atividade, a professora abriu o livro e mostrou para a Samanta o que deveriam fazer, porém a aluna estava emburrada na carteira.

No livro, a atividade consistia em copiar o nome da roupa e/ou objeto na figura correta. Regina ajudava a Samanta, soletrando as palavras.

Em uma segunda aula presenciada, os alunos estavam aprendendo os meses do ano, e fazendo uma lista com os meses de aniversários dos alunos. Samanta copiava em seu caderno, sempre sendo ajudada pela Regina. Também escreveram as festas e o mês dela – Carnaval, Páscoa, Dia das Mães, Independência, Dia das Crianças e Natal. A intérprete explicava o feriado e perguntava qual o mês.

¹⁵ A letra da música em português seria: “Olá, como você está? Olá como você está hoje? Eu estou bem, muito obrigado”.

4.4 Material Extra

Além do alfabeto bilíngue que fica ao lado da aluna, há outros materiais extras que são utilizados. No armário da sala, fica a Coleção Clássicos em LIBRAS da editora Ciranda Cultural¹⁶. Esta coleção foi comprada pela escola, e sempre que possível à intérprete os utiliza com a Samanta.



Figura 4 - Coleção Clássicos em LIBRAS

A intérprete também utiliza o Guia Ilustrado de Língua Brasileira de Sinais – Desvendando a Comunicação Usada pelas Pessoas com Surdez, que também é da Editora Ciranda cultural. A intérprete o utiliza para ampliar o vocabulário da Samanta, apesar desse livro ficar na escola, ele é da intérprete.

¹⁶ Imagem retirada da internet.

Nos dias de visitação à escola, somente uma vez pude observar a intérprete utilizando o Guia Ilustrado de Língua de Brasileira de Sinais. Não foi visto a intérprete utilizar a coleção Clássicos em Libras. Esses materiais ficam dentro do armário da professora na sala. Quando a Regina sente a necessidade de usar, para tirar alguma dúvida, ela pega o livro. Por ficar no armário na sala, somente os professores e a intérprete podem pega-lo. Quando as crianças possuem alguma dúvida em um sinal, eles perguntam para a intérprete. Esse é o segundo ano que os alunos estão juntos. A Samanta entrou na classe ano passado, assim eles se conhecem a bastante tempo, entendendo as diferenças um do outro e as respeitando.

Também são utilizados *cards* feitos pela Regina, com imagens de partes do corpo, o nome em letra de forma e em letra cursiva sendo ambas em caixa alta, e o nome separando-se as sílabas. A Regina mostrava um *card* para a Samanta e perguntava qual o sinal correspondente para a imagem. Por exemplo: se a imagem era de uma orelha, a Samanta tinha que fazer o sinal de orelha. Sempre que tinham um tempo entre uma atividade, a intérprete perguntava os sinais, e a fazia escrever no caderno os nomes, e separar as sílabas, sempre a ajudando quando a aluna possuía alguma dúvida.

Quando Samanta está muito cansada, a intérprete faz uma brincadeira com ela. Um dia, quando estava cansada de copiar, elas começaram a ver os *cards* das palavras: olho, boca, nariz, cabelo e orelha. A aluna tinha que soletrar a palavra fazendo os sinais e falar o que era (foi notado que enquanto a Samanta fazia essa atividade os colegas a observavam).

A intérprete possui um jogo que devem buscar a figura. Elas separavam as palavras em um monte para cada. Então viam a palavra, soletravam e procuravam a imagem nas folhas que continham as imagens. Quem achasse a figura primeiro pegava a palavra. E ganhava o jogo quem tivesse mais palavras.

5. O ambiente escolar

Desde 2005, houve uma crescente visibilidade no campo da surdez, sobretudo destaca-se a busca por profissionais intérpretes de língua brasileira de sinais para atuar em espaços educacionais, uma vez que a lei prevê acessibilidade linguística para alunos surdos nos mais variados espaços escolares (MARTINS; NASCIMENTO, 2012). Para que essa acessibilidade aconteça é necessário que os docentes tenham conhecimento da língua brasileira de sinais, e se sintam aptos para ensinar alunos surdos.

No estudo de caso realizado em uma escola pública no município de Jundiáí - SP, somente dois dos quatro professores que lecionam para a aluna surda e a intérprete responderam o questionário¹⁷. A professora-regente afirmou no questionário que possui formação em pedagogia sentiu receio ao saber que teria uma aluna surda em sua sala, pois nunca havia tido contato com alunos surdos, e por isso não se sentia preparada para lecioná-la. O professor de Educação Física, que possui formação em licenciatura plena, pós-graduação em educação física escolar e complementação em Pedagogia, por em outro município ter tido uma aluna surda, sentiu que o desafio e a responsabilidade seriam ampliados, por conta da heterogeneidade da sala que já é grande ter aumentado com a presença de uma aluna inclusiva, mas não teve medo de ensiná-la. E por conta dessa diferença entre os alunos, sendo eles inclusivos ou não, acredita que em alguns momentos o “ensinar” se torna difícil, mas com o preparo diário, este processo que às vezes é complexo se torna mais fácil.

¹⁷ Somente a professora-regente e o professor de educação física responderam o questionário. A professora de inglês não se manifestou e a professora de artes se encontrava afastada do serviço por ordem médica.

Estudos realizados na década de 1990 por Moura, embora indiquem uma necessidade da educação bilíngue, este modelo tem conseguido influenciar muito pouco a prática adotada na educação de sujeitos surdos (LACERDA e LODI, 2009). Porém com a Lei nº 10.436/02 que foi regulamentada pelo Decreto 5.626 de 22 de Dezembro de 2005 houve uma maior visibilidade na educação das pessoas surdas, aumentando assim a busca por parte dos educadores pelo curso de língua brasileira de sinais, para exercer com maior competência sua profissão ao ter um aluno surdo em sua sala de aula.

A LIBRAS oferecida nos cursos de graduação de pedagogia pode ser considerada básica se comparada com o conhecimento de um intérprete, ou professor bilíngue (ambos convivem com a comunidade surda e/ou fizeram um curso de pós-graduação na área), fazendo com que os professores não se sintam aptos para ensinar um aluno surdo, por não terem fluência na língua de sinais.

A criança surda, inserida na sala de aula comum, precisa ter seus direitos linguísticos respeitados, e isso implica a presença na escola de outros profissionais da educação, como professores bilíngues ou intérpretes de Libras (SANTOS E GURGEL, 2009, p.51)

Assim, o intérprete entra no contexto escolar para auxiliar os educadores. Com a presença deste profissional com fluência em língua de sinais na sala de aula, o professor ouvinte pode conduzir suas aulas sem preocupar-se em como passar esta ou aquela informação em sinais, atuando na língua que tem domínio (LACERDA e BERNARDINO, 2009, p.64). Esta situação, embora tranquilize o professor regente, coloca toda a incumbência da aprendizagem do aluno surdo para o intérprete, sendo que, muitas vezes, há um total distanciamento do professor e aluno.

A intérprete que trabalha nessa escola possui pós-graduação em Libras e Educação Bilíngue para Surdos¹⁸ e graduação em Pedagogia. Trabalha há três anos como intérprete, e começou a trabalhar na rede estadual de ensino, em uma sala de terceiro ano do ensino médio. Ela possui vínculo com a ATEAL – Associação Terapêutica de Estimulação Auditiva e Linguagem, que a apoia sempre que necessário.

Em sala de aula, o intérprete assume várias funções que o aproximam do papel de um educador: ensinar língua de sinais, atender demandas pessoais do aluno, cuidados com os aparelhos de amplificação¹⁹, atuar frente ao comportamento do aluno, estabelecer uma posição adequada em sala de aula em relação aos alunos surdos e ouvintes, atuar como um educador frente a dificuldades de aprendizagem do aluno (LACERDA e BERNARDINO, 2009, p.65). Assim como um professor que prepara com antecedência o planejamento de uma determinada semana, o intérprete também deve estar a par do que será trabalhado naquele período. A intérprete Regina, afirma que uma das dificuldades que sente para ser a intérprete da Samanta é que algumas vezes não recebe o planejamento com antecedência. Por muitas vezes o intérprete acaba atuando como educador em sala de aula, e assim constrói sentidos, esclarece pontos, porque se fizer uma “interpretação” no estrito sentido da palavra, poderá apenas ter como resultado a não compreensão por parte do aluno surdo. Assim, é primordial que a intérprete receba o planejamento dos professores com antecedência, para o caso de

¹⁸ Em uma conversa informal, a intérprete me informou que a faculdade onde fez pós graduação fechou o curso de LIBRAS pela baixa procura.

¹⁹ GOMES, 2012

desconhecer algum assunto que será tratado naquela semana, poder se preparar para explicar a matéria e responder qualquer dúvida que o aluno possa ter.

Na escola visitada, o planejamento de educação física geralmente é feito mensalmente, com algumas alterações semanais quando são necessárias. Já o planejamento das aulas regulares é feito com uma semana de antecedência.

De acordo com Lacerda e Kotaki (2013, p.212) “os alunos surdos buscam os intérpretes para conversarem sobre assuntos pessoais, contarem situações do seu dia a dia, uma vez que este profissional é um interlocutor fluente e consegue compreender melhor suas questões e dialogar com eles”, essa afirmação foi observada na escola. Samanta conversava bastante com a Regina, contando sobre fatos da sua vida: sua família, o que gostava de fazer, de assistir dentre outras coisas, além de ser bastante possessiva com a intérprete, não gostando que outros a abraçassem. Porém a relação aluna/professora-regente era mais para mostrar as atividades feitas, e perguntar se podia sair da sala para beber água ou ir ao banheiro.

Essa relação mais forte entre a aluna surda e a intérprete se dá pela convivência diária e por a intérprete conseguir se comunicar com a aluna, compartilhando a mesma língua. Pela professora não saber a língua de sinais, ela não é a interlocutora privilegiada da Samanta. Percebe-se também que a função da intérprete em sala de aula, é mais do que apenas traduzir²⁰ o português para a língua de sinais.

²⁰ O intérprete atua com a forma oral e instantânea de tradução. Atuando na interpretação simultânea ou consecutiva das línguas envolvidas. Geralmente, atua em congressos, reuniões, aulas, missas, etc. O

A intérprete Regina comenta que: “o intérprete educacional faz parte desse processo (ensino-aprendizagem), não é apenas um tradutor. Participa da elaboração de atividades, estratégias, métodos. Quando a atividade dada pelo professor pressupõe que o aluno tenha domínio sobre aquilo, e no caso do surdo não tem este conhecimento, o intérprete acaba trazendo e ensinando o aluno sobre aquilo que ele deveria saber”. Para facilitar o aprendizado da aluna, a intérprete tenta trazer experiências da aluna para a sala, relacionando a matéria estudada.

Quando a Regina sente que há algo errado com a aluna, ela comenta com a professora.

Um detalhe importante é que ao receber relatos dos próprios alunos, dependendo da relevância, e percebendo que esse fato influencia em seu desempenho escolar, afetando-os psicologicamente, os intérpretes falam com o aluno sobre a importância de repassar esse fato para a coordenação, e o encaminham para a tomada de providências (KOTAKI e LACERDA, 2013, p.212).

Nesse estudo de caso, a intérprete comentou com a professora-regente que há vários dias a aluna estava reclamando de cansaço, e assim não fazia as atividades em sala de aula. A professora-regente e a intérprete pensaram no que poderia causar esse cansaço na aluna, e conversar com a mãe dela na reunião de pais, para explicar a situação.

Para a professora-regente, a comunicação com a aluna surda é facilitada com a presença da intérprete em sala de aula, uma vez que ela é uma mediadora. Já o professor de educação física afirma que “em alguns momentos tento uma

tradutor trabalha com o texto escrito e terá mais tempo para consultar os instrumentos de trabalho, diferentemente do intérprete. No caso das línguas de sinais vários trabalhos são produzidos em vídeo gravação em que o intérprete tem acesso ao material previamente, podendo estudar e fazer uma pesquisa do léxico específico ou do tema. (ALBRES, 2009)

comunicação mais direta, com gestos e demonstração e em outros é feita via intérprete, mas tento ficar próximo à aluna". Nas aulas de educação física, a intérprete não fica o tempo todo ao lado da aluna, enquanto ela brinca na quadra, a intérprete senta na arquibancada e fica olhando a Samanta fazer as atividades, ou fica conversando com outros alunos. Enquanto que nas outras aulas, o único momento em que a intérprete não está com a aluna é quando esta sai da sala para dar uma espreitada. Quando a aluna falta, a intérprete deve ficar na escola, cumprindo o horário de trabalho, então ela aproveita para preparar atividades, ou arrumar as que ficam na sala - por exemplo: grudar o alfabeto na parede, pois ele estava caindo.

Enquanto que avaliação da Samanta em educação física é mais visual, e leva-se em conta a evolução e o alcance do objetivo pela aluna; a avaliação dela nas aulas regulares é feita a partir da LIBRAS, tendo em vista que ela aprende em língua de sinais, tornando função da intérprete avaliar o aprendizado da aluna. Assim "o surdo é, então, valorizado em sua língua e um intérprete (competente em Libras) é quem propicia seu acesso aos conhecimentos acadêmicos." (LACERDA e LODI; 2009; p.17). De acordo com a Regina, o nível de fluência em língua de sinais da aluna surda é regular/satisfatório, mas com limitações, e que a *"apropriação da Libras como L1 ocorreu após minha chegada, conhecia poucos sinais; buscava oralizar, falava (balbucio ininteligível). Faltava o contato diário com a língua."*

É também pela linguagem e na linguagem que os conhecimentos são construídos, pois, ao partilharem um sistema de signos constitutivos de uma língua, estes sujeitos podem, além de desenvolverem uma compreensão mútua, colocar em circulação os múltiplos sentidos presentes na linguagem, configurando, assim, a polissemia constitutiva desta. (LACERDA e LODI, 2009, p.13)

Na concepção da professora-regente, os momentos de aprendizagem mais significativos da aluna surda acontecem quando eles são visíveis, e concretos²¹, para o professor de educação física, são os momentos em que ocorre uma comunicação efetiva, ou seja, em que ele se faz entender e também a aluna se faz entender. Em uma conversa com a intérprete em uma das aulas de matemática, ela contou que, em sua opinião, quando a Samanta aprendeu a contar foi um momento muito importante para ela.

A Samanta, na opinião da professora-regente Valquíria é uma criança bem independente, gostando de mostrar tudo o que realizou para a professora. Frequentemente foi observado a aluna levantando de sua carteira e mostrando seu caderno para os professores (tanto a regente quanto a de inglês). Durante o intervalo a aluna conversava com todas as amigas (que se esforçavam para falar com ela em língua de sinais), pegava uma bolacha de outra, provocava alguns amigos e a inspetora que ficava com eles no lanche sempre pedia para que ela sentasse para comer o lanche. Durante as idas à escola, foi observado que a aluna possui um “gênio forte”. Em uma das atividades em que os alunos tinham que sentar em dupla, a Samanta ficou brava porque a Rita²² havia sentado ao seu lado. Foi reclamar para a professora, que mudou a aluna de lugar (dependendo de quem senta ao seu lado, a Samanta não gosta que fique olhando), o que reafirma a fala da

²¹Pela resposta da professora, percebe-se que ela entendeu que a pergunta “Qual o momento que a aprendizagem do(a) aluno(a) foi mais significativa?” deveria ser respondida “Quando o momento de aprendizagem do aluno é mais significativa”.

²² Nome Fictício para uma colega de sala.

professora: *“A aluna Samanta diferente de muitas, se dá muito bem com os amigos de sala”*.²³

Esse comportamento da Samanta, nas aulas de educação física a fazia tentar se ausentar da aula, e se irritar facilmente. Um dos problemas enfrentados por eles foi a comunicação e o “afeto”. Mas *“o tempo fez com que nós superássemos e a intérprete colaborou para esse processo. Criamos maior contato, afeto e isso também colaborou”*, agora a aluna participa muito positivamente das aulas.

Lacerda (2008) afirma que para criar um ambiente propício ao aprendizado de um aluno surdo, é fundamental, em todos os níveis de escolarização, que seja desenvolvida uma parceria entre professores e intérpretes a fim de que os conteúdos e dúvidas dos alunos possam ser contemplados e resolvidos. A professora-regente somente afirma que recebe algum apoio. O professor de educação física comenta que o apoio recebido é *“ainda muito básico e longe do necessário, contudo temos o apoio sim. Na escola inclusive temos um núcleo de aprendizagem para alunos com deficiências”*, esse núcleo de apoio que ele se refere é a sala de AEE. Para a intérprete, a sua relação com os professores é satisfatória, eles *“se preocupam em perguntar, me inteirar dos assuntos a serem abordados. Respeitam minha atuação. Há parceria. Tenho liberdade de perguntar, pedir explicações, etc.”*.

Existindo essa parceria professor-intérprete e escola-intérprete, o aprendizado do aluno surdo fica mais fácil, pois cada um sabe respeitar a sua função e a função do outro, não sobrecarregando somente uma das partes.

²³ Em uma conversa informal com a intérprete, ela me disse há alunos com quem a Samanta não se da bem, sendo a Rita uma delas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mesmo com todas as medidas tomadas pelo Governo Federal com a criação de leis que afirmam a inclusão de alunos surdos nas escolas, foi observado que nem sempre elas estão preparadas, mesmo que façam várias adaptações para a chegada do aluno surdo. Cabe à escola se organizar para o atendimento, e assim assegurar as condições necessárias para uma educação de qualidade.

No caso observado constatou-se que faltam materiais e as atitudes dos profissionais que ali trabalham não dão indícios de mudança. Sabe-se que o surdo deve aprender em LIBRAS, que essa deveria ser sua língua materna, e que a presença de um material visual facilita a compreensão deste aluno. Os professores continuam dando suas aulas normalmente, sem a utilização de imagens, cartazes, dentre outros materiais (utilizam somente as imagens que estão nas apostilas).

Para Lacerda, Santos e Caetano (2013) a escola, em geral, está presa ao texto didático como caminho único para a apresentação de conceitos, e este caminho tem se mostrado pouco produtivo quando se pensa na presença de alunos surdos em sala de aula.

Sobre a interação entre os professores e a aluna surda, ela existe, mas é pouca, e em raros momentos, sendo que alguns professores se esqueciam de que naquela sala existe uma aluna surda (talvez pelas salas lotadas de alunos – em média 30 por sala). Talvez acreditem que só a presença da intérprete basta para que o aluno aprenda.

A intérprete comenta sobre como é vista sua presença na escola, e as mudanças realizadas para a inclusão da aluna: *“A despeito na melhora da compreensão da atuação do intérprete educacional, ainda persiste a visão de que somos meros tradutores, no sentido de executar, de uma atividade apenas no momento. Ainda não se pensa no aluno surdo, como se deve trabalhar, estratégias, como ensinar. São mudanças lentas e recentes. Em prática é uma nova profissão”*. E com isso, a intérprete afirma que não se sente parte da equipe pedagógica da escola.

Sobre os materiais, com a exceção da coleção de histórias infantis, eles são da intérprete (um livro de LIBRAS, sendo que ele não é sobre gramática, mas sim para aumento de vocabulário – contém sinais de marcas de carro, personagens de histórias infantis, times de futebol). Outros materiais são levados para a sala pela intérprete, com o auxílio da instituição da qual ela faz parte.

A relação entre a intérprete e a aluna é muito boa, percebe-se uma grande afinidade entre as duas. Os alunos ouvintes se esforçam para aprender LIBRAS, para poderem conversar com a aluna, mas como crianças, eles se provocam, brigam um pouco por coisas bobas, mas estão sempre juntos. Foi observado que mesmo sem a presença da aluna surda, um grupinho de meninas estava fazendo alguns sinais de LIBRAS, para lembrarem, ou ensinar as colegas.

Sacks (1933) afirma que ser surdo, nascer surdo, coloca a pessoa numa situação extraordinária; expõe o indivíduo a uma série de possibilidades linguísticas e, portanto, a uma série de possibilidades intelectuais e culturais que nós, outros,

como falantes nativos num mundo de falantes, não podemos sequer começar a imaginar.

E aqui entra a importância da inclusão: para que as crianças ditas “normais” aprendam mais sobre as que são inclusivas, se interessando por esse mundo diferente do delas, e sabendo respeitá-lo.

Desta forma, salientamos que a educação bilíngue, compreendida como um espaço escolar onde a instrução se dê diretamente em Libras, com a presença de professores bilíngues e professores surdos, sem a necessidade da mediação pelo intérprete é melhor para a educação de alunos surdos. Este modelo permite também a interação livre e irrestrita entre os estudantes, uma vez que congrega alunos surdos que compartilham a mesma língua, permitindo não só a comunicação, mas um pleno desenvolvimento emocional e social pela convivência entre iguais.

Referência Bibliográfica.

ALBRES, Neiva de Aquino. **Tradutor & Intérprete**. 2009. Disponível em: <<http://interpretaremlibras.blogspot.com.br/2009/04/definicoes-diferencas-entre-traduzir-e.html>>. Acesso em: 30 jun. 2015.

ATEAL. **Quem somos**. Disponível em: <<http://www.ateal.org.br/>>. Acesso em: 18 nov. 2014.

BRASIL. Constituição (2009). Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.. **Resolução Nº 4, de 2 de Outubro de 2009**. Brasília, Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2015.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm>. Acesso em: 19 de Junho de 2015.

BRASIL. Decreto nº 5626, de 22 de dezembro de 2005.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). 9394/96 Artigo 59

CANTADA, Palavra. **Bolinha de sabão**. Disponível em: <<http://infanciasme.blogspot.com.br/2014/02/letras-das-musicas-formacao-continuada.html>>. Acesso em: 11 jun. 2015

CANTADA, Palavra. **Vambora, ta na hora**. Disponível em: <<http://letras.mus.br/palavra-cantada/vambora-ta-na-hora/>>. Acesso em: 11 jun. 2015.

FERNANDES, Sueli; MOREIRA, Laura Ceretta. Page 1 Políticas de educação bilíngue para surdos:: o contexto brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, p.51-69, fev. 2014. Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:l48_WWJt_cYJ:ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/educar/article/download/37014/23096+&cd=3&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 30 jun. 2015.

FONTE, Sandra Soares Della; LOUREIRO, Robson. Educação escolar e o multiculturalismo intercultural: crítica a partir de Simone de Beauvoir. **Proposições**, Campinas , v. 22, n. 3, p. 177-196, dez. 2011 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072011000300013&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 30 jun. 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-73072011000300013>.

GESSER, Audrei. **LIBRAS? Que língua é essa?:** Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola, 2009. 87 p. (Estratégias de Ensino 14).

GOMES, Glícia Nadjane. **LIBRAS, LÍNGUA PORTUGUESA E OS ASPECTOS DA FORMAÇÃO DO ALUNO SURDO: O BILINGUISMO E SEUS PROFISSIONAIS**. 2012. 39 f. TCC (Graduação) - Curso de Letras, Universidade Estadual de Goiás, Jussara, 2012. Disponível em:

<http://www.cdn.ueg.br/arquivos/jussara/conteudoN/1208/Monografia_-_GLICIA.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2015.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. A Inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Caderno Cedex**, Campinas, v.26, n.69, p.163-184, mai./ago. 2006.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; ALBRES, Neiva de Aquino; DRAGO, Silvana Lucena dos Santos. Política para uma educação bilíngue e inclusiva a alunos surdos no município de São Paulo. **Educ. Pesqui.**, São Paulo , v. 39, n. 1, p. 65-80, Mar. 2013 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022013000100005&lng=en&nrm=iso>. Acessado em: 30 Junho 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022013000100005>.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; BERNARDINO, Bruna Mendes. O papel do intérprete de língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. In: LODI, Ana Claudia Balieiro; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de (Org.). **Uma escola duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. São Carlos: Editora Mediação, 2009. Cap. 4. p. 65-79.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; LODI, Ana Claudia Balieiro. A Inclusão escolar bilíngue de alunos surdos: princípios, breve histórico e perspectivas. In: LODI, Ana Claudia Balieiro; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Uma escola duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. Porto Alegre: Mediação, 2009. Cap. 1. p. 11-32.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos. **Tenho um aluno surdo, e agora?:** Introdução à Libras e educação de Surdos. São Carlos: Edufscar, 2013. 254 p.

LEAL, Luciana Nunes; THOMÉ, Clarissa. Brasil tem 45,6 milhões de deficientes. **O Estadão**. São Paulo, jun. 2012. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/geral,brasil-tem-45-6-milhoes-de-deficientes,893424>>. Acesso em: 18 nov. 2014.

LEBEDEFF, Tatiana B. Aprendendo a Ler com Outros Olhos: Relatos De Oficinas De Letramento Visual Com Professores Surdos. Cadernos de Educação | FaE/PPGE/UFPel | Pelotas [36]: 175 - 195, maio/agosto 2010

LOURENÇO, Katia Regina Conrad; BARANI, Eleni. Educação e Surdez: Um resgate histórico pela trajetória educacional dos Surdos no Brasil e no Mundo. **Revista Virtual de Cultura Surda e Diversidade**, n. 8, set. 2011. Disponível em: <<http://editora-arara-azul.com.br/novoeaa/revista/?p=591>>. Acesso em: 25 fev. 2014.

MAILISIA. **Coleção Contos Clássicos em LIBRAS**. Disponível em: <<http://mailisa-criativa.blogspot.com.br/2011/06/colecao-contos-classicos-em-libras.html>>. Acesso em: 14 jun. 2015.

MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira; NASCIMENTO, Lilian Cristine Ribeiro. Libras e educação de surdos: experiências docentes na formação de educadores. In: LINS, Heloisa Andreia de Matos (Org.). **Experiências docentes ligadas à educação de surdos: aspectos de formação**. Campinas: Leitura Crítica, 2012. p. 55-66.

MEC. **PNE- Conhecendo 20 metas.** 2014. Disponível em:
<http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 04
mar. 2015.

MEC. **Estratégia 4.** Disponível em:
<<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/4-educacao-especial-inclusiva/estrategias>>. Acesso em: 04 mar. 2014.

MIGUEL, Fernanda. **Você sabe o que é DATILOLOGIA?** 2012. Disponível em:
<<http://falandolibras.blogspot.com.br/2012/11/voce-sabe-o-que-e-datilologia.html>>. Acesso em: 30 jun. 2015.

MORAN, José. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá.** 5. ed. Campinas: Papyrus, 2013.

PAULON, Simone Mainieri. Documento subsidiário à política de inclusão / Simone Mainieri Paulon, Lia Beatriz de Lucca Freitas, Gerson Smiech Pinho. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. 48 p.

PEREIRA, MARIA CRISTINA C. (org.) **Leitura, escrita e surdez.** São Paulo: FDE, 2009

PHONAK. **Sistemas de FM.** Disponível em:
<http://www.phonak.com/br/b2c/pt/products/fm/what_is_fm.html>. Acesso em: 10 jun. 2015.

PORTUGUÊS, Dicionário online de **Eugenia.** Disponível em:
<http://www.dicio.com.br/eugenia_2/>. Acesso em: 04 nov. 2014

PORTUGUÊS, Dicionário Online de. **Significado de Pantomima**. 2015.
Disponível em: <<http://www.dicio.com.br/pantomima/>>. Acesso em: 03 maio 2015.

QUADROS, Ronice M. *Educação de Surdos: A aquisição da linguagem*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1997.

SACKS, Oliver. **Vendo Vozes**: Uma viagem ao mundo dos Surdos. São Paulo: Companhia de Bolso, 2011.

SANTOS, Lara Ferreira dos; GURGEL, Taís Margutti do Amaral. O instrutor surdo em uma escola inclusiva bilíngue. In: LODI, Ana Claudia Balieiro; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Uma escola duas línguas**: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Mediação, 2009. Cap. 3. p. 51-64.

VELOSO, Éden; MAIA FILHO, Valdeci. **Aprenda LIBRAS com eficiência e rapidez**. Vol1. Curitiba, PR: Mãos Sinais, 200

8. Anexos

8.1 QUESTIONÁRIO

8.1.1 Questionário respondido pela professora-regente.

1. Como se sentiu ao saber que teria um aluno surdo em sua sala de aula?

Com receio, por não ter formação.

2. Qual sua formação?

Nível superior pedagogia

3. Há quanto tempo trabalha como professora?

5 anos

4. Já teve alunos surdos?

Não

5. Sente-se preparado para ensinar um aluno surdo?

Não

6. Você sente dificuldades para ensinar?

Sim, todas

7. Como ocorre a comunicação entre você e seu aluno surdo?

Tenho uma intérprete na sala, isso facilita a comunicação.

8. É feita alguma adaptação do material didático? Com quanto tempo de antecedência é feita?

Sim, pelo menos uma semana.

9. Como se dá o aprendizado do(a) aluno(a)? Como ele é avaliado?

Muito diferente dos outros alunos, a aluna usa libras. Por isso, é avaliado em libras.

10. Qual o comportamento do(a) aluno(a)?

É bem independente, gosta de mostrar tudo o que aprendeu.

11. Como o aluno surdo se relaciona com os colegas da sala?

A aluna Samanta diferente de muitas, se dá muito bem com os amigos de sala.

12. Quais as dificuldades encontradas no primeiro contato? Como foram superadas?

Não conhece-la, não saber nada de libras

13. Qual o momento que a aprendizagem do(a) aluno(a) foi mais significativa?

Sempre tem mais significado, quando é visível (cartaz, vídeo). Concreto.

14. Você recebe algum apoio / formação de profissionais da escola ou outros profissionais para o ensino do aluno surdo?

Sim

8.1.2 Questionário respondido pelo professor de Educação Física

1. Como se sentiu ao saber que teria um aluno surdo em sua sala de aula?

Senti que a responsabilidade foi ampliada e com ela senti que o desafio seria maior pois a heterogeneidade já é grande em uma sala e aí aumenta, mas sem medo.

2. Qual sua formação?

Professor de educação física, formado em licenciatura plena, pós-graduação em educação física escolar e complementação em Pedagogia.

3. Há quanto tempo trabalha como professor?

Há seis anos como professor e há dez anos na área de educação.

4. Já teve alunos surdos?

Sim, em outro município tive uma aluna.

5. Sente-se preparado para ensinar um aluno surdo?

Acredito que o estar preparado é um processo diário, a todo tempo temos que buscar isso, contudo em alguns momentos esse “ensinar” é mais complexo.

6. Você sente dificuldades para ensinar?

Em alguns momentos pela grande diversidade, número de alunos ensinar se torna uma tarefa difícil.

7. Como ocorre a comunicação entre você e seu aluno surdo?

Em alguns momentos tento uma comunicação mais direta, com gestos e demonstração e em outros é feita via intérprete, mas tento ficar próximo à aluna.

8. É feita alguma adaptação do material didático? Com quanto tempo de antecedência é feita?

Sim, dentro da minha área sempre que é possível as adaptações são realizadas. Geralmente as alterações são mensais ou à depender das necessidades semanais.

9. Como se dá o aprendizado do(a) aluno(a)? Como ele é avaliado?

No meu caso, é mais visual todo esse processo. Com a aluna, observo a evolução que ela obteve e se o objetivo da aula ou da sequência foi contemplado.

10. Qual o comportamento do(a) aluno(a)?

No início tentava se ausentar da aula e se irritava facilmente, contudo hoje participa muito positivamente das aulas.

11. Como o aluno surdo se relaciona com os colegas da sala?

Há um relacionamento muito bom entre eles.

12. Quais as dificuldades encontradas no primeiro contato? Como foram superadas?

Acredito que a comunicação e “afeto”. O tempo fez com que nós superássemos e a intérprete colaborou para esse processo. Criamos maior contato, afeto e isso também colaborou.

13. Qual o momento que a aprendizagem do(a) aluno(a) foi mais significativa?

Acredito que são momentos. Momentos que eu me faço entender e ela da mesma forma.

14. Você recebe algum apoio / formação de profissionais da escola ou outros profissionais para o ensino do aluno surdo?

Ainda muito básico e longe do necessário, contudo temos o apoio sim. Na escola inclusive temos um núcleo de aprendizagem para alunos com deficiências.

8.1.3 QUESTIONÁRIO DA INTÉRPRETE

1. Qual sua formação?

Pós-graduação em Libras e Educação Bilíngue para Surdos e graduação em Pedagogia.

2. Há quanto tempo trabalha na profissão de intérprete?

Este é o terceiro ano como intérprete (comecei em 2013 na rede Estadual)

3. Já teve outras experiências em contexto educacional?

Atuei como intérprete no Ensino Médio (3º) na rede Estadual de Ensino.

4. Sente-se preparado para interpretar para este aluno surdo?

Sim. Entretanto há momentos que surgem assuntos/temas que conheço pouco, ou mesmo a aluna não compreende o tema.

5. Quais dificuldades você encontra para interpretar neste contexto educacional?

Existem várias: a própria limitação de vocabulário em libras por parte da aluna; não saber por vezes a rotina da semana; o fato de a escola achar que a figura do intérprete resolve toda a inclusão do aluno surdo e não pensa no aluno surdo (os próprios professores se esquecem dele); a carência de recursos na escola (notebook; livros de libras); etc.

6. Qual o nível de fluência em LIBRAS deste aluno surdo? Como ocorreu a aquisição de LIBRAS pelo aluno, antes ou depois de sua chegada na escola?

Nível regular/satisfatório (com limitações). A apropriação da Libras como L1 ocorreu após minha chegada, conhecia poucos sinais; buscava oralizar, falava (balbucio inteligível). Faltava o contato diário com a língua.

7. Como é sua relação com os professores?

Satisfatória. Se preocupam em perguntar, me inteirar dos assuntos a serem abordados. Respeitam minha atuação. Há parceria. Tenho liberdade de perguntar, pedir explicações, etc.

8. Qual sua participação no processo ensino-aprendizagem deste aluno?

Ativa, o intérprete educacional faz parte desse processo, não é apenas um tradutor. Participa da elaboração de atividades, estratégias, métodos. Quando a atividade dada pelo professor pressupõe que o aluno tenha domínio sobre aquilo, e no caso do surdo não tem este conhecimento, o intérprete acaba trazendo e ensinando o aluno sobre aquilo que ele deveria saber.

9. Quais as formas de apoio que você recebe dentro e fora da escola?

A Ateal instituição a que pertença apoia quando necessário, há o acompanhamento semanal em terapias, existe troca (relatórios bimestrais, reuniões). Tudo o que preciso a escola ajuda (materiais, impressões, etc).

10. De que atividades da escola você participa (reuniões, conselho, etc.)?

Este ano comecei a participar da Reunião de Pais, quanto ao conselho não participo. Depende da gestão e da sua visão do papel do intérprete. Existem capacitações e reuniões na Ateal.

11. Você se sente membro da equipe pedagógica?

Não. Apesar de melhorar a compreensão da atuação do intérprete educacional, ainda persiste a visão de que somos meros tradutores, no sentido de executar, de uma atividade apenas no momento. Ainda não se pensa no aluno surdo, como se deve trabalhar, estratégias, como ensinar.

São mudanças lentas e recentes. Em prática é uma nova profissão. Espero poder ser parte de fato do grupo.

8.2 Músicas

8.2.1 Vambora, Tá Na Hora - Palavra Cantada

Vambora, vambora, vambora

Tá na hora

Vambora, vambora, vambora

Tá na hora

Vambora

Ó que dia lindo para a gente viajar

Vambora sair cedo

E acordar em outro lugar

Um, dois, três, quatro, cinco

Cada um pega o que é seu

Tric trac, olha o cinto

Vamos calibrar o pneu

(Tá na hora)

Olha quanto carro

A cidade está parada

Vambora minha gente

Vamos pôr o pé na estrada

Bi bi fóm fóm bi bi bi fóm fóm

Bi bi fóm fóm bi bi bi fóóóm

Vambora nesta estrada

Meio dia, o dia inteiro

Vamo agora dar passagem

Para o corpo de bombeiros

(Tá na hora)

Vambora, vambora, vambora

Tá na hora

Vambora, vambora, vambora

Tá na hora

Vambora nesta estrada

Que hoje é dia de calor

E olha só aquele homem

Trabalhando com o trator

Vambora nesta estrada

Vamos com muito cuidado

Pois no meio do caminho

Pode atravessar um pato

Nessa estrada tem coqueiro

Tem pedágio, tem dinheiro

Tem parada com banheiro

E tem muito motoqueiro

(Tá na hora)

Olha aqui de cima

Já dá até pra ver o mar

Mais uma horinha e chegando

Ainda dá pra mergulhar

Vamos cantando que o tempo

Não demora pra passar

Chegamos!

8.2.2 Bolinha de sabão – Palavra Cantada

Olha lá uma bolinha de sa *

E vem outra bolinha de sa *

1, 2, 3 são bolinhas ***

Eu adoro ver bolinhas de * sa * bão *

(cada “*” é um barulho feito pela boca)