



Ministério da Educação  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná



# ANAIIS

## DA VIII

### SEMANA DA INCLUSÃO:

#### *UNIDIVERSIDADE*

## 27 A 29

DE SETEMBRO DE 2016

### CÂMPUS PATO BRANCO

Realização:



“Inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças”. (Mantoan)

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

VIII SEMANA DA INCLUSÃO: UNIDIVERSIDADE

**Anais**

Curitiba  
UTFPR Editora  
2016

**VIII SEMANA DA INCLUSÃO:  
UNIVERSIDADE**

8ª Edição

PATO BRANCO - PR

2016

## **COMISSÃO CIENTÍFICA**

**Profa. Dra. Franciele Clara Peloso (presidente)**

**Profa. Dra. Josiane Wedig**

**Profa. Dra. Maria de Lourdes Bernartt**

**Prof. Dr. Edival Sebastião Teixeira**

**Prof. Dr. Sérgio Paes de Barros**

**Prof. Ms. Márcia Oberderfer Consoli**

**Profa. Ms. Claudinéia Lucion Savi**

**Profa. Ms. Márcia Balbinotti de Lourenço**

## **COMISSÃO ORGANIZADORA**

**Profa. Dra. Franciele Clara Peloso (presidente)**

**Profa. Dra. Josiane Wedig**

**Profa. Dra. Maria de Lourdes Bernartt**

**Prof. Dr. Edival Sebastião Teixeira**

**Prof. Dr. Sérgio Paes de Barros**

**Prof. Ms. Márcia Oberderfer Consoli**

**Profa. Ms. Claudinéia Lucion Savi**

**Profa. Ms. Márcia Balbinotti de Lourenço**

**Elza Meira Puppo**

## SUMÁRIO

<b>Oficina de textos argumentativos: uma experiência vivenciada por meio do PIBID.....</b>	<b>4</b>
Alexandre Fellini; Márcia Andrea Dos Santos	
<b>Conceitos primários acerca da diferença e diversidade .....</b>	<b>16</b>
Felipe Casiraghi Vysoczynski; Claudinéia Lucion Savi	
<b>Acessibilidade na escola: um olhar voltado para a pessoa com deficiência física, direitos de espaços .....</b>	<b>30</b>
Marcos Willian da Silva Santos; Lilian Helena Pozzobon; Adriana Cristina Kozelski	
<b>A recepção da libras no ensino superior: contexto da UTFPR câmpus Pato Branco .....</b>	<b>47</b>
Maria Helena Castagnara; Tiago Carneiro de Almeida	
<b>Tradução em libras: o papel do intérprete de libras na inclusão .....</b>	<b>63</b>
Janaína de Castro Gomes; Rosangela Alda	

## **OFICINA DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS: UMA EXPERIÊNCIA VIVENCIADA POR MEIO DO PIBID**

Alexandre Fellini<sup>1</sup>  
UTFPR câmpus Pato Branco

Márcia Andrea dos Santos<sup>2</sup>  
UTFPR câmpus Pato Branco

**Resumo:** Este trabalho tem por objetivo discorrer sobre os resultados de um subprojeto PIBID de Língua Portuguesa, o qual organizou-se como a aplicação de um laboratório de produção textual envolvendo o texto argumentativo, sendo ele trabalhado por meio de gêneros distintos como: filme, músicas e artigos de opinião. Além disso, o laboratório teve como intuito desenvolver a criticidade dos alunos, refletir sobre a importância do estudo do sistema da língua para se alcançar uma boa escrita, além de refletir sobre a estrutura do texto argumentativo. Ainda, como forma de avaliação, os alunos desenvolveram um debate que proporcionou a prática oral e a prática de escrita, pois os alunos desenvolveram pesquisas que auxiliaram na produção do discurso proferido, sendo que o tema de debate era opcional. As reflexões teóricas aqui expostas trarão análises de documentos como *Parâmetros curriculares nacionais* e *Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Língua Portuguesa* e as teorias linguísticas de Luiz Antônio Marcuschi, Ingedore Grunfeld Koch e Irandé Antunes.

**Palavras-chave:** Análise textual. Texto. Escola e Produção Textual. PIBID.

### **Introdução**

Essa pesquisa visa discorrer sobre a atual metodologia que é orientada a ser trabalhada em salas de aulas, muitas vezes incompreendida por muitos docentes, e até mesmo, refutada por gramáticos, os quais possuem uma visão mais “conservadora” da língua portuguesa. Contudo, é evidente que a língua é um processo e não apenas um sistema definido que não passa por mudanças. Utilizarei então relatos que aconteceram por meio de oficinas que apliquei através do PIBID; é necessário enfatizar que por meio do PIBID é possível ter um contato direto com os docentes que atuam no ensino de língua portuguesa/inglesa, como também, docentes de outras áreas. Há quase um ano acompanhando uma Escola Estadual em Município do Paraná, é frequente ouvir comentários de tal tipo: “O estado não investe mais em cursos para nós professores, agora todos os cursos são online, não temos o mesmo contato com os professores como

---

<sup>1</sup> Alexandre Fellini é acadêmico do 8º período do curso de Licenciatura em Letras Português e Inglês e bolsista do PIBID em Língua Portuguesa.

<sup>2</sup> Márcia Andrea dos Santos é doutora em linguística aplicada e atua na docência do curso de Licenciatura em Letras Português e Inglês, também é coordenadora do PIBID em Língua Portuguesa.

tínhamos há anos atrás.”, ou então, “essa tal disciplina de sociolinguística está ensinando os alunos a falarem de maneira incorreta”. É possível que um diálogo tenha influência no outro, pois um professor que não tem uma formação continuada provavelmente tenha dificuldades em aceitar metodologias que fujam da metodologia tradicional. Então, para dialogar entre a atual situação dos professores e o domínio de algumas teorias entre elas a sociolinguística, serão utilizados documentos como *Parâmetros Curriculares Nacionais* e *Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Língua Portuguesa*. Ainda, o trabalho irá dialogar com a teoria linguística de Luiz Antônio Marcuschi, Ingedore Grunfeld Koch e Irandé Antunes.

Outro desafio que será discutido é: como aplicar o estudo de sociolinguística em uma instituição que preza pelo utópico uso da língua padrão, ainda que as *Diretrizes* tragam conselhos para que seja utilizado o conhecimento de mundo do aluno, e através da competência comunicativa que ele(a) possui é que as outras capacidades linguísticas (que o aluno ainda não domina) serão aperfeiçoadas. Sendo assim, para melhor exemplificar a aplicação do estudo de sociolinguística em sala de aula, esse trabalho abordará uma sequência de aulas que contempla as peculiaridades da oralidade e ainda a estrutura sistêmica e textual da Língua Portuguesa. Sendo que, enquanto bolsista do PIBID, confeccionei um plano de aula para aplicar na instituição em que desenvolvo o meu trabalho; a oficina foi aplicada em duas turmas do oitavo ano de uma Escola Estadual em Município do Paraná, e a professora regente que eu acompanhava cedia duas aulas semanais para a aplicação do projeto. Quanto ao amadurecimento do projeto, veio de discussões realizadas nas reuniões do PIBID, e por meio de observações em sala de aula, percebendo a dificuldade dos alunos em redigir um texto adequado (que possua coerência e coesão), também percebendo que a professora não desenvolvia a prática oral nas aulas, nasceu a ideia de desenvolver um projeto que contemplasse a prática de escrita e a prática oral. Portanto, ao decorrer do artigo, será abordado a descrição do laboratório que foi aplicado, e que tem por objetivo esclarecer a metodologia utilizada, os procedimentos realizados, os resultados obtidos e a avaliação geral do bolsista.

### **Teorias do texto e ensino: um breve diálogo**

No documento de *Diretrizes Curriculares Nacionais* (PARANÁ, 2008, p. 40) é evidenciado que na década de 70, outras teorias a respeito da linguagem passaram a ser debatidas, entre elas está a: Sociolinguísticas, que se volta para as questões da variação linguísticas; Análise do Discurso, que reflete sobre a relação sujeito-linguagem-história, relaciona-se à ideologia; Semântica, que se preocupa com a natureza, função e uso dos significados; Linguística Textual, que apresenta como objeto o texto, considerando o sujeito e a situação de interação, estuda os mecanismos de textualização. Conforme as “novas” disciplinas que foram apresentadas na década de 70, o ensino deixou de ter uma visão tradicional, o texto passa a ser a essência do ensino de Língua Portuguesa e a importância de trabalhar o *contexto social e histórico do conteúdo textual* se faz presente. Sendo assim, o professor deve, portanto, trabalhar o texto de forma holística, dando importância à estrutura sistêmica e também a interpretação; realizando e organizando “situações didáticas para que o aluno possa aprender novas palavras e empregá-las com propriedade.” (PARANÁ, 2009, p.84); Além do mais, o ensino da gramática tradicional possui uma “atitude normativista que se fundamenta em teorias que têm pouco a dizer sobre a noção de discurso, porque trabalha com frases ou palavras isoladas do contexto de atividade humana, local de sua gênese” (PARANÁ, 2009, p.84). Por isso, quando o docente inicia o planejamento das suas aulas, é necessário ter a ciência de que possuem várias disciplinas da Língua Portuguesa que abordam a Língua de forma contextualizada, que levam em consideração a cultura do sujeito, portanto, quando pensamos em linguística textual, Marcuschi defende o trabalho com o texto de forma que a Língua não se reduza a formas gramaticais, sendo assim:

“É claro que a gramática tem a uma função sociocognitiva relevante, desde que entendida como uma ferramenta que permite uma melhor atuação comunicativa. O problema é fazer uma metalinguagem técnica e de uma análise formal o centro do trabalho com a língua. Também não se deve reduzir a língua à ortografia e às regras gramaticais.” (MARCUSCHI, 2008, p.57).

Portanto, quando o docente ensina língua aos alunos, ele deverá ter a ciência que é preciso trabalhar com todas as capacidades linguísticas, também precisa levar em conta o conhecimento de mundo que os alunos possuem, pois a partir disso o docente irá aperfeiçoar as habilidades linguísticas do aluno. Entretanto, muitas vezes se torna complexo a forma de abordagem que o professor de Língua Portuguesa possui ao ensinar a língua culta, por isso, ao analisar a competência comunicativa do aluno é necessário que

o professor leve em consideração o fator socioeconômico dos alunos, as condições da instituição de ensino, a cultura dos alunos, entre outros fatores que possam interferir e mediar a forma de comunicação do aluno. Para melhor definir essa questão de *competência comunicativa* e instrução em norma culta, com conteúdos sistêmicos da linguística, Marcuschi evidencia que:

“[...] deve-se ter muito cuidado com a noção de *competência comunicativa* que não se restringe a uma dada teoria da informação ou da comunicação, mas que deve levar em conta os parâmetros mais amplos de uma etnografia da fala, uma análise das interações verbais, produções discursivas e atividades verbais e comunicativas em geral sem ignorar a cognição. É nesse contexto que se situa a questão gramatical e todo o trabalho com a língua. Trata-se de valorizar a reflexão sobre a língua, saindo do ensino normativo para um ensino mais reflexivo” (MARCUSCHI, 2008, p.55).

Para que isso se realize, é necessário que o docente de Língua Portuguesa tenha uma visão bem mais abrangente do que é a Língua, também precisa ter um bom domínio da Língua Portuguesa para que esta seja trabalhada em sua integralidade. Quando estamos ensinando uma Língua devemos ter a ciência que não estamos ensinando apenas um sistema de regras, mas também estamos ensinando *cultura*, a língua então deve ser contextualizada com o cotidiano dos alunos, pois eles devem perceber a relação entre língua e a cultura para então desenvolverem e aperfeiçoarem seus conhecimentos linguísticos. Irandé Antunes contribui para essa percepção de língua:

“Efetivamente, a *língua*, sob a forma de uma entidade concreta, não existe. O que existe são falantes; são grupos de falantes. A língua, tomada em si mesma, não passa de uma abstração, de uma possibilidade, de uma hipótese. O que existe de concreto, de observável são os falantes, que, sempre, numa situação social particular, usam (e criam!) os recursos linguísticos para interagirem uns com os outros e fazerem circular a gama de valores culturais que marcam cada lugar; cada situação e cada tempo.” (ANTUNES, 2013, p.22).

Com uma visão a partir da observação realizada por meio do PIBID em Língua Portuguesa–Linguística é perceptível a densa carga de trabalho do professor de escola pública. É realmente um desafio propor aulas sem o auxílio do livro didático, ou então, realizar projetos que fortaleçam e coloquem em prática o uso concreto da Língua Portuguesa, entretanto, o ensino deve ter um bom planejamento para que haja resultados conveniente; quando pensamos em planejamento voltado à disciplina de linguística devemos levar em conta que “[...] a língua não é estanque e varia ao longo do tempo,

inclusive na escrita, de modo considerável” (MARCUSCHI, 2008, p.52), sendo assim, o professor precisa fornecer em sua aula espaço para uma análise contextual e estrutural da língua enquanto *processo*. Embora existam muitas dificuldades no ensino, é possível realizar um trabalho afável abordando a sociolinguística na sala de aula, mas para que isso seja feito é necessário que o professor disponha de tempo para planejar o andamento das aulas e confeccionar o material didático aos alunos. Para concretizar o ensino da Língua Portuguesa por meio da sociolinguística e linguística textual é necessária a leitura demasiada de materiais teóricos por parte do professor, além disso deve ter conhecimento de como o texto deve ser trabalhado em sala de aula, então, quanto à aproximação entre texto e aluno é evidenciado que:

“[...] se faz considerar a materialidade linguística do texto, elemento sobre o qual e a partir do qual se constitui a interação, por outro lado, é preciso também levar em conta os conhecimentos do leitor, condição fundamental para o estabelecimento da interação, com maior ou menor intensidade, durabilidade, qualidade.” (KOCH, 2006, p.19).

Sendo assim, o professor deve, portanto, aproveitar todo o conhecimento linguístico que o aluno já traz de casa, ou seja, o conhecimento de mundo do aluno é muito importante para o a concretização de um aprendizado linguístico mais avançado, pois, neste caso, o texto só é texto quando faz sentido ao aluno. Ainda, é necessário que o professor aborde o texto de forma holística, dando importância à estrutura sistêmica e também a interpretação; realizando e organizando “situações didáticas para que o aluno possa aprender novas palavras e empregá-las com propriedade.” (PARANÁ, 2009, p.84); Marcuschi enfatiza em sua obra que “[...] o trabalho com o texto não tem um limite superior ou inferior para exploração de qualquer tipo de problema linguístico, desde que na categoria *texto* se incluam tanto os falados como os escritos.” (MARCUSCHI, 2008, p.51). Além do mais, o ensino da gramática tradicional possui uma “atitude normativista que se fundamenta em teorias que têm pouco a dizer sobre a noção de discurso, porque trabalha com frases ou palavras isoladas do contexto de atividade humana, local de sua gênese” (PARANÁ, 2009, p.84).

Quando o professor está planejando suas aulas de Língua Portuguesa, muitas vezes ele fica “preso” na seguinte questão: o que planejar, aulas voltadas a comunicação informal (conteúdo de Sociolinguística) ou então aulas voltadas a comunicação formal (conteúdo gramatical)? Contudo, separar tais teorias de modo tão intransigente é grande

equivoco, pois sabemos que “[...] Não existe possibilidade de trabalhar a língua sem atinar para o sistema, de modo que o trabalho com a gramática tem seu lugar garantido no trabalho com a língua materna.” (MARCUSCHI, 2008, p.56). Ainda, Irandé Antunes evidencia em sua obra que:

“[...] Pensar numa língua uniforme, falada em todo canto e em toda hora do mesmo jeito, é um mito que tem trazido consequências desastrosas para a autoestima das pessoas (principalmente daquelas de meios rurais ou de classes sociais menor favorecidas) e que tem confundido, há séculos, os professores de língua.” (ANTUNES, 2013, p.22).

Dessa forma, independente do gênero textual oral ou escrito, sempre é possível trabalhar vários aspectos da Língua Portuguesa, basta uma análise integral do texto e a reflexão das possibilidades de abordagem. Mas ainda, embora Marcuschi afirme em sua obra que é impossível trabalhar a língua desconsiderando seu sistema linguístico, o autor também defende que “[...] o ensino da escrita não deve ignorar a fala, pois a escrita reproduz a seu modo e com regras próprias, o processo interacional da conversação, da narração oral e do monólogo” (MARCUSCHI, 2008, p.53).

### **Oficina de textos argumentativos: uma experiência no PIBID.**

Foi proposto pela professora regente, que eu acompanho por meio do PIBID, o trabalho com o texto argumentativo; dessa forma, já delimitado o tipo textual a ser trabalhando comecei a organizar a oficina de textos visando desenvolver três capacidades básicas dos alunos: leitura, escrita e oralidade. O objetivo geral da oficina é entender a estrutura do texto argumentativo por meio de gêneros distintos (filme, músicas, *debate*, artigos de opinião e notícias). Embora uma das características do texto argumentativo seja o uso da linguagem em estilo formal o gênero é flexível e aceita vários estilos a depender de suas características, e se adentrarmos no “mundo da política” veremos que os discursos proferidos pelo ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva possuem uma grande carga de informalidade, isso facilita a comunicação entre o candidato e o público, ou então, podemos pensar nas figuras de linguagem que enquanto artifícios literários alguns professores ou teóricos não enfatizam que elas estão no nosso cotidiano, embora sejam,

muitas vezes, expressões da Língua Portuguesa, exemplos disso são expressões como “hoje o mar está bravo”, “você está fogo hoje”, “ontem eu morri de rir”, entre outras. Partindo dessa concepção, é possível trabalhar a disciplina de sociolinguística estudando a composição de um gênero e ainda realizando análises voltada a questões linguísticas. De uma forma bem sucinta irei expor quais foram os passos das aulas, que renderam boas discussões com a turma e bons resultados. A primeira tarefa dos alunos foi assistir ao filme *O Grande Desafio*, filme que possui questões sociais bastante interessantes e ainda trazem o poder da retórica como saída para a injustiça, pois a filosofia do filme mostra que a educação muda o modo de pensar das pessoas. No segundo momento realizamos a interpretação do filme, ainda, dialogamos sobre os problemas sociais do Brasil, no caso, a situação do morador de rua. Para isso, eu apresentei na aula as músicas *Cidade Grande* de Wado e *O homem que não tinha nada* de Projota e Negra Li, também o vídeo *Mendigo* do canal Porta dos Fundos e fizemos a interpretação e análise de um texto dissertativo que abordava o tema “moradores de rua” (o texto foi produzido pelo docente), a análise textual pretendia evidenciar as diferentes formas de argumentos, pois a música, por exemplo, possui um argumento voltado à linguagem literária, enquanto um texto dissertativo busca trazer uma linguagem culta e objetiva. O terceiro momento da aula teve como objetivo conhecer os tipos de argumentos, sendo eles: argumento de autoridade, exemplificação ou ilustração, causa e consequência, senso comum e raciocínio lógico. Também, em aula teórica, foi apresentado qual é a sequência de um texto argumentativo (sua estrutura) e o que um texto argumentativo deve apresentar (qual a sua função). O quarto e último momento, foi à realização das pesquisas e os debates; sendo que os alunos foram durante 03 aulas em laboratório realizar pesquisa mediada pelo docente, depois escreveram um texto organizando as ideias para o debate, eles tinham 30 min (grupos de 05 alunos) para explanar sobre o assunto e defender uma opinião. Eu não solicitei a entrega dos textos, pois o objetivo era a explanação oral de um específico tema, pois o que importa é o conteúdo e a forma de transmissão, então apenas revisei o conteúdo do tema. Eu apliquei o projeto em duas turmas da oitava série, e os temas foram variados como: o direito civil de prostitutas como um serviço legal, não a ideologias ligadas ao nazismo, cuidado no trânsito, ideologia de gênero, a robótica no dia-a-dia, entre outros temas que estão no nosso cotidiano. Sendo que a escolha dos temas foi realizada pelos alunos, mas a pesquisa teórica foi orientada pelo docente. Os alunos, a partir de um discurso previamente planejado entenderam que mesmo assim utilizaram variações

quando estavam debatendo. Os *Parâmetros curriculares nacionais* evidenciam que é de grande importância a interação entre o aluno e professor, é função do professor propor aulas que fujam apenas da estrutura do texto, é necessário trabalhar com todas as capacidades comunicativas dos alunos. E conforme o documento, o professor tem a seguinte função:

Uma rica interação dialogal na sala de aula, dos alunos entre si e entre o professor e os alunos, é uma excelente estratégia de construção do conhecimento, pois permite a troca de informações, o confronto de opiniões, a negociação dos sentidos, a avaliação dos processos pedagógicos em que estão envolvidos. Mas, se o que se busca é que o aluno seja um usuário competente da linguagem no exercício da cidadania, crer que essa interação dialogal que ocorre durante as aulas dê conta das múltiplas exigências que os gêneros do oral colocam, principalmente em instâncias públicas, é um engano. (BRASIL, 1998, p.25).

Quando se realiza um debate em sala de aula, mesmo que o docente auxilie na confecção textual do discurso que será proferido, os alunos muitas vezes terão dificuldade em discursar, também utilizarão “gírias” e mostraram seu estilo próprio. Sendo assim, para realizar a avaliação do aluno, é necessário compreender que “existem variações linguísticas não porque as pessoas são ignorantes ou indisciplinadas; existem, porque as línguas são fatos sociais, situados num tempo e num espaço concretos, com funções definidas.” (PARANÁ, 2008, p.65). O aluno precisa entender a necessidade de utilizar a língua em determinados contextos sociais, para isso o professor pode escolher como temática o enredo de um livro literário ou filme, casos de famílias ou da comunidade, entre outras infinitas temáticas que podem ser debatidas e analisadas em sala de aula. Contudo, quando o professor planeja suas aulas, ele deve ter a concepção que são os alunos que precisam realizar a pesquisa acompanhada de reflexão, para então formar alunos críticos.

Ao professor cabe planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno, procurando garantir aprendizagem efetiva. Cabe também assumir o papel de informante e de interlocutor privilegiado, que tematiza aspectos prioritários em função das necessidades dos alunos e de suas possibilidades de aprendizagem (BRASIL, 1998, p.22).

Ao fim da sequência de aulas que envolveu o gênero argumentativo e o debate, foi perceptível o entendimento dos alunos sobre a forma que a Língua Portuguesa deve

ser utilizada quando existe a presença de um discurso que será proferido a um público alvo. Os alunos compreenderam a importância de estudar a estrutura do gênero, como também a importância de conhecer a estrutura sistêmica da Língua Portuguesa. Ainda, por meio das músicas, filmes e vídeos que foram transmitidos em aula, os alunos conheceram um pouco mais do contexto social do Brasil atual. Quanto a prioridade do ensino de Línguas, Irlandé Antunes explica que:

“No que se refere ao ensino de línguas, entre tais prioridades, está, sem dúvida, a implantação séria e consistente de um programa de ensino que leve, bem amplamente, a uma *educação linguística*, o que significa um programa de revisão de conceitos, de alteração de mentalidade, de superação de mitos e consensos ingênuos.” (ANTUNES, 2013, p.40).

Além disso, uma das funções concretas da escola é proporcionar atividades escolares que coincida com o seu cotidiano, a escola deve ter um trabalho concreto e não apenas teórico. Sendo assim, o ensino por meio de atitudes e que respeitem a origem cultural dos alunos é bastante relevante, pois coloca a Língua Portuguesa em prática, sendo que esta possui uma estrutura bastante vasta e tem uma possibilidade infinita de ser explorada. E para melhor exemplificar o trabalho com a língua em sala de aula *Os Parâmetros Curriculares Nacionais* evidenciam que:

Quando se toma o texto como unidade de ensino, os aspectos a serem tematizados não se referem somente à dimensão gramatical. Há conteúdos relacionados às dimensões pragmática e semântica da linguagem, que por serem inerentes à própria atividade discursiva, precisam, na escola, ser tratados de maneira articulada e simultânea no desenvolvimento das práticas de produção e recepção de textos. (BRASIL, 1998, p.78).

Portanto, o ensino da Língua Portuguesa possui uma importância essencial na vida dos alunos, pois além de trazer a cultura necessária para a sua inserção na sociedade também vai auxiliar no aperfeiçoamento do conhecimento e competência comunicativa do aluno, sendo esta, muito importante para a sua realização no mercado de trabalho, dessa forma, Luiz Antônio Marcuschi evidencia em sua obra que:

“[...] O falante deve saber flexionar os verbos e usar os tempos e os modos verbais para obter os efeitos desejados; deve seguir a concordância verbo-nominal naquilo que for necessário à boa comunicação e assim por diante.” (MARCUSCHI, 2008, p.57).

Sendo assim, o laboratório aplicado envolvendo a disciplina de sociolinguística foi de grande importância para a formação dos alunos, já que desenvolveu a oralidade e a escrita dos alunos. Ainda, quando a Língua é contextualizada através de vários gêneros (música, filme, textos) os alunos conseguem refletir sobre o seu verdadeiro uso, e assim, entendem a importância do estudo sistêmico da Língua Portuguesa, pois “[...] O falante de uma língua deve fazer-se entender e não explicar o que está fazendo com a língua” (MARCUSCHI, 2008, p.57).

### **Considerações finais**

Quanto aos resultados obtidos por meio do laboratório que apliquei enquanto bolsista do PIBID, percebi que por meio do debate os alunos entenderam a verdadeira função da Língua. Sendo que é necessário ter um objetivo de ensinar algo (no caso a Língua Portuguesa em algum de seus aspectos), e quando os alunos entendem esse objetivo tudo fica mais acessível ao docente. Os alunos entenderam que em um discurso formal é necessário conhecer a estrutura sistêmica da Língua que ele vai utilizar, e assim, proferir a língua culta. Portanto, creio que o objetivo de ensinar os diferentes tipos de argumentos, algumas estruturas sistêmicas da Língua Portuguesa, como os conectivos de frases e parágrafos (conjunções e preposições), questões culturais e contextuais sociais dos Estados Unidos e do Brasil (por meio de músicas e filme) - foi alcançado na aplicação das aulas, pois o trabalho com os textos foi realizado de forma contextualizada, e o debate foi avaliado de forma que lavasse em consideração a cultura, as questões de variações linguísticas, entre outras peculiaridades que o aluno traz para a instituição de ensino.

Outra questão que possui grande importância é a formação continuada do professor, é necessário que professores de várias áreas tomem o conhecimento da importância de disciplinas como a sociolinguística, pois necessitam entender a relevância da valorização da língua do aluno. A linguagem é a maneira que o aluno possui de perceber o mundo, e quando o professor comete preconceito linguístico com o aluno, ele não respeita a sua cultura e identidade, pois os regionalismos e marcas identitárias existentes no discurso e definem o sujeito. Além disso, destaca-se a importância do PIBID

na formação dos docentes, ter a possibilidade de aplicar a teoria aprendida tanto nas aulas acadêmicas, quanto nas reuniões organizadas pelos orientadores do PIBID é bastante satisfatório. Essa experiência faz com que o docente em formação fique fascinado com o mundo da docência e educação. Pois quando se experiencia a docência fica bem mais acessível trabalhar a sociolinguística ou qualquer outra disciplina que tenha como característica a complexidade. Por isso, é muito importante enfatizar que o docente tenha bom planejamento, portanto, o docente deverá seguir tanto as orientações das novas *Diretrizes Curriculares*, quanto teorias linguísticas que abrangem a Língua como um processo, levando em conta o contexto social e cultural dos seus falantes, e não uma língua utópica criada por regras gramaticais.

## Referências

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. 237 p. (Série Estratégias de ensino ; 10) ISBN 9788588456914.

Ana Clara Martins Tenório. **Wado - Cidade Grande**. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=OTfGY\\_bgERA](https://www.youtube.com/watch?v=OTfGY_bgERA)>. Acesso em: 26 junho de 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 106 p.

Larson Owens. **O Grande Desafio - Assistir filme completo dublado**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=YKeJXemD9wI>>. Acesso em: 26 junho de 2016.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. 2. ed. São Paulo, SP: Contexto, 2006. 216 p. ISBN 8572443274.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 1. ed. São Paulo, SP: Parábola Editorial, c2008. 295 p. (Educação linguística; 2) ISBN 9788588456747.

PARANÁ. **Secretaria do Estado da Educação do Paraná. Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Língua Portuguesa**. Departamento de Educação Básica. Paraná, 2008.

Porta dos Fundos. **MENDIGO**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=VafPPmlNlbQ>>. Acesso em: 26 junho de 2016.

Tiago Projota. **Projota - O Homem Que Não Tinha Nada (Part. Negra Li) - Videoclipe Oficial**. Disponível em:  
<<https://www.youtube.com/watch?v=7m0kmGKX8o8>>. Acesso em: 26 junho de 2016.

## **CONCEITOS PRIMÁRIOS ACERCA DA DIFERENÇA E DIVERSIDADE**

Felipe Casiraghi Vysoczynski<sup>3</sup>  
UTFPR câmpus Pato Branco

Claudinéia Lucion Savi<sup>4</sup>  
UTFPR câmpus Pato Branco

**Resumo:** As discussões sobre inclusão educacional têm se intensificado nos últimos tempos, recebendo corroborações de profissionais de educação, estudantes e da sociedade civil. O presente artigo objetiva expor a discussão sobre a relevância da diferença atinente às relações humanas, além de identificar as áreas de atuação da diversidade pelo MEC. A metodologia utilizada foi um estudo bibliográfico de obras literárias disponíveis e artigos científicos. Com o suporte teórico de autores como Avtar Brah, Rosita Edler Carvalho e Reinaldo Fleury pôde-se compreender que as essências humanas de experiência, relação social, subjetividade e identidade podem ter papel fundamental na identificação das diferenças individuais e coletivas. Há uma nova percepção que as diferenças podem tornar a vivência dos seres humanos mais enriquecedoras culturalmente. Para tanto, necessita-se de que haja uma transição de ideias, deixando de lado a visão negativa para uma receptividade positiva das diferenças, priorizando as potencialidades das pessoas. Existe uma pluralidade de grupos de estudantes para atender à demanda da diversidade e para cada uma existem programas e ações específicas.

**Palavras-chave:** Diferença; potencialidades; diversidade.

### **Introdução**

Com a finalidade de um entendimento mais apurado, fez-se oportuno refletir sobre o conceito de diferença em vista da diversidade, focando-o na relação com as pessoas com deficiência, conforme as ideias de Rosita E. Carvalho, a qual buscou em Avtar Brah sua principal referência para discorrer sobre as diferenças.

Tal estudo objetivou analisar as obras dos principais autores que buscam explorar a discussão da diversidade educacional, para assistir no aprimoramento do processo da inclusão no Ensino Superior.

Este trabalho está estruturado em duas partes, em que se aponta ideias mais relevantes sobre a conceituação de diferença correlacionada às pessoas com deficiência,

---

<sup>3</sup> Felipe Casiraghi Vysoczynski é acadêmico do curso de Ciências Contábeis na Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

<sup>4</sup> Claudinéia Lucion Savi é mestra em Educação pela Universidade do Oeste do Paraná (UNIOESTE), graduada em Pedagogia pela Faculdade Palas Atena e em Geografia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG).

para então, abalzar em termos gerais a atuação do Governo Federal em relação à Diversidade.

## **A diferença e seus significados**

Inicialmente, faz-se necessário uma breve discussão sobre alguns conceitos que permeiam a questão da diversidade. Assim sendo, é precípua explorar os conceitos, significados e as demandas dos termos *diferença* e *diversidade*. De acordo com a abordagem adiante, aquela se complementa com esta se não relacionadas com a ideia de identidade, pois a teoria do homem universal está perdendo seu espaço no momento atual (CARVALHO, 2008, p.19).

A partir disso, procura-se esclarecer os conceitos e as demandas desses conceitos que permeiam a Educação Especial e a Inclusiva, pois como Ferreira expõe,

Parece que vivemos numa época em que o fluxo de ideias se processa como nunca. Noções, conceitos e mesmo palavras e expressões carregadas de sentidos histórico/sociais fundamentais, são arrancadas de suas mais pregnantes significações e “transmutam-se”, nomeando ações, políticas, ou mesmo noções ou conceitos esvaziados de sentido (FERREIRA, 2002, p.5).

A autora ainda critica o movimento mais frequente no Ensino Superior, da “migração de ideias”, quando a população acadêmica tende a capturar o entendimento do assunto abordado com espaço temporal e especificidades, levando a construí-lo de forma caprichosa, sem tomar as causas dos sentidos quando utilizados.

Partindo destas elucidações iniciais, analisaremos as significações da caracterização de *diferença*, tomando por base os escritos de Rosita E. Carvalho (2008) e Ivanilde Apoluceno de Oliveira (2011).

A educadora e ex-chefe da Secretaria de Educação Especial, Rosita Edler Carvalho, em sua obra intitulada *Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico* (2008) inicia sua discussão interpretando os conceitos de diferença. É defendida como um vocábulo polissêmico e polifônico, ou seja, aquele que concentra múltiplos sentidos e sons não uníssonos em uma palavra, respectivamente. Fortemente utilizado pela sociedade, o termo *diferença* aparece em relação à gênero, classe social,

geração, etnia, características físicas, mentais e culturais, quando vinculado às pessoas (CARVALHO, 2008, pp.13-14).

A autora, com suas indagações retóricas – e oportunas – sobre o processo de institucionalização da diferença, provoca algumas reflexões, como: o motivo de quem define; a forma de se construir, imaginariamente, os limites das diferenças, tanto de pessoas quanto de objetos. As respostas, nem sempre visíveis, nos levam a conceber que a diferença é constituída através da relação com o outro, e não é dada através de resposta pronta. Em grau superior do ‘não igual’, é estruturada por aspectos culturais, econômicos, políticos e históricos, ultrapassando a não identificação. Ela admite que “há um consenso de que as diferenças não podem continuar a ser vistas como meros desvios da norma ou como simples resultados de comparações entre sujeitos” (CARVALHO, 2008, p. 14).

Outros autores, como Fleuri et al (2002), Fleuri (2006), Brah (2006), Santos (2007) desenvolveram seus raciocínios na questão dos variados englobamentos da diferença enquanto característica formadora da sociedade contemporânea. Os primeiros investigam os trabalhos apresentados na 25ª edição da Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), analisando quantitativa e qualitativamente as pesquisas referentes à temática da diferença, realizadas por estudiosos e acadêmicos da Educação. São abordados questões das diferenças étnicas, de gênero, mentais e físicas, além de gerações.

Para Fleuri (2006, p.501), assinalando as ideias de Bhabha, aponta que o conceito de diferença é entendido dentro de uma visão epistemológica que possibilita compreender o hibridismo e a ambivalência, ou seja, a valorização equivalente da riqueza humana existente nas identidades e nos envolvimento interculturais.

Na coletânea de capítulos de *Inclusão: compartilhando saberes* (2011), a doutora em Educação pela PUC-SP, Ivanilde Apoluceno de Oliveira, reserva um capítulo para análise dos conceitos por ela estudados da diferença, na obra *Saberes, imaginários e representações na educação especial* (2004).

Ela expõe conceitos da diferença como identidade, como a Ontologia de Parmênides, a Naturalidade de Platão, a ética moderna, de René Descartes e o discurso da Eugenia (OLIVEIRA, 2011, p.76) onde reforçam a desigualdade e a exclusão social das “pessoas que apresentam necessidades especiais”.

Para contrapor essas teorias, ela sugere o conceito de diferença como alteridade, onde “cada ser humano é sempre distinto, sua existência real é como ‘Outro’, como

exterioridade e alteridade” (OLIVEIRA, 2011, p.75). Alteridade, de origem latina, é formada pelo prefixo “*alter*”, que quer dizer “a natureza ou condição do que é o outro, do que é distinto”, também “situação, estado ou qualidade que se constitui através de relações de contraste, distinção, diferença” (HOUAISS, 2001, p.169).

Pode-se afirmar, então, que a alteridade é a percepção do diferente, do outro, ocorrendo e desenvolvendo através de relações de contrastes. Assim, o sujeito é desgarrado da ideia de pertencer a um grupo que contenha características semelhantes, possibilitando-o construir a si mesmo num processo dinâmico, histórico e cultural nas suas relações intersubjetivas, sociais e históricas (OLIVEIRA, 2011, p. 75).

Autores como Carvalho (2008) e Brah (2006) criticam a perspectiva de análise essencialista<sup>5</sup>, a qual perdurou nos quinze séculos da nossa era, perfazendo a Antiguidade e Idade Média, sendo caracterizada como uma definição de diferença levando em consideração seu significado invariável, independente de quem a conceitua e por qual motivo.

Após o exposto, Carvalho (2008) compartilha as ideias de Avtar Brah (2006), presente nos “Cadernos Pagu”, da Universidade de Campinas, em que a autora expõe quatro formas de conceituar a diferença: como experiência, relação social, subjetividade e identidade, onde procura definir as diferenças através da relação do discurso e da prática com as relações sociais, lugares do sujeito e a subjetividade.

### **Diferença com experiência**

As experiências possuem dois âmbitos distintos, porém complementares: o objetivo e o subjetivo. O primeiro é o encontro do sujeito com o objeto, através dos sentidos; já o outro, o subjetivo, são as interpretações e significados que o mesmo impute para os fatos ocorridos e sentidos que auxiliaram na experiência. Muitas vezes, essa compreensão advém de experiências anteriores do indivíduo.

---

<sup>5</sup>Segundo o professor aposentado da Faculdade de Educação da USP, Antônio Joaquim Severino, “na perspectiva essencialista, a educação é concebida como processo de atualização da potência da essência humana, mediante o desenvolvimento das características específicas contidas em sua substância, visando sempre um estágio de plena perfeição e atualização total”. (SEVERINO, 1994, p.7)

Cada pessoa adquire, ao decorrer da vida, experiências particulares, as quais fazem de cada uma, seres humanos únicos. E mesmo em situações semelhantes ocorridas com duas ou mais pessoas, cada uma delas terá as suas interpretações e significados.

Entrando para o campo das vivências, a diferença se revela de acordo com as interpretações pessoais advindas das “relações estabelecidas entre sujeitos e com o contexto social” (2008, p.15).

Para Brah (2006), as experiências são “os lugares de formação do sujeito”, onde concepções de mundo são avaliadas, aceitas ou não pelos outros. Ela critica que esse pensamento da diferença entre pessoas através das experiências é levado ao senso comum quando relacionam a identidade com as contradições da subjetividade. Assim ela explica:

Quando falamos da constituição do indivíduo em sujeito através de múltiplos campos de significação estamos invocando *inscrição* e *atribuição* como processos simultâneos através dos quais o sujeito *adquire* significado em relações socioeconômicas e culturais no mesmo momento em que atribui significado dando sentido a essas relações na vida cotidiana (BRAH, 2006, p.362)

A autora quer dizer, em outras palavras, que as pessoas são influenciadas pelas circunstâncias (*inscrição*), ao mesmo tempo em que elas concedem suas próprias interpretações às coisas, pessoas e ao ambiente em que vivem (*atribuição*).

Em relação às *pessoas em situação de deficiência*<sup>6</sup>, o que dará o suporte para as significações da diferença enquanto experiências serão as ações culturais e políticas das quais perfazem seu cotidiano. E como cada indivíduo tem a sua percepção divergente dos outros, não se pode afirmar, por exemplo, que todos os cegos – ou outras relevantes deficiências – experimentem situações igualmente suas limitações, por manifestarem a mesma carência sensorial da visão.

A autora explica com o exemplo de duas pessoas surdas, as quais podem trazer narrativas distintas. Quando a primeira for impedida de utilizar a língua de sinais, por questões culturais, forçando-a a se comunicar tão somente pela linguagem oral. E a segunda, for facultada a comunicação bilíngue, tanto por caminho oral quanto pela língua

---

<sup>6</sup>Denominação de preferência da autora, após estudos sobre a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), documento da Organização Mundial de Saúde, o qual relaciona as condições das pessoas e como elas funcionam, abordado mais profundamente no Cap.2 desta obra.

de sinais. Enquanto interpretações da experiência de surdez haveria duas práticas expositivas distintas no mundo.

Reforçando a relevância das experiências, a autora conclui que o conhecimento teórico-científico das características das deficiências por elas mesmas tampouco o quadro das limitações que implicam aos sujeitos não serão tão fundamentais para a formação da pessoa quanto às experiências individuais, as quais são únicas para cada um, sendo deficiente ou não.

Seguindo este raciocínio, a autora critica as atuações discursivas de muitos “entendidos” que explanam em relação às deficiências alheias, por considerarem especialistas. Promovendo instruções, por vezes na cultura politicamente correta ou, ainda, no teoricamente desejável, muitas vezes, deixando de lado os sentimentos e esperanças dos próprios indivíduos em situação de deficiência.

Através da escuta das vivências reais e particulares das barreiras impostas pelas imperfeições poderão orientar a sociedade em geral, principalmente os profissionais da saúde e os educadores em benefício de melhorias da qualidade de suas vidas e da inclusão social e escolar.

### **Diferença com relação social**

Estudadas por autores clássicos da sociologia, como Émile Durkheim, Karl Marx e Max Weber, as relações sociais são os principais focos de estudo da sociologia.

Segundo Barbosa, Quintaneiro e Rivero (2012, p.56), a relação social não é apenas a interação entre pessoas, é algo “altamente abstrato”, necessitando ir além da “noção” para ganhar uma “estrutura conceitual”. Para as autoras, relação social é quando as pessoas que participam da ação social assimilam o significado das condutas de cada uma. Contudo, não necessita de existir a aceitação ou reciprocidade entre os sujeitos envolvidos. Um exemplo claro disso é quando uma pessoa age se aproximando de outra pessoa para conquistar: existe a compreensão da ação sem ter necessidade de oferecer reciprocidade para aquela pessoa.

Max Weber (1864 – 1920), importante sociólogo alemão da virada do século XIX para o XX, fundador da Associação Alemã de Sociologia, em 1908. Professor

universitário de Economia, ele analisou a sociedade russa da época através dos problemas do Império, contribuindo para os avanços da sociologia moderna.

Entre os seus conceitos, está o de relação social, classificado dentro da Teoria da Ação. Para ele, “consiste, portanto, pela e exclusivamente na *probabilidade* de que se atuará socialmente de uma forma (com sentido) indicável: sendo indiferente, por hora saber sobre o que esta probabilidade repousa” (CASTRO e DIAS, 2005).

Então, Webber entende a relação social, mesmo como “formações sociais” da igreja, estado, corporação, além do matrimônio e outros, como uma chance de que alguma “conduta social, de caráter recíproco por seu sentido”, existiu, existe ou possa existir, sem ter obrigação de que ambos os participantes da ação mútua interpretem da mesma maneira as atitudes do outro indivíduo.

Segundo Brah (2006, p.363-364), as consequências das relações sociais vão além das atividades aparentemente longes da economia, política ou das associações culturais nacionais ou internacionais. Elas também são encontradas nos locais de trabalho, da casa, nos parques de diversão, praças, conjuntamente nos interstícios da psique, onde a “intersubjetividade é produzida e contestada”.

Então, as relações sociais ocorrem em todos os espaços onde os indivíduos tenham oportunidades de crescer socialmente. Vai desde a casa, onde cada ser humano convive com a sua família, além dos grupos de amigos, sua equipe de colegas de trabalho, e em instituições culturais, políticas e econômicas, como igrejas, faculdades, escolas, etc.

Para a autora, a diferença no quesito relação social é concebida como resultante das relações interpessoais amparadas em valores morais de convivência, quando estes não são respeitados. Pode-se inferir que não são as características pessoais, únicas de cada ser humano que será determinante para as diferenças enquanto grupo social. E sim, quando alguém desrespeita os limites dos direitos do outro. Este outro pode estar em situação de deficiência – seja física, de locomoção, ou sensorial – ou não.

Dentro de qualquer convivência social existem as experiências individuais, as quais deixam marcas na autoestima e nos objetivos da pessoa. Apesar disso, nas relações sociais fica inviável detalhar sua individualidade para evidenciar o grupo na qual pertence.

A grande pergunta que se faz para identificar a diferença nas relações sociais é se as diferenças exercem o papel de “valorizar a diversidade ou como prática excludente?” (CARVALHO, 2008, p.17).

Para o caso das pessoas em situação de deficiência, as diferenças são ampliadas e, muitas vezes, é repercutida como preconceito. Ou por ignorância a respeito ou, infelizmente, por falta de compreensão e paciência para com o indivíduo que necessita uma atenção especializada.

É chamada a atenção para o fato de que, muitas vezes, as potencialidades destes cidadãos são deixadas de lado, não são significantes, pois estas pessoas são analisadas pelas suas necessidades assistencialistas, devido às suas características que demandam necessidades diferenciadas. Para que suas potencialidades sejam desenvolvidas é necessário oportunizá-los em um ambiente adequado para que as pessoas em desvantagem possam se desenvolver, caracterizando-se a prerrogativa da inclusão.

Cabe expor aqui a polêmica dos termos e expressões utilizadas tanto pelas pessoas quanto na legislação voltada para a diversidade de estudantes. Desde os surgimentos das Campanhas Nacionais direcionadas aos estudantes em situação de deficiências ou com altas habilidades, as terminologias são constantemente modificadas e reconstruídas conforme os diferentes olhares políticos, econômicos e culturais “com o objetivo de demover estereótipos e neutralizar os preconceitos” (CARVALHO, 2008, p. 18).

Até 1986 nos textos específicos legais federais os grupos específicos de estudantes eram denominados de “alunos excepcionais”, quando se passou a utilizar “alunos portadores de necessidades especiais” (MAZZOTTA, 2005, p. 118). Para o autor, além de alterar os termos usados na literatura especializada, tanto nacional como internacional, “o fundamental seria interpretá-los o mais correta e profundamente possível no contexto atual da educação. Tais alterações, que até sugerem desprezo pelo conhecimento científico e pela reflexão crítica, têm contribuído grandemente para o descaso, confusão e descrédito na Educação Especial” (op.cit., p.119).

Cabe citar a colaboração de Rosita Carvalho (2008, p.18), onde reforça que, apesar de as denominações serem imprecisas e diversas na multiplicidade de locais, existe uma gama de pessoas que são inseridas na “bipolaridade normalidade/deficiência”, as quais discriminam os indivíduos, tornando-se fator excludente. Dos binômios normalidade/anormalidade ou ainda normalidade/deficiência surgem outras oposições, como igualdade/diferença, diversidade/homogeneidade, os quais escondem as entrelinhas da grande gama de significados e interesses por trás dos termos, ocorrendo a mediocridade do conceito de diferença e da diferença dentro da diferença.

## **Diferença como subjetividade**

A subjetividade compõe um diverso campo de estudo dentro das ciências sociais, principalmente para a Psicanálise e áreas afins. Vem sendo analisada fortemente desde o século XIX e XX, com autores como Vigotski, Freud, Foucault, entre outros.

Os autores dessa área de pesquisa são contundentes em perceber que o tema *subjetividade* é complexo, pois, como salienta Mansano (2009, p.110), são conceitos que necessitam uma “apreciação cuidadosa sobre as implicações colocadas pelos teóricos que deles trataram e sobre as maneiras como podem ser resgatados para compor pesquisas em Psicologia”.

A autora citada anteriormente utiliza-se das ideias de Félix Gattari (1996) onde ele explica que a subjetividade não se trata de posse, como se fosse uma característica que as pessoas a detêm, mas é uma construção contínua que ocorre no decorrer dos encontros com os outros.

Ela ainda complementa a ideia do autor, discorrendo que existe uma noção histórica de que o sujeito detém uma “natureza humana”. Quer dizer que, por fazer parte da espécie humana organizada com regras e valores instituídos e, sendo considerados dominantes, são legitimados como algo permanente.

Entretanto, sugere a subjetividade como uma atividade em que o sujeito recebe os “componentes de subjetivação”, em movimentação e também os emite, perfazendo uma produção coletiva viva.

A psicóloga e doutora em Educação, Flávia Gonçalves da Silva, explanando a diferença entre os termos subjetividade, personalidade, individualidade e identidade comenta que o termo *subjetividade* ainda é utilizado, por grande parte dos profissionais das áreas de Humanas, sem um consenso do entendimento. Para Silva (2009), a subjetividade pode ser analisada como

Aquilo que diz respeito ao indivíduo ao psiquismo ou a sua formação, ou seja, algo que é interno, numa relação dialética com a objetividade, que se refere ao que é externo. É compreendida como processo e resultado, algo que é amplo e que constitui a singularidade de cada pessoa (SILVA, 2009).

Ela contesta a interpretação de González-Rey de que a “gênese da subjetividade” não é encontrada no interior do indivíduo, por relacionar-se ao que é “único e singular do sujeito”, entretanto, esta questão dialética do subjetivo *versus* objetivo ocorre nas próprias relações sociais de cada pessoa, ou seja, acontece pelo “intercâmbio contínuo entre o interno e o externo”.

A professora Maria da Graça Marchina Gonçalves, doutora em Psicologia Social pela PUC/SP (2004), analisa a obra de Fernando L. González-Rey, “Subjetividade e o sujeito”, de 2003 e sua importância para a Psicologia dos tempos atuais.

Para González-Rey (2003) apud (GONÇALVES, 2004, p. 89), a subjetividade é “um processo e plurideterminado sistema, afetado pelo próprio curso da sociedade e das pessoas que a constituem dentro do contínuo movimento das complexas redes de relações que caracterizam o desenvolvimento social”.

Desta forma, pode-se entender que a subjetividade se caracteriza por ser um quesito voltado ao indivíduo, com cada interpretação de seus relacionamentos com a sociedade e consigo mesmo. Não se define em um movimento parado, estático, mas sim, em uma transformação aberta, numa possibilidade em que o sujeito possa alterar suas concepções de seus sentimentos e, conseqüentemente, mudar suas relações sociais e com o mundo à sua volta.

## **Diferença como identidade**

A autora analisada possui um conceito de identidade vinculando-o às experiências, relações sociais e a subjetividade, o qual é

O conjunto de caracteres que permitem diferenciar pessoas e objetos uns aos outros. Enquanto que a subjetividade permite dar sentido às nossas relações com o mundo, a identidade é o sujeito “em - processo” experiential. A identidade pode ser considerada como um processo da e na subjetividade e que retrata a dinamicidade do sujeito e do contexto (CARVALHO, 2008, p.21).

Outros autores como Brah (2006) e Fernandes (2006) seguem a mesma linha de pensamento neste ponto de reflexão. Para eles, a identidade do sujeito contrapõe-se ao princípio da permanência, quando a sociedade deseja que os cidadãos gozem de

identidades cultural e socialmente que perdurem fixas durante suas vidas, sem haver alterações significativas. Este modelo social propõe a ideia da igualdade, que todos sejam iguais, desconsiderando a diversidade como qualidade comum dos indivíduos.

Quando o padrão da “normalidade” é primazia na sociedade, as pessoas em situação de deficiência levam desvantagem no processo de formulação de suas identidades. Visto os critérios de caracterização das pessoas ditos convencionais e estabelecidos com ideais, as pessoas com deficiência sofrem sendo alvos de estranheza, sem reconhecimento da sociedade pelo motivo de estarem “fora do socialmente esperado” (CARVALHO, 2008, p.21).

E apesar dos labores dos próprios sujeitos pertencentes aos mais de 45,6 milhões de pessoas declarantes de deficiências no país (BRASIL, 2012) e das tentativas de introduzir novas políticas sociais referentes às pessoas em situação de deficiências, ainda é difícil transformar os efeitos dos discursos que apontam as diferenças como desqualificação, devido ao padrão internacional aceito e valorizado como o esperado.

Em seguida, Rosita Edler Carvalho, pondera que está crescendo a visão que tira as diferenças do que é estranho e inesperado, desta forma valorizando movimentos da alteridade e desmitificando o princípio da identidade como fixo. Ela não quer dizer que se devem negar as diferenças, todavia ela sugere olhar com novos olhos as formas de identificar as diferenças, em situações políticas e sociais.

Para Carvalho (2008, p.23), a diversidade é a “integração das diferenças numa unidade que não as anula, mas que ativam o potencial criativo dos sujeitos entre si com seus contextos”. Ela defende que a diversidade deve ser desenvolvida identificando as diferenças e a isonomia de direitos onde, na escola se traduz em participação e aprendizagem com maneiras que cada um possa atingir os objetivos propostos e não apenas garantir presença na educação regular ou especial.

### **A demanda da diversidade e o MEC**

O Ministério da Educação e Cultura (MEC), por intermédio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) promove ações e programas para outras categorias de educação no país, sendo as quais citadas abaixo:

- Educação Especial;
- Educação para as Relações Étnico-raciais;
- Educação em Direitos Humanos;
- Educação do Campo;
- Educação escolar indígena;
- Educação Quilombola;
- Educação para Jovens e Adultos;
- Educação Inclusiva;

É relevante destacar que o MEC também atua na Educação Ambiental, Direitos Humanos, Combate à Violência e sobre questões de Gênero e Diversidade Sexual. Para tanto, utiliza-se dos Programas e Ações da Educação Superior, Profissional e Tecnológica e Básica, além de agendas políticas que atuam entre os setores existentes “visando a efetivação de políticas públicas transversais e intersetoriais”.

Os processos da referida Secretaria são realizados de maneira micro e macro, de acordo com a página eletrônica da SECADI. Os macroprocessos priorizam o fortalecimento das políticas educacionais para elevação da escolaridade, qualificação profissional e participação cidadã do público com necessidades específicas e populações historicamente excluídos do processo educacional, como a população do campo, indígenas, juventude, privados de liberdade, pessoas com necessidades específicas.

Enquanto que os micro processos, compostos de ações, projetos e programas da secretaria são a formação de gestores e educadores, produção e distribuição de materiais didáticos e pedagógicos, disponibilização de recursos tecnológicos e melhoria da infraestrutura escolar, com o objetivo de desenvolver o pleno acesso à escolarização e à participação de todos, com equidade e respeitando as diferenças dos agentes educacionais educadores e estudantes.

## **Palavras inclusas**

Oportunizando essa contribuição na discussão acerca das percepções das diferenças e suas consequências nas relações humanas, pretendeu-se repensar as certezas construídas até então

para, a partir dos questionamentos pertinentes as diferenças, oportunizar olhares mais amplos no processo dos diversos relacionamentos humanos na atualidade.

Estes olhares encaminham para uma perspectiva individual das diferenças, retomando a ideia que o homem universal está cada vez mais perdendo força. Mesmo sujeitos que se enquadram em grupos de determinada característica em comum, sua subjetividade, identidade, relação social e, principalmente a experiência de cada pessoa pode ser diferenciada. Entretanto, a diversidade não surge para desqualificar equipes, classes ou grupos mas sim, para enriquecer a convivência humana e desenvolver com maior afinco o respeito entre os seres humanos.

Percebeu-se também que a educação detém um campo vasto para discutir e atuar em relação à diversidade, visto as diversas categorias educacionais de atuação do MEC.

Sugere-se para futuros trabalhos outras abordagens que contemplem a discussão das diferenças e diversidade, bem como averiguação dos serviços educacionais prestados para as categorias existentes, possibilitando uma análise crítica, objetivando contribuir com o debate sobre o tema, incluindo pontos de vistas não apresentados para contribuir no modo mais eficaz de interagir com a diversidade humana.

## Referências

BARBOSA, Maria L.de O.; QUINTANEIRO, Tania; RIVERO, Patrícia.

**Conhecimento e Imaginação:** Sociologia para o Ensino Médio. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

BRAH, Avtar. Diferença, diversidade e diferenciação. **Cadernos Pagu**, n.26, p.329-376, jan-jun.2006. Disponível em << <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n26/30396.pdf>>> Acesso em 04.fev.2015.

CARVALHO, Rosita E. **Escola Inclusiva:** a reorganização do trabalho pedagógico. Porto Alegre: Mediação, 2008.

CASTRO, Ana M. de; DIAS, Edmundo F. (orgs) **Introdução ao pensamento sociológico**. 18.ed. São Paulo: Centauro, 2005.

FERNANDES, Idilia. O lugar da identidade e das diferenças nas relações sociais. Disponível em << [http://www.fadep.rs.gov.br/uploads/1208874373O\\_lugar\\_da\\_identidade\\_e\\_das\\_diferencas\\_nas\\_relacoes\\_sociais\\_Artigo\\_de\\_Idilia\\_Fernandes.pdf](http://www.fadep.rs.gov.br/uploads/1208874373O_lugar_da_identidade_e_das_diferencas_nas_relacoes_sociais_Artigo_de_Idilia_Fernandes.pdf)>>. Acesso em 10.mar.2015.

FERREIRA, Mônica P. As armadilhas da exclusão: Um desafio para a análise. In: **25ª Reunião Anual da ANPEd**, Educação Popular, Caxambu, 2002.

FLEURY, Reinaldo M. Políticas da diferença: para além dos estereótipos na prática educacional. Disponível em <<<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n95/a09v2795.pdf>>>. Acesso em 06.fev.2015.

FLEURY, Reinaldo M; BITTENCOURT, Silvana M; SCHUCMAN, Lia V. A questão da diferença na educação: para além da diversidade. In: **25ª Reunião Anual da ANPEd**, Educação Popular, Caxambu, 2002.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de S. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. 2ª reimpressão. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

MEC. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Disponível em: <<<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-continuada-alfabetizacao-diversidade-e-inclusao>>>. Acesso em 03 set. 2016.

MONSANO, Sônia R.V. Sujeito, subjetividade e modos de subjetivação na contemporaneidade. In: VIII Encontro científico da Pós graduação em Psicologia, UNESP, 25.nov.2009. Disponível em <<<http://www2.assis.unesp.br/revpsico/index.php/revista/article/viewFile/139/172>>>. Acesso em 05.maio.2015.

OLIVEIRA, Ivanilde A. de. A problemática ética da diferença e da exclusão social: um olhar dusseliano. In: MARTINS, Lúcia de A.R., et al (orgs). **Inclusão: Compartilhando saberes**. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

SEVERINO, Antônio J. A Filosofia da Educação na formação e na prática do educador. In: \_\_\_\_\_. **Filosofia da Educação: construindo a cidadania**. São Paulo: FTD, 1994, p. 27-40. Disponível em <<[http://eixovi2.pbworks.com/f/filosofia\\_da\\_educacao.pdf](http://eixovi2.pbworks.com/f/filosofia_da_educacao.pdf)>> Acesso em 04. fev.2015.

SILVA, Flávia G. Subjetividade, Individualidade, personalidade e identidade: percepções a partir da psicologia histórico-cultural. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n.28, jun.2009. Disponível em <<[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752009000100010](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752009000100010)>>. Acesso em 18.mar.2015.

## **ACESSIBILIDADE NA ESCOLA: UM OLHAR VOLTADO PARA A PESSOA COM DEFICIÊNCIA FÍSICA, DIREITOS DE ESPAÇOS**

Marcos Willian da Silva Santos<sup>7</sup>  
FAMPER – Faculdade de Ampére

Lilian Helena Pozzobon<sup>8</sup>  
FAMPER – Faculdade de Ampére

Adriana Cristina Kozelski<sup>9</sup>  
FAMPER – Faculdade de Ampére

**Resumo:** O presente trabalho tem por objetivo compreender o que é acessibilidade na escola para pessoas acometidas de deficiência física. O Trabalho faz um breve apanhado sobre inclusão escolar, a importância de incluir todos os alunos no ensino regular, em seguida faz-se uma retrospectiva sobre o histórico da pessoa com deficiência, como era tratada pela sociedade nos anos passados e como ela é tratada nos dias atuais, traz também um breve apanhado sobre as formas de deficiência física. Investigação de natureza qualitativa e teve como subsídios: a análise de documentos nacionais, tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, nº 9394-96); o levantamento de literaturas publicadas sob formas de livros, revistas, sites e artigos científicos para fornecer um caráter científico ao tema proposto. Espera-se que com este trabalho que foi realizado ele contribua para a ampliação do conhecimento, pois se trata de um assunto muito importante, e atual é fundamental que as escolas e sociedade se adaptam as normas e leis para que realmente tenha acessibilidade no ambiente escolar.

**Palavras-chave:** Acessibilidade; Inclusão; Direitos.

### **Inclusão no ambiente escolar**

Sabe-se que a educação é um direito de todos e dever do estado garantir um ensino de qualidade, é que a inclusão é de suma importância no ambiente escolar, e social, e isto é uma grande questão a ser resolvida, pois a escola deve passar por grandes mudanças, principalmente sua organização pedagógica, é daí que deve começar a valorização das diferenças dos alunos, saber a relação de igualdade e diferença. Valorizar a educação, garantir um ensino de qualidade, justo para todos, não se importar com a classe social

---

<sup>7</sup> Marcos Willian da Silva Santos é graduando em Licenciatura em Matemática na Faculdade de Ampére (FAMPER), bolsista do Programa Universidade para Todos (Prouni)

<sup>8</sup> Lilian Helena Pozzobon é graduada em pedagogia pela Faculdade de Ampére (FAMPER)

<sup>9</sup> Adriana Cristina Kozelski é mestra em Educação pela Pontifícia Universidade Católica (PUC-PR); Especialista em educação Especial pela Faculdade de Ciências Sociais e Aplicadas (CELER); Especialista em Gestão Escolar pela Faculdade de Ciências Sociais e Aplicadas (CELER); Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Católico do Sudoeste do Paraná (UNICS).

mais sim se importar em garantir um aprendizado melhor tornar os alunos, cidadão pensante, críticos com opiniões próprias, com um conhecimento de mundo.

Segundo Arantes (2006, p.17) “A inclusão, como os demais movimentos provocados por grupos que historicamente foram excluídos da escola e da cidadania plena”. Isto quer dizer que o sujeito só é valorizado ou reconhecido na sociedade devido a sua origem. A escola quer que todos os alunos sejam iguais, mais devemos ressaltar que cada aluno foi criado de maneira diferente que cada um vem de diferentes classes sociais, e principalmente cada aluno tem uma maneira de agir, de aprender de compreender as coisas como elas são.

Cada pessoa tem uma maneira de compreensão das coisas, cada ambiente familiar é diferente, um do outra cada família tem uma maneira que ensina seus filhos, cada educando tem o seu tempo e modo de se desenvolver, aprender.

“[...] defendia o ser humano como ser cognoscente, capaz de aprende, de conhecer, e defendia esta capacidade de toda submissão uma inteligência não pode submeter outra. Em outras palavras, a emancipação da inteligência proviria dessa igualdade da capacidade de aprender, que vem antes de tudo e é o ponto de partida para qualquer tipo ou nível de aprendizagem [...]” (MANTOAN, 2006, p.21).

Cabe ao educador saber lidar com cada etapa de aprendizado, saber respeitar as dificuldades dos alunos, pois a escola e o lugar de aprender, e para isso tudo tem seu determinado tempo para compreensão da realidade, o ensinar e aprender incluir todos os tipos de alunos e suas dificuldades, o espaço escolar não pode ser um espaço de discriminação e sim um espaço de inclusão.

A inclusão escolar tem sido mal compreendida, principalmente no seu apelo a mudanças nas escolas comuns e especiais. Sabemos, contudo, que sem estas mudanças não garantiremos a condição de nossas escolas receberem, indistintamente, a todos os alunos, oferecendo-lhes condições de prosseguir em seus estudos, segundo a capacidade de cada um, sem discriminações nem espaços segregados de educação. (MANTOAN, 2006,p.23).

Mas, contudo sabemos que as escolas no Brasil não seguem tudo o que esta imposta na Proposta Política Pedagógica, muitas escolas nem se quer tem acesso a pessoas acometidas por deficiências físicas, ou deficiência visual. E sabe-se muito bem que na Lei de Diretrizes e Base de Educação Nacional, deixa muito bem claro, que o ensino de qualidade é um direito de todo o cidadão, não segurar somente o acesso, mais

também a permanência.

Atualmente as escolas estão começando a incluir todos os tipos de aluno no ambiente escolar regular, pois sabemos que todos têm capacidade de aprender basta ter um bom ensinamento, e cabe a escola especializar os seus profissionais para saber atender todos o tipo de alunos, se surgir um aluno com dificuldade aquele aluno tem o direito e dever da escola oferecer um professor auxiliar para determinada dificuldade ou problema que o aluno tem ou esta tendo para se desenvolver.

A educação inclusiva tem sido caracterizada como um “novo paradigma”, que se constitui pelo apreço á diversidade como condição a ser valorizada, pois e benéfica á escolarização de todas as pessoas, pelo respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem e pela proposição de outras praticas pedagógicas, o que exige ruptura com o instituído na sociedade e, conseqüentemente, nos sistemas de ensino. [...] (MANTOAN, 2006, p.04).

Não está sendo fácil para as escolas se adaptarem com esta questão, o que mais está sendo difícil é incluir indivíduos com necessidades educacionais especiais no ambiente regular, ha tantas dificuldades para a escola como para os alunos, um ponto relevante e que não tem profissionais especializados suficientes para atender a demanda de alunos.

Vale sempre enfatizar que a inclusão de indivíduos com necessidades educacionais especial na rede regular de ensino não consiste apenas na sua permanência junto aos demais alunos, nem na negação dos serviços especializados aqueles que deles necessitem. Ao contrario, implica uma reorganização dos sistemas educacional, o que acarreta a revisão de antigas concepções e paradigmas educacionais na busca de se possibilitar o desenvolvimento cognitivo, cultural e social desses alunos, respeitando suas diferenças, e atendendo a sua necessidade. (NOGUEIRA, 2008, p.42).

Portanto sabemos que a inclusão escolar e de suma importância, tem por objetivo incluir a todos os alunos no ensino regular, e garantir educação para todos igualmente e quebrar com as barreiras da desigualdade e do preconceito.

Nota-se também que a inclusão e um desafio muito grande para as escolas brasileiras que vão demoram certo tempo param se adaptar totalmente a o que esta sendo exigida a elas.

## **Históricos da pessoa acometida por deficiência**

Nas últimas décadas podemos ressaltar que a pessoa com deficiência física está começando agora no século XXI a ser reconhecida, estão começando a adaptá-las na sociedade no caso esta começando a serem valorizado, e implantado seus direitos e deveres, os embates sociais estão na luta para a inclusão e valorização dos mesmos. Estão na luta para garantir as condições necessárias.

Salientando que nossa sociedade tem um olhar muito diferenciado em relação à pessoa com deficiência física, para a sociedade o deficiente físico e incapaz de se relacionar com a sociedade que ele é um ser incapaz de adquirir qualquer tipo de especialização no caso não conseguem trabalhar no caso se auto sustentar, são completamente excluídos pela sociedade.

Sabe que anos atrás as pessoas eram totalmente rejeitadas pela sociedade e até mesmo condenadas a morte se algum membro da sociedade nascesse com deficiência, pois para a nobreza valorizavam apenas o corpo perfeito, no caso a beleza a força física, pois o interesse era ter guerreiros para a guerra. Conforme esta lei de Esparta nos anos passados:

[...] lhes parecia feia, disforme e franzina, como refere Plutarco, esses membros anciãos, em nome do estado e da linhagem de famílias que representavam, ficavam com as crianças. Tomavam-na logo a seguir e a levavam a um local chamado Apothetai, que significava depósito. Tratava-se de um abismo situado na cadeia de montanhas Taygetos, perto de Esparta, onde as crianças eram lançadas e encontraria sua morte, pois tenham a opinião de que não eram bom nem para a criança nem para a república que ela vivesse, visto como desde o nascimento não se mostrava bem constituída para ser forte, sã e rija durante toda a vida. (SILVA, 1986, p. 122).

Isto deixa claro que o que importava para a sociedade era criar cidadão apenas para a guerra, mão de obra, para o trabalho escravo, não se importavam com o a valorização da pessoa.

A sociedade era muito cruel com a família que nascessem um membro com qualquer deformidade no corpo. Segundo SILVA (1986, p.128) Em Roma, essas praticam encontravam amparadas na Lei das Doze Tábuas, na qual havia uma determinação para o extermínio de crianças consideradas anormais: “Tábua IV – Sobre o Direito do Pai e direito do Casamento: Lei III- o pai imediatamente matará o filho monstruoso e contraio á forma do gênero humano que lhe tenha nascido há pouco tempo.”

Pode-se relatar também que a pessoa com deficiência com o passar dos anos era vista como um ser escravista e exploratório pela classe dominante, no qual com o passar dos anos os escravos adquiriram algum tipo de deficiência, com isso ele se tornavam inútil e era condenada a morte.

Salientando que com o passar dos anos as pessoas com deficiência não eram mais condenadas à morte, mais, porém deveriam ficar aos cuidados da família, no qual eles deixavam isolados de tudo e de todos pois a sociedade pensava que era uma doença e poderia ser transmitida. Sem contar que era vista como um monstro, e até mesmo se tornavam pedintes em espetáculo de circo, pois consideravam um ser bizarro, no qual se tornavam um valor mercantil. Conforme Silva (1986, p.130) “[...] existia em Roma um mercado especial para compra e venda de homens sem pernas ou braços de três olhos, gigantes, anões hermafroditos”.

No decorrer dos anos foram criados asilos e hospitais para manter no qual abrigavam as pessoas com deficiência.

A prática da institucionalização foi outra forma de tratar as pessoas com deficiência. Ela teve início no final do escravismo, foi aprofundado no feudalismo e se tornou predominante na quase totalidade do modo de produção capitalista, principalmente em relação a aqueles que pertencentes a classe explorada da sociedade. No início tratava-se de instituições (asilos, hospitais e hospícios) geralmente mantidos pela igreja Católica que se transformou na principal organização econômica, política e espiritual do feudalismo ou por ricos senhores [...] Estes lugares serviram também de abrigo para pessoas impossibilitadas de prover seu próprio sustento, devido a sérias limitações físicas e sensoriais. (SILVA, 1986, p.204).

Com a implantação dos asilos as pessoas com deficiência eram tiradas do convívio da família e implantadas nos asilos onde deveriam conviver com os doentes, com isso eram mais rejeitados pela sociedade. Sem contar que a igreja achava que a pessoa com deficiência era um mau espírito que habitava nela, devido o pecado.

Aos poucos foram surgindo às instituições por volta do século XVIII, pois a sociedade começou a se preocupar com as pessoas com deficiência.

Se o surgimento das primeiras instituições escolares especializadas correspondeu ao ideal liberal de extensão das oportunidades educacionais para todos [...] respondeu também ao processo de exclusão do meio social daqueles que podiam inferir na ordem necessária ao desenvolvimento da nova forma de organização social (BUENO, 1993, p.64).

Mas como sempre com o surgimento das instituições as pessoas que desejam fazer a diferença e ajudar o próximo sofrem com a exclusão da sociedade, mesmo querendo tornar as instituições um espaço educativo e de ensinamento por conter pessoas com deficiência a sociedade se isolou.

Estas instituições com o passar do tempo também foram se transformando em isolamentos para pessoas que atrapalhavam o isolamento da sociedade, não pensavam no bem estar social, da população mais sim no crescimento financeiro da sociedade.

Sabe-se que cada ano vem aumentando o número de pessoas com deficiência física na nossa sociedade e que o surgimento das instituições (APAES), surgiu para tratar, no ajudar no desenvolvimento, no aprendizado das pessoas com necessidades especiais.

A educação da criança com diferentes defeitos deve basear-se no fato de que simultaneamente com o defeito estejam dadas as tendências psicológicas de uma direção oposta; estejam dadas as possibilidades de compensação para vencer o defeito e de que precisamente essas possibilidades se apresentem em primeiro plano no desenvolvimento da criança e devem ser incluído no processo educacional como uma força motriz [...] estruturar todo o processo educativo segundo a linha das tendências naturais. Já super compensação, significa não atenuar as dificuldades que surgem do defeito, senão que tencionar todas as forças para sua compreensão, apresentar só as tarefas em uma ordem que respondam ao caráter gradual do processo de formação de toda a personalidade diante de um novo ponto de vista (VIGOTSKI, 1997, p.32-33).

Sabe-se que a criança para ter um melhor desenvolvimento na sua aprendizagem ela deve se envolver com o meio social onde vive assim ela terá mais compreensão dos objetos, ela vai interagir com o ambiente no qual ela vive no qual proporcionará seu desenvolvimento de melhor forma. Para o desenvolvimento da criança com deficiência isto também é o melhor processo de ensino e aprendizagem, cada deficiência tem o seu problema de desenvolvimento cabe às instituições diagnosticar, para voltar ser no aprendizado de determinado problema, assim ajudando no seu desenvolvimento.

Segundo Nogueira (2008), na história da humanidade o deficiente sempre foi vítima de segregação. No século XV crianças deformadas eram jogadas nos esgotos da Roma Antiga, deixados em abrigos na Igreja isolados da humanidade. Na idade Média que estes sujeitos adquiriram um status Humano sendo assumidos pelas famílias e pela Igreja.

Na idade contemporânea o ser humano na sociedade passa ser conteúdo central de questionamento, com base nesta compreensão, as atitudes com os deficiente modificam,

são oferecidas oportunidades educacionais e de integração social até chegar aos dias de hoje.

Na sociedade do Brasil Colônia, não existia uma política de atendimento e nem de tratamento com estas crianças com deficiência. Sabemos que nos dias de hoje estão começando a se preocuparem mais com estas pessoas, estão começando a adequar os ambientes para garantir o acesso, para estas pessoas.

Segundo Bobbio (1992, p.262), as mudanças foram a partir do século XX, quando as pessoas com deficiências passam a ser vistos como cidadãos com direitos e deveres de participação na sociedade, a primeira diretriz política aparece em 1948 com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, cujo o primeiro artigo diz “todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e em direito”.

Todos têm capacidades de aprender, somos todos iguais, com deveres e direitos e devemos todos ter a mesma qualidade de ensino e sermos tratados igualmente, perante a sociedade. Incluir no nosso meio social todas as pessoas, pois temos o direito de aprender, e que devemos se mobilizar para acabar com o preconceito e a discriminação que ainda existe em nossa sociedade.

### **Acessibilidades enquanto direito: a pessoa acometida por deficiência física na escola**

Sabe-se que há varias formas existentes de pessoas acometidas de deficiência física no qual poderá afetar vários membros do corpo que pode gerar uma alteração completa ou parcial do corpo no qual podemos destacar:

monoplegia: paralisia de um membro do corpo; hemiplegia: paralisia da metade do corpo, por lesão de via piramidal; paraplegia; paralisia dos membros inferiores do corpo; triplegia; paralisia de três membros do corpo; tetraplegia; paralisia dos membros inferiores e superiores do corpo; monoparalisia: perda parcial de um membro do corpo; hemiparesia: paralisia parcial da metade do corpo, por lesão de via piramida; paraparesia: paralisia parcial dos membros inferiores do corpo; triparesia: paralisia parcial de três membros do corpo; tretaparesia: paralisia parcial dos membros inferiores e superiores do corpo. (ROSSETTO, IACONO, ZANETTI, 2013,p.61).

Destacando que a maioria das pessoas que possuem deficiência física não possuem

problemas mentais, no caso não tem problema em aprender, ou se comunicar com o próximo, não dificulta a aprendizagem linguística e verbal.

Salienta-se que a deficiência física pode ser adquirida durante a gestação, má formação do feto, também pode ser causada por um acidente tanto envolvendo o local de trabalho como no trânsito, ambiente doméstico, distrofia muscular entre outros. No qual pode danificar o aparelho locomotor ou alguma parte do corpo.

A deficiência física refere-se ao comprometimento do aparelho locomotor que compreende o sistema Osteoarticular, o Sistema Muscular e o Sistema Nervoso. As doenças ou lesões que afetam quaisquer desses sistemas, isoladamente ou em conjunto, podem produzir grande (sic) limitações físicas de grau e gravidade variáveis, segundo os segmentos corporais afetados e o tipo de lesão ocorrida. (SCHIRMER, 2007,p.23)

Ressaltando que deficiência física pode ser alteração completa ou parcial de um ou mais membros do corpo no qual apresentara dificuldade na locomoção motora. Alguns têm cura com o passar do tempo e com tratamento, acompanhamento medico adequado, necessita- se de apoio para a melhora.

Diante de um aluno acometido por deficiência física, o aluno deve ter atendimento especializado, em uma escola que disponibiliza um ambiente adequado com acessibilidade, bem como atividades que possibilitam melhor compreensão no seu desenvolvimento. Acreditando que este aluno possa romper com suas barreiras no qual ele mostre que seja capaz de aprender compreender estar inserido no ambiente que o norteia.

Sabe-se que um aluno acometido por deficiência física é uma pessoa normal com direitos e deveres. A deficiência física não afeta o intelectual da pessoa com isso ele tem a mesma capacidade de aprender, compreender de adquirir conhecimento como uma pessoa normal.

Na publicação *Mídia e Deficiência* – da série *Diversidade*, da Fundação Banco do Brasil – são apresentados seis quesitos básicos que devem ser verificados, com o apoio da tecnologia, para que uma sociedade seja considerada acessível:

- Acessibilidade Arquitetônica. Não deve haver barreiras ambientais físicas nas casas, nos edifícios, nos espaços ou equipamentos urbanos e nos meios de transportes individuais ou coletivos; - Acessibilidade Comunicacional. Não deve haver barreiras na comunicação interpessoal, escrita e virtual; - Acessibilidade Metodológica. Não deve haver barreiras nos métodos e técnicas de estudo, de trabalho, de ação comunitária e de educação dos filhos; -

Acessibilidade Instrumental. Não deve haver barreiras nos instrumentos, utensílios e ferramentas de estudo, de trabalho e de lazer ou recreação; - Acessibilidade Programática. Não deve haver barreiras invisíveis embutidas em políticas públicas e normas ou regulamentos; - Acessibilidade Atitudinal. Não deve haver preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações. (MELO, 2006, p.18).

Sabe-se que são estes requerimentos que uma sociedade necessita para ser acessível, só assim ela será de acesso a todo tipo de pessoa que nela convive, e habita.

A sociedade em que vivemos para ser acessível a todo tipo de pessoas, e necessário todas as acessibilidades citadas acima, pois o acesso começa dentro de casa onde deve ser acessível para que uma pessoa acometida por deficiência consiga ser independente da ajuda dos outros que ela consiga fazer suas tarefas diárias sem ajuda. O transporte também deve ser adequado, pois é através dele que ela terá melhor deslocamento em diferentes ambientes sociais. A sociedade deve extinguir todos os tipos de barreiras nela existentes, deve se adaptar com as calçadas apropriadas para pessoas acometidas por deficiência, as entradas para os ambientes como mercado, bancos, postos de saúde, no caso os ambientes públicos devem ser todos adaptados, só com estas transformações as pessoas vão estar realmente incluídas na sociedade, no qual a pessoa terá direito de ir e vir em todos os locais que necessitar.

A questão da acessibilidade é um assunto um tanto quanto delicado, pois trata de uma causa muito importante para a sociedade e as escolas, a inclusão das crianças com deficiência no ambiente escolar, e conseqüentemente na sociedade.

Ainda muitos espaços públicos dentre eles escolas não possuem acesso às pessoas com deficiência, sem estruturas para receber estas crianças, a maioria dessas escolas são em municípios de pouca habitação, porém independente disto, a lei assegura que estes mesmos espaços incluindo as escolas devem atender as demandas adaptando suas estruturas conforme as normas estabelecidas na lei da acessibilidade.

Infelizmente estas escolas não tem uma fiscalização rigorosa que realmente se preocupam que a escola esteja exatamente nas normas estabelecidas, um ambiente acessível que se ajusta a qualquer usuário a entrada na escola.

Segundo Ferres (2006), destaca que a entrada na escola não deve conter escadas, e sim haver rampas acessíveis com inclinação e corrimão, a porta de entrada medida de mão livre mínimo 0,80m e altura mínima de 2,10m, para fácil passagem, as mesas devem possuir altura mínima de 70cm. os banheiros devem ter 1,50m de diâmetros e que a porta

abra para o lado de fora.

Pode-se dizer que a escola para estar acessível deve estar adequada totalmente, desde sua estrutura física e metodológica no qual proporcionará maior independência à pessoa acometida por deficiência, que ela realmente se torne independente, só assim ela vai conseguir se adaptar ao local.

- Cadeira. Não deve estar fixada no chão e seria ideal que fosse regulável para se adaptar às características físicas do usuário. Se possível, as cadeiras devem seguir requisitos de ergonomia aplicada ao trabalho, permitindo uma postura ereta e cômoda. - Mesa. A mesa deve permitir a aproximação completa, sem barras salientes ou transversais. Eliminar as arestas vivas, arredondando ângulos de mesas, pilares, etc. Verificar se a estatura e a posição da mesa impedem certas articulações. A altura ideal é aquela que os cotovelos se apoiam na mesa comodamente, somado a um centímetro, aproximadamente. [...] Computador. Tanto a tela como a torre e os periféricos devem ser flexíveis e independentes na sua localização, para possibilitar a substituição por outros componentes adicionais mais adaptados aos diferentes usuários ou aproximar/afastar a tela, por exemplo. Os elementos mais prioritários em acessibilidade são os que permitem o acesso às funções de mouse e teclado [...].(FERRES,2006,p.31).

Leis existem bastas serem cumprida corretamente, é obrigação do estado do poder político oferecer o apoio para a adequação das escolas aos recursos necessários tais com materiais para adequação para construções necessárias para uma escola e sociedade acessível para todos os Cidadão.

A acessibilidade nas escolas é um direito garantido Pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Lei 7.853/89, 24 de outubro de 1989, defendem:

[...] 2º As normas desta Lei visam garantir às pessoas portadoras de deficiência as ações governamentais necessárias ao seu cumprimento e das demais disposições constitucionais e legais que lhes concernem, afastadas as discriminações e os preconceito de qualquer espécie, e entendida a matéria como obrigação nacional a cargo do Poder Público e da sociedade. Art. 2º Ao Poder Público e seus órgãos cabe assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico. Parágrafo único. Para o fim estabelecido no caput deste artigo, os órgãos e entidades da administração direta e indireta devem dispensar, no âmbito de sua competência e finalidade, aos assuntos objetos esta Lei [...]. (BRASIL, 1989, s/p).

Salienta que a pessoa acometida por deficiência tem direitos e deveres, que devem ser cumpridos pela sociedade e o poder político, pois são pessoas normais que necessitam

ser respeitadas e inclusas na nossa sociedade.

Conforme a Lei 10.098/00 de 19 de Dezembro de 2000, a qual ampara:

Art. 1º Ficam estabelecidas normas gerais que asseguram o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiências, e sua efetiva integração social, nos termos desta Lei. § 1º Na aplicação e interpretação desta Lei, serão considerados os valores básicos da igualdade de tratamento e oportunidade, da justiça social, do respeito à dignidade da pessoa humana, do bem-estar, e outros, indicados na Constituição ou justificados pelos princípios gerais de direito. § 2º As normas desta Lei visam garantir às pessoas portadoras de deficiência as ações governamentais necessárias ao seu cumprimento e das demais disposições constitucionais e legais que lhes concernem, afastadas as discriminações e os preconceitos de qualquer espécie, e entendida a matéria como obrigação nacional a cargo do Poder Público e da sociedade. Art. 2º Ao Poder Público e seus órgãos cabe assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico. (BRASIL, 2000, S/P).

Pode-se concluir que a acessibilidade é um direito de todos, que toda a sociedade deve ser adaptada para pessoas acometidas por deficiência, que elas devem ter o livre acesso a todos os lugares.

A Lei 10.098/00 de 19 de Dezembro de 2000 também destaca:

Art. 2º Para os fins desta Lei são estabelecidas as seguintes definições: I – acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida; II – barreiras: qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas, classificadas em: a) barreiras arquitetônicas urbanísticas: as existentes nas vias públicas e nos espaços de uso público; b) barreiras arquitetônicas na edificação: as existentes no interior dos edifícios públicos e privados; c) barreiras arquitetônicas nos transportes: as existentes nos meios de transportes; d) barreiras nas comunicações: qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa. (BRASIL, 2000, s/p).

Sabemos que a sociedade e principalmente as escolas não garantem um acesso não estão preparadas para garantir o desenvolvimento escolar destas crianças. E para chegar até os dias de hoje no qual e uma lei e uma obrigação às escolas garantirem o acesso para as pessoas com deficiência física passaram por muitas dificuldades.

Sabemos que somos seres livres que temos direitos, e que todos têm o direito de

uma educação de qualidade. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/90, no artigo 55, “reforça os dispositivos legais citados ao determinar que os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. (BRASIL, 2001, p.21).

Sabe-se que muitas famílias nos dias de hoje ainda tem medo de expor seus filhos com deficiência física para a sociedade em que vive, por medo de ser excluído, principalmente nas escolas por ter uma condição diferenciada das demais crianças, sendo que a escola deveria ser um lugar onde se sintam seguros e protegidos de todos os tipos de discriminação e preconceitos, com acesso para todos, pois uma criança com deficiência física pode muito bem se locomover sozinha ou com ajuda de um professor de apoio e tendo acesso para que possa deslocar-se no ambiente com rampas de acesso e corrimão.

Portanto cabe às escolas estarem preparadas tanto na sua equipe de professores, funcionários e principalmente preparada na sua estrutura física como o acesso as pessoas com deficiência física.

### **Acessibilidades metodológicas para a pessoa acometida por deficiência física**

Sabe-se que a escola deve garantir uma educação de qualidade tanto para o aluno com deficiência e o aluno sem deficiência, deve aprimorar suas praticas pedagógicas, e inclusão na escola deve ser encarada como um compromisso inadiável, não devem fazer apenas projetos de inclusão mais sim uma escola que inclua todos os tipos de alunos.

Segundo a Constituição Federal de 1998, artigo 205:

“A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”(BRASIL, 1998,s/p).

Portanto as escolas devem garantir o acesso a educação para todos os cidadão, e preparar seus educadores para educar todo o tipo de aluno, que tenha uma metodologia educacional e uma ótima pratica pedagógica para favorecer todos os alunos, os ambiente

escolares foram feitos para que todos os alunos aprendam.

Pode-se destacar como um auxílio as tecnologias assistiva (TA), que é utilizado para identificar todos os tipos de recursos tecnológicos para ampliar as habilidades funcionais um auxílio para pessoa acometida por deficiência física, no caso trazer independência.



**Figura 1.**

**Fonte:** <https://www.google.com.br/search?q=imagem+tecnologia+assistiva&biw>. Acesso em: 27/11/2015.

Destaca-se que a tecnologia vem avançando cada vez mais cada dia algo novo esta sendo criado, para melhor conforto da pessoa, é algo que deve ser usado para beneficiar, facilitar a vida das pessoas.

Tecnologia assistiva é uma área do conhecimento, de características interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, praticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada á atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independente, qualidade de vida e inclusão social. (BRASIL- SDHPR. – Comitê de Ajudas Técnicas – ATA VII)

Salienta que é a adaptação de produtos para o uso de pessoas acometidas por deficiência, para que ela seja capaz de fazer as coisas por conta própria, um auxilia para que a pessoa possa fazer suas tarefas rotineiras, como a adaptação para alimentação, com talheres modificados, suporte para utensílios domésticos, controle de ambiente, no caso

um controle no qual pode desligar e ligar aparelhos eletrônicos, som, ventilador, fazer chamadas telefônicas. Recursos que são destinados para o auxílio para todos os tipos de deficiência.

**Figura 2**



Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=imagem+tecnologia+assistiva&biw> Acesso em: 27/11/2015.

Projetos arquitetônicos, no qual garantem o acesso, mobilidade e funcionalidade para todas as pessoas, tanto sensorial como física, adaptação do ambiente as estruturas, elevadores, adaptação nos banheiros, rampas.

Deve-se destacar projetos de próteses e órteses, que substituem partes do corpo que são ausentes, que são confeccionados nas medidas para melhor adaptação, auxiliam de mobilidade, como próteses para pernas braços entre outros. Adequação postural no qual ajuda na postura principalmente de pessoas cadeirantes.

Auxílio de mobilidade no caso andadores, bengalas, cadeiras de roda, muletas, equipamentos que ajudam na locomoção. Também auxílios para habilidade visual, recursos para pessoas cegas ou baixa visão, matérias com textura, relevo, lentes, Braille, lupas eletrônicas, software em celulares para identificação de textos. Aparelhos para pessoas surdas dicionários e textos digitas em línguas de sinais. Veículos adequados. Conclui que a TA são recursos do usuário que facilitam no desempenho diário,

tecnologias de apoio, ajudas técnicas.

Segundo Lima (2007), consideram-se ajudas técnicas os produtos, instrumentos, equipamentos ou tecnologia adaptados ou especialmente projetados para melhorar a funcionalidade de pessoas portadoras de deficiência, com habilidade reduzida favorecendo autonomia pessoal, total ou assistida.

As pessoas acometidas por deficiência têm as leis que as amparam, então fica claro que elas têm seus direitos e deveres perante a sociedade.

### **Considerações finais**

Com a realização da pesquisa bibliográfica, no qual foi levantada a questão da acessibilidade no ambiente escolar, salientando-se também o contexto social, uma vez que, ambos os ambiente necessitam de adaptações para incluir as pessoas acometidas por defeito físico.

Espera-se que este texto, desperte o interesse dos leitores quanto à questão da acessibilidade das pessoas acometidas por deficiência física nas escolas, pois se sabe que este assunto é ao mesmo tempo importante e delicado, e que precisa ser valorizado tanto nas escolas como na sociedade, já que muitas pessoas acometidas por deficiência necessitam de espaços adaptados para sua socialização.

Sabendo que todos os cidadãos têm direitos e deveres amparados por lei e que devem ser cumpridos, o direito de acessibilidade deve ser posto em prática, não deve ser ignorado pela sociedade, pois as pessoas que necessitam desse acesso também tem o direito de educação de qualidade, e de serem valorizadas na sociedade, uma vez que, também são pessoas capazes de aprender, criticar, ensinar, e interagir com as pessoas, mais para que isso aconteça e necessário a inclusão destas pessoas com deficiência física.

Conclui-se que com a realização deste trabalho bibliográfico trouxe um amplo conhecimento sobre acessibilidade e as leis que a regem, e o quanto é importante o ambiente escolar e social estar adaptado, acessível, que para sermos uma sociedade sem discriminação deve ser livre, de acesso para todos, somos todos iguais e temos direitos e deveres a serem cumpridos. E que todos merecemos sermos tratados com igualdade, e respeito.

Portanto conclui-se que com a elaboração do presente trabalho abrangeu um amplo conhecimento em relação a acessibilidade na escola para pessoas acometidas por defeito física, no qual despertou uma maior complexidade do assunto, contribuindo de forma significativa, como pessoa social, profissional e pessoal.

## Referências

BOBBIO, Noberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BUENO, J.G. **Educação especial brasileira: interação/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL, **Lei 10.098/00 de 19 de Dezembro de 2000**. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L10098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm)>. Acesso em 18 out 2015.

\_\_\_\_\_, **Lei 7.853/89, 24 de outubro de 1989**. Disciplina em <<http://rizomas.net/cultura-escolar/bases-de-dados/208-regras-para-citacao-e-referencias-abnt.html>>. Acesso 18 out 2015.

. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora com Deficiência. **Declaração de Salamanca e Linha d Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília, Corde, 2001.

\_\_\_\_\_. SDHPR – Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência–SNPD.2009. Disponível em <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/>> .Acesso em 20 set 2015.

LIMA, Niusarente Margarida de. **Legislação Federal Básica na área da pessoa portadora de Deficiência Brasília**: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência,2007.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos/** Maria Teresa Egler Mantoan, Rosangela Gavioli Pietro; Valeria Amorim Arantes, organizadora. – São Paulo : Summus, 2006.

NOGUEIRA, C. M. **A história da deficiência: Tecendo a história da assistência a criança deficiente no Brasil**. Rio de Janeiro: 2008

PUPO, Deise Tallarico; MELO; Amanda Meincke; FERRÉS, Sofia Pérez; **Acessibilidade: discurso e prática no cotidiano das bibliotecas/organizado por:** Campinas, SP : UNICAMP/Biblioteca. Central Cesar Lattes, 2006.

ROSSETTO, Elizabete; IACONO, Jane Peruzo; ZANETTI, Patrícia da Silva. **Pessoa com Deficiência: Caracterização e Formas de Relacionamento** EDUNIOESTE, 2013. p.59-83.

SCHIRMER, C. R. et al. **Atendimento educacional especializado: deficiência física.** São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

SILVA, O.M. **A Epopeia Ignorada: a pessoa deficiente na historia do mundo de ontem e de hoje.** São Paulo: Ed. CEDAS, 1986.

VIGOTSKI, L.S. **Fundamentos de Defectologia.** In: Obras completas. Tomo V. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1997.

## **A RECEPÇÃO DA LIBRAS NO ENSINO SUPERIOR: CONTEXTO DA UTFPR CÂMPUS PATO BRANCO**

Maria Helena Castagnara<sup>10</sup>  
UTFPR câmpus Pato Branco

Tiago Carneiro de Almeida<sup>11</sup>  
UTFPR câmpus Pato Branco

**Resumo:** O presente trabalho tem como principal objetivo investigar a recepção do ensino de Libras no Ensino Superior. Para isso, a pesquisa se deu a partir da aplicação de um questionário, produzido pelos autores e aplicado em duas turmas que cursavam a disciplina de Libras na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Câmpus Pato Branco. Como embasamento teórico, houve um levantamento histórico e legislativo com relação à Libras e seu ensino-aprendizagem, a partir apontamentos de Skliar (2005) e Lulkin (2005), bem como da Lei nº 10.436/02 e do Decreto 5.626/05. Foi necessário, para maior compreensão dos dados, descrever um pouco o contexto da UTFPR, e como se dá o ensino de Libras em tal instituição, em turmas caracterizadas como *pluridisciplinares*. Por fim, foi realizada a análise dos dados obtidos no questionário, a qual contou com alguns apontamentos como base em Gesser (2010), e, novamente, Lei nº 10.436/02. A partir de tal análise pudemos perceber que não são todos os alunos matriculados na disciplina de Libras que tem a noção da devida importância de tal língua, ou nem mesmo a reconhecem ainda como língua. Por isso, defendemos a ideia de que a Libras deveria ser disciplina obrigatória em todos os cursos de graduação.

**Palavra-chave:** Ensino e aprendizagem de Libras; Ensino Superior; Questionário.

### **Introdução**

O presente trabalho buscará entender como está ocorrendo o ensino de libras na instituição pública federal Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), câmpus de Pato Branco, localizada no sudoeste do Paraná. Buscaremos através de pesquisa de campo identificar o perfil dos acadêmicos que frequentam a disciplina de Libras nos cursos de licenciatura.

---

<sup>10</sup> Maria Helena Castagnara é licenciada no curso de Letras Português e Inglês pela Universidade Tecnológica federal do Paraná e possui especialização em Educação Especial pelo Instituto de Estudos Avançados e Pós-Graduação das Faculdades Integradas do Vale do Ivaí.

<sup>11</sup> Tiago Carneiro de Almeida é licenciado no curso de Letras Português e Inglês pela Universidade Tecnológica federal do Paraná.

Porém, antes de mais nada, é necessário compreendermos que a língua de sinais é, atualmente, o principal meio de comunicação do sujeito surdo com o mundo, sendo também o meio pelo qual o surdo passa pelo processo de ensino e aprendizagem. Contudo, nem sempre educadores e pesquisadores da área acreditavam ser a língua de sinais o método mais adequado para tal.

Houve longo período em que os surdos eram obrigados a falar, o que se deu com a escolha do método oralista de ensino para surdos. Tal fato ocorreu no Congresso Internacional de Educação de Surdos, conhecido como Congresso de Milão, realizado no ano de 1880, o qual tinha o objetivo de definir um único método a ser utilizado na escolarização dos surdos.

No trecho a seguir, Lulkin pontua alguns detalhes importantes com relação a tal evento:

O Congresso de Milão, em 1880, também é um marco na história da política institucional de erradicação da língua de sinais, e do afastamento radical dos profissionais surdos do meio escolar. Nesse evento internacional, onde se reúnem profissionais dedicados à educação de surdos, dois terços dos 174 congressistas são italianos. Os outros são franceses, ingleses, suecos, suíços, alemães, e americanos. De todos os congressistas, somente um é surdo! Com exceção de Edward Gallaudet, delegado norte-americano, o Congresso celebra a vitória do oralismo sobre a inferioridade da língua gestual. As manifestações em favor da supremacia da língua oral, em favor da pureza *natural* da palavra falada, traduzem o espírito da época, marcado pela racionalidade em oposição à emoção, como se percebe na fala de um congressista italiano: “Em todas instituições onde se deseja sincera e eficazmente introduzir o verdadeiro método da palavra, devemos, inicialmente, separar os iniciantes dos outros alunos e, por todos os meios possíveis, desenraizar a erva daninha da língua de sinais. A linguagem mímica exalta os sentidos e provoca, demasiadamente, a fantasia e a imaginação”. (Ibid., p. 192) (LULKIN, 2005, p. 37, grifo do autor).

Após séculos reclusão, aos poucos a língua de sinais voltou a ser utilizada, graças à luta que o povo surdo travou em busca de seus direitos linguístico-cultural. O marco principal da ampliação do ensino da Libras em nosso país se dá a partir da criação da Lei nº 10.436, de 2002, a qual reconhece a Libras como meio de expressão e comunicação.

A partir de tal lei, muitas outras mudanças vieram, e ainda virão, pois “[...] o que está mudando são as concepções sobre o sujeito surdo, as descrições em torno da sua língua, as definições sobre as políticas educacionais, a análise das relações de saberes e poderes entre adultos surdos e adultos ouvintes, etc.” (SKLIAR, 2005, p. 7).

Além da lei anteriormente mencionada, em 22 de dezembro de 2005 houve a criação do Decreto 5.626, que regulamenta o ensino de Libras como disciplina curricular obrigatória. Com isso, observando o Decreto de 2005:

Art. 10º: As instituições de educação superior devem incluir a Libras como objeto de ensino, pesquisa e extensão nos cursos de formação de professores para a educação básica, nos cursos de Fonoaudiologia e nos cursos de Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa (BRASIL, 2005, p.2).

A presença da Libras no Ensino Superior é uma vitória não apenas para os sujeitos surdos, mas para todos nós, pois ao entrar em contato com a língua passamos a quebrar o paradigma de que os surdos possam talvez ser menos inteligentes por não conseguir expressar de forma oral seus pensamentos e ideias.

### **Contextualização do ensino de Libras na Instituição UTFPR**

O presente item possui como objetivo apresentar brevemente como se dá o ensino da Libras no contexto da UTFPR Câmpus Pato Branco, pontuando informações relevantes com relação a isso, e embasando a análise de dados que virá no tópico subsequente.

A disciplina de Libras acontece para os alunos de Licenciatura em Letras e também em Matemática<sup>12</sup> em seus semestres finais (sétimo e oitavo)<sup>13</sup>, e são divididos em duas etapas, sendo as disciplinas: *Introdução ao Estudo de Libras* e *Libras*<sup>14</sup>.

Na disciplina *Introdução ao Estudo de Libras* se dá, como o próprio nome sugere, a introdução ao ensino da Libras. A disciplina conta com uma carga horária total de 36 horas/aula semestrais, e o mesmo se sucede em *Libras*. Em *Introdução ao Estudo de Libras* não há pré-requisito, porém, *Libras* apenas poderá ser cursada após a prévia aprovação na disciplina ascendente. Conforme nos mostra o Projeto Pedagógico do Curso

---

<sup>12</sup> Havia também na instituição o curso de Licenciatura em Química, porém nos dias de hoje o curso já fora extinto, sendo apenas bacharelado.

<sup>13</sup> No ano de 2015 houve uma mudança na Matriz Curricular do curso de Licenciatura em Letras, e obtivemos informações de que atualmente a disciplina de Libras é ministrada nos 1º e 2º semestres do curso. Porém, nosso estudo se dá a partir da Matriz Curricular do ano de 2008.

<sup>14</sup> Na matriz curricular do curso de Licenciatura em Química as disciplinas eram intituladas Libras I e Libras II, porém a ementa e os conteúdos estruturantes eram os mesmos dos cursos de Letras e Matemática.

de Licenciatura em Letras Português-Inglês (PPC), *Introdução ao Estudo de Libras* possui a seguinte ementa:

Línguas de sinais e minoria linguística. As diferentes línguas de sinais. Status da língua de sinais no Brasil. Cultura surda. Organização linguística da Libras para usos informais e cotidianos: vocabulário, morfologia, sintaxe e semântica. A expressão corporal como elemento linguístico (PPC, 2011, p. 79).

Na disciplina de *Libras* é dada a continuidade no conteúdo abordado anteriormente, e há um aperfeiçoamento do vocabulário básico da língua de sinais, como podemos notar na ementa da disciplina: “A educação de surdos no Brasil. Cultura surda e a produção literária. Emprego da Libras em situações discursivas formais: vocabulário, morfologia, sintaxe e semântica. Prática do uso da Libras em situações discursivas mais formais” (PPC, 2011, p.80).

Como já citado anteriormente, cursar Libras é obrigatório apenas para os acadêmicos dos cursos de licenciatura (dentro da UTFPR, visto que não há na instituição o curso de fonoaudiologia). Porém, havia/há alunos de vários outros cursos que procuram as disciplinas para cursar: alunos das engenharias (mecânica, civil, elétrica e da computação), química, agronomia, etc.

Isso se dá pelo fato de que a matriz curricular dos cursos acima mencionados permite que seus alunos possam cursar Libras como matéria optativa. O mesmo é mencionado no Decreto nº 5.626/05, em seu Art. 3º: “§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto” (BRASIL, 2005, p. 1).

A partir de fato das turmas contarem com alunos de diversas áreas, definimos isso como um ensino *pluridisciplinar*, o qual vem ao encontro dos novos ideais de inclusão, pois esse ensino abrange uma gama maior de alunos, possibilitando assim maior difusão da Libras no ambiente educacional.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº 9.394 de 1996, é possível perceber em suas entrelinhas uma menção ao ensino *pluridisciplinar* que buscamos descrever: “Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias [sic] e de concepções pedagógicas” (BRASIL, 1996, p. 1).

Sendo assim, podemos afirmar que a UTFPR Câmpus Pato Branco além de ter um ensino que obedece às leis em vigor, trata do atendimento à diversidade encontrada em toda a sociedade. Ademais, no item seguinte será visto com mais clareza esse ensino caracterizado como pluridisciplinar que tentamos definir por hora, pois, haverá a apresentação de resultados referentes a um questionário aplicado em duas turmas que cursam Libras na instituição.

### **Análise a cerca dos dados coletados através de questionário**

A partir deste item, chegamos ao objetivo principal deste trabalho, que é o de averiguar como se dá o ensino de Libras na UTFPR. O questionário, composto por questões objetivas, buscou alterar cinco pontos que acreditamos ser primordiais para o debate do tema: 1) O motivo de os alunos estarem cursando a disciplina; 2) O reconhecimento da Libras como segunda língua oficial no Brasil; 3) A carga horária da disciplina; e, 4) A continuidade na aprendizagem da Libras.

O questionário foi respondido de forma anônima por duas turmas que estão cursando Libras na UTFPR, totalizando o número de 56 questionários aplicados e devidamente respondidos. Uma das turmas participantes da pesquisa é do curso de Licenciatura em Letras Português – Inglês, e a outra de Licenciatura em Matemática. Porém, como fora exposto no tópico anterior, há alunos de outros cursos de graduação que também cursam a matéria.

### **Análise e apontamentos referentes às questões de número 1, 2, 3 e 5<sup>15</sup> do questionário**

---

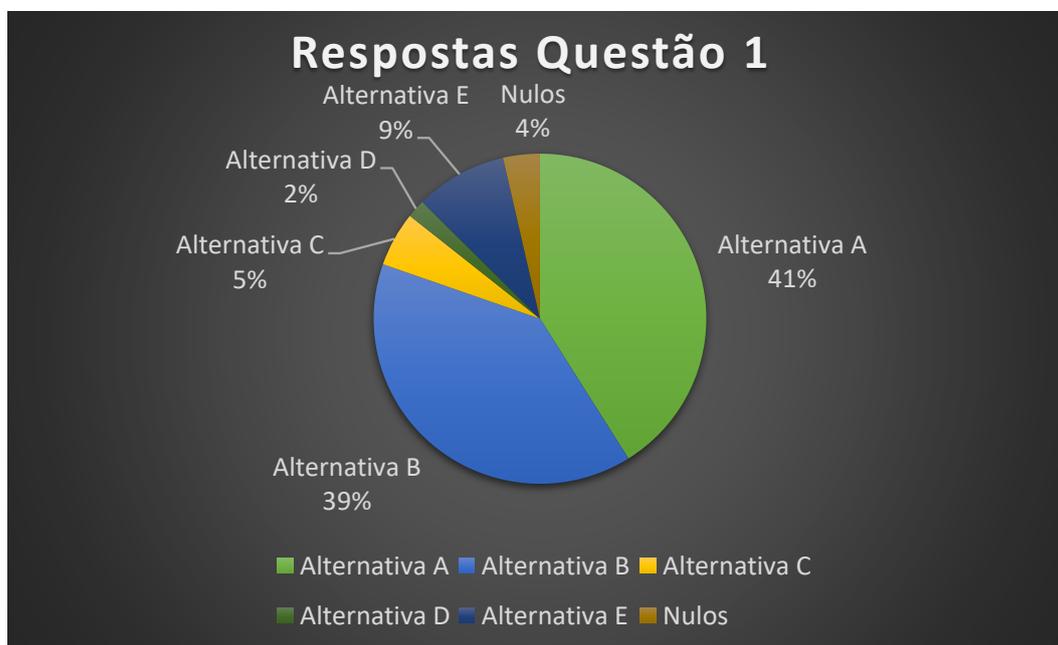
<sup>15</sup> O questionário, em sua íntegra era composto por 5 questões. Porém, para que este trabalho não excedesse o limite de tamanho, foram escolhidas 4 questões (as de número 1, 2, 3 e 5) a serem aqui explanadas, não deixando de lado dados importantes da pesquisa.

Temos como ponto de partida a análise da **questão número 1** do questionário, a qual levou aos acadêmicos o seguinte questionamento: “Por qual dos seguintes motivos você está cursando a disciplina de Libras?”. As opções de resposta foram: a) Sou obrigado a cursá-la (sou aluno de curso de licenciatura). b) Por saber a importância dessa língua, portanto, tenho interesse em aprendê-la. c) Estou cursando como optativa, mas sem nenhum motivo específico, apenas por ser a opção mais fácil. d) Tenho um (ou mais) familiar/amigo/conhecido surdo, e a Libras me ajudará na comunicação com essa(s) pessoa(s). e) Outro (especifique).

Em tal questão foi buscado o motivo pelo qual o aluno está cursando a disciplina a partir de alternativas que fossem suficientes em corresponder todas as respostas possíveis para a mesma. Portanto, as alternativas contemplam desde a opção relacionada à lei de 2002, que torna obrigatório o ensino de libras para os cursos de licenciatura, até mesmo a outro motivo, dando a liberdade para o acadêmico responder qual seria esse motivo.

Com isso, obtivemos os seguintes resultados percentuais:

Gráfico 1: Porcentagem de respostas referentes à questão 1 do questionário.



Fonte: Elaborado pelos autores.

Atestamos então um dado ao qual percebemos a importância da Lei 10.436 e do Decreto 5.626, nos quais se obriga e regulamenta o ensino de libras para o Ensino Superior. Mais de 41% dos acadêmicos responderam que estão cursando Libras porque são obrigados, pelo fato de serem acadêmicos de licenciaturas; lembremos sempre de que

foi aplicado o questionário em turmas de dois cursos de licenciatura, as quais detinham também alunos de outras áreas.

Em segundo lugar, ficou a opção B com 39% de votos, na qual o aluno aponta estar cursando a disciplina por saber sua importância e, por isso, pretende aprendê-la. Com isso há um contraponto entre essas duas alternativas, pois, por ser a maioria da turma composta por acadêmicos de licenciatura, espera-se que compreendam a importância da Libras não só para a sua profissão, em que poderão ter alunos com surdez, mas como um todo (na questão de se colocar no lugar do surdo, visto que como vimos nos capítulos anteriores, sofreu muito para obter seus direitos e sua autonomia perante a sociedade).

Na alternativa C, houve 5% dos acadêmicos respondendo como não ter nenhum motivo específico para cursar Libras, e também por ser a opção mais fácil de disciplina optativa. Portanto, concluímos, com base nos resultados anteriores, que não foi nenhum dos acadêmicos dos cursos de licenciatura que optaram por tal opção.

Já a alternativa D mostra que 2% dos alunos disseram conter familiares ou amigos com surdez e então por esse motivo estariam cursando a disciplina. O mesmo ocorreu durante a educação dos surdos alguns anos atrás, em que só houve preocupação com as pessoas surdas a partir do momento em que famílias da alta sociedade começaram a ter herdeiros com surdez. Não estamos colocando aqui neste ponto a questão econômica desses acadêmicos, pois não detemos a informação, mas sim a questão de se preocuparem com o fato de estarem diretamente em contato com cidadãos surdos.

Fechando essa questão de número 1, tivemos na alternativa E 9% dos acadêmicos detendo outros motivos específicos para cursar Libras, que foram: ter se interessado mais na disciplina e sendo, assim, pretendendo continuar seus estudos; gostariam de se tornar intérprete de Libras; ainda, houve respostas na qual o aluno disse ter começado por obrigação, porém, acabou se identificando e se apaixonando pela disciplina. Alguns responderam que a disciplina é de grande enriquecimento e facilita a inclusão.

Juntamente as estas respostas da alternativa E houve um aluno relatando que já atua na área e teve contato com aluno surdo, sendo então esse o motivo pelo qual está cursando a disciplina. Com isso percebemos que, apesar de poucos, há sim acadêmicos conscientes no que concerne à importância de Libras e também da carência de intérpretes para atuar na área.

Como dito anteriormente, houve 56 pessoas participando da pesquisa, e na questão 1 obtivemos um percentual de 4% de votos nulos, pois, tais alunos responderam mais de

uma alternativa e, com isso, não foi possível concluir qual era a resposta perante a situação colocada.

Na **questão 2** de nosso questionário foi pedido para que os alunos respondessem se antes de cursar a disciplina de Libras eles a reconheciam como segunda língua oficial em nosso país. E as opções de resposta eram: a) Sim. b) Não. c) Nem sabia que a Libras é reconhecida como segunda língua.

Foram obtidos os seguintes resultados:

Gráfico 2: Porcentagem de respostas referentes à questão 2 do questionário.



Fonte: Elaborado pelos autores.

Essa pergunta foi elaborada por nós pelo conhecimento que detemos do Art. 1º da Lei de Libras, o qual diz:

É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002, p. 1).

Com isso, percebemos que as três alternativas se aproximam em resultados (não há grande diferença na porcentagem), porém, a alternativa A deveria ser de maioria dos votos, pois, como vimos na questão de número 1, o questionário foi aplicado em alunos dos quais a grande maioria é de cursos de licenciatura. Portanto, entendemos que pelo menos os alunos de licenciatura já deveriam estar cientes da Lei que regularizou e tornou a Língua Brasileira de Sinais como sendo uma língua, e, conseqüentemente a segunda língua oficial do Brasil.

Já os demais alunos, que responderam a alternativa B, o que corresponde a 43% dos alunos, informaram não saber que a Libras é reconhecida como segunda Língua oficial do Brasil. Essa alternativa deveria ser válida aos alunos que não são da área de licenciatura, pois, para as outras áreas é corriqueiro de que não detenham, de fato, essa informação. Outro ponto que podemos colocar é que há também vários níveis de interesse dentro da disciplina, como vimos na questão 1.

Na alternativa C, 27% dos alunos disseram que nem sabiam que a Língua Brasileira de Sinais é a segunda língua oficial do Brasil. Novamente percebemos que a informação carece de ser mais disseminada, principalmente dentro da comunidade acadêmica, e, principalmente para futuros professores, visto que os mesmos poderão necessitar lecionar para alunos que são surdos, e precisarão de um atendimento através dessa língua.

Somando os resultados das alternativas A e B temos um total de 70% de alunos que informaram não deter essa informação sobre a segunda língua oficial do Brasil, mostrando que mesmo na universidade, local em que se fala e pesquisa muito sobre acessibilidade e igualdade, os alunos não detém essa informação. Porém, já pensamos ser de grandiosa importância tais alunos estarem dentro de uma sala de aula aprendendo Libras, pois é através da disciplina que eles poderão se informar sobre, e entender a importância da mesma para a sociedade brasileira.

No que diz respeito à **questão 3**, buscou-se saber se os alunos acham a carga horária da disciplina de Libras adequada para um bom aproveitamento da mesma. Vale lembrar que a disciplina possui carga horária de 36 horas aula (h/a) semestrais, de modo que são aplicadas 2 h/a semanais.

Contudo, das 36 h/a anteriormente citadas, há 2 h/a dedicadas às Atividades Práticas Supervisionadas (APS)<sup>16</sup>, o que faz com que os alunos tenham apenas 34 h/a de Libras. Sem mencionar casos em que há eventos de cunho acadêmico e/ou cultural que coincidem com o horário das aulas, e que, caso a professora julgue adequado, os alunos podem ser dispensados para participação em tal atividade.

---

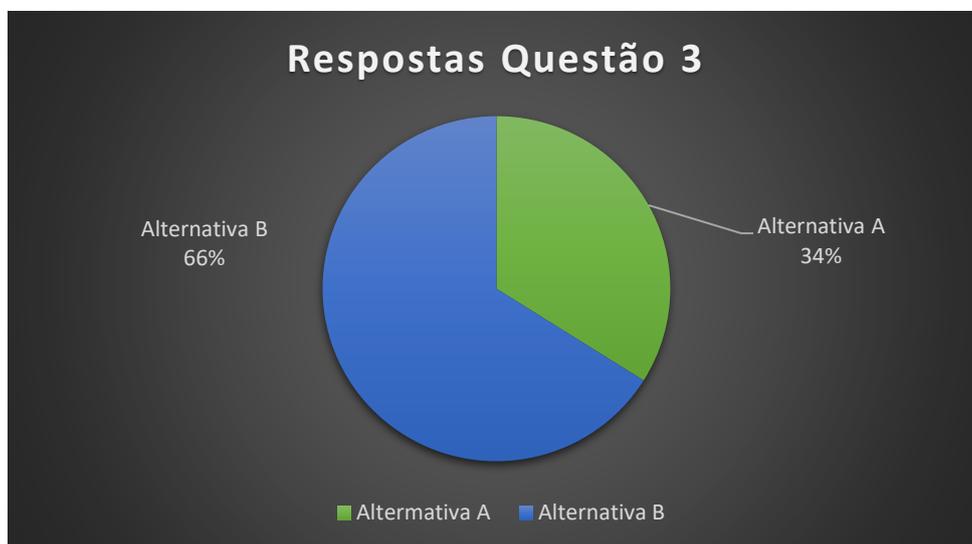
<sup>16</sup> As APS são atividades acadêmicas desenvolvidas sob a orientação, supervisão e avaliação dos professores e realizadas pelos alunos em horários diferentes daqueles destinados às atividades presenciais. Tais atividades não podem ser utilizadas para reposição de aulas presenciais não ministradas pelos professores.

Composta por apenas duas alternativas, na questão de número 3 os alunos optaram em responder se achavam a carga horária da disciplina adequada, e, caso achassem, a alternativa também nos leva a pensar que se um aluno tenha interesse em adquirir mais conhecimentos sobre Libras, deva fazer isso fora da instituição.

Esse fato é afirmado na questão por ser o que normalmente acontece, não só com Libras, mas com as demais disciplinas acadêmicas: quando o aluno percebe que apenas as aulas não são suficientes para ele aprender determinado conteúdo, ou ele gostou muito daquilo que aprendeu nas aulas e gostaria de um aprofundamento, o mesmo buscará outros meios de aprendê-la. E, caso isso acontecesse com Libras, como não há na UTFPR um curso contínuo da língua, o aluno teria que buscar mais conhecimentos em outros locais.

Como é possível perceber no gráfico a seguir, a grande maioria dos alunos participantes da pesquisa, ou seja, 66% deles, pensam ser necessária uma ampliação da carga horária da disciplina para que fosse possível adquirir novos aprendizados. Ligamos esse dado ao fato de que, como bem entendemos, adquirir uma nova língua demanda um longo período de estudos e práticas.

Gráfico 3: Porcentagem de respostas referentes à questão 3 do questionário.



Fonte: Elaborado pelos autores.

A partir disso podemos interpretar que os alunos que optaram pela alternativa B reconhecem a Libras como uma segunda língua. E, ainda, podemos perceber a Libras como uma “língua estrangeira” para quem não possui uso nativo dela; assim, como a Língua Portuguesa é a segunda língua para os surdos. Para reforçar o que tentamos defender, é válido o seguinte apontamento (GESSER, 2010):

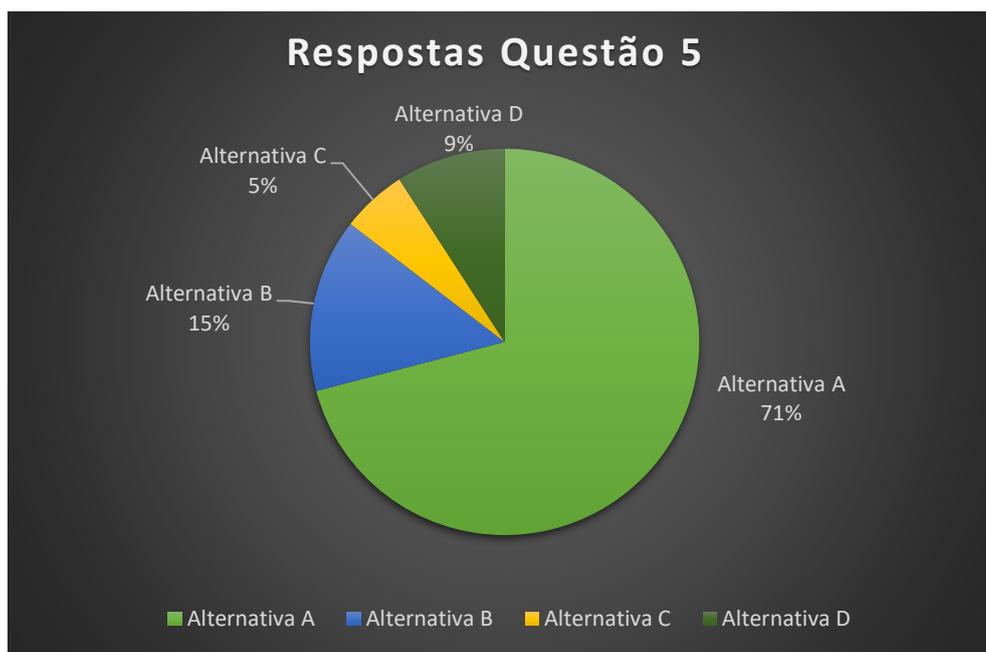
[...] na perspectiva de muitos ouvintes a LIBRAS é uma “língua estrangeira” em seu sentido mais amplo, pois sabemos que a comunidade majoritária ouvinte pertence a uma tradição oral – e aqui não me refiro em oposição à modalidade escrita – que concebe a língua no sentido vocal-auditivo e não espaço-visual. Ao tratar a relação dos ouvintes com a LS como “estrangeira” não estou levando em consideração somente questões de modalidades distintas, bem como o fato de a LS pertencer a uma minoria lingüística “invisível”, e que não é falada e entendida na sociedade brasileira (cf. Cavalcanti, 1999a). Afinal, seria um paradoxo chamar de “estrangeira” uma língua Brasileira de sinais, língua esta que está contemplada – juntamente com mais de 200 línguas – no Livro de Registros das Línguas. Enfim, o uso (sempre entre aspas) da palavra “estrangeira” para fazer reflexões em torno da LS é – no sentido de De Certeau (1994) – uma “tática/estratégia” que lanço mão para sensibilizar e pontuar o quão alheia é a língua de sinais para a maioria dos ouvintes (p. 10).

Desta forma, é possível concluirmos a análise do resultado obtido na questão 3 de nosso questionário.

Por último, mas não menos importante, temos a **questão de número 5**. Tal questão traz um questionamento demasiadamente interessante, pois, buscamos investigar se os alunos que estavam cursando a disciplina de Libras pretendiam dar continuidade aos estudos na área.

Tal questão é primordial, logo que, é a partir dela que podemos ter uma noção se o fato de aprender Libras foi relevante para esses alunos, visto que, como pudemos constatar na análise da questão de número 1, poucos foram os alunos que estavam cursando a disciplina por ter noção da importância da língua. A seguir, a ilustração dos dados obtidos na questão:

Gráfico 4: Porcentagem de respostas referentes à questão 5 do questionário.



Fonte: Elaborado pelos autores.

Notamos que 71% dos alunos marcaram a alternativa A, o que é um ótimo fato, visto que tal opção dizia respeito em dar continuidade ao estudo de Libras para comunicar-se com surdos. Isso nos faz entender que, caso venha a ter contato com algum surdo, esses alunos provavelmente irão estabelecer um diálogo, ou até mesmo buscar a aprender novos sinais.

A alternativa B também nos trouxe um resultado bastante satisfatório, pois nela 15% dos alunos entrevistados afirmam querer ser intérprete da língua de sinais. Já tínhamos a noção do interesse de alguns alunos por tal profissão, visto que alguns já haviam se manifestado quanto a isso na questão de número 1. Porém, nessa última questão a quantidade de alunos que responderam almejar o título de intérprete de Libras no surpreendeu de forma positiva. Isso prova que, ao conhecer tal língua, muitas pessoas passam a ter a percepção de sua importância na sociedade, e até mesmo a valorizar mais a profissão do intérprete.

É válido destacar que, como ex-alunos da instituição na qual o questionário foi aplicado, sabemos como se dá o funcionamento das aulas de Libras, e bem sabemos que a professora intérprete que as ministra sempre busca incentivar os alunos em adquirir novos conhecimentos, e também frisa o quão é importante haver mais e mais profissionais na área.

Na alternativa C, 5% dos alunos nos demonstraram não ter interesse em dar continuidade aos estudos da Libras por ter achado difícil a língua. Respeitamos essa

decisão, assim como a achamos de grande valia, visto que assim como qualquer outra língua existente no mundo, a Libras também possui uma semântica, suas especificidades, e isso pode ser algo dificultoso para muitos. Além do mais, há a questão do esforço gerado em movimentar constantemente mãos, dedos, e até mesmo a face.

Por fim, a alternativa D foi a opção escolhida por 9% dos entrevistados. Ao escolhê-la, o aluno concorda em não ter interesse em continuar aprendendo Libras pois não é significativo para ele, e/ou pensar que não irá utilizar a Libras em sua vida. Pensamos que, ao escolher esta opção, o aluno provavelmente agiu por impulso, sem pensar no absurdo que está implícito na alternativa, visto que, são enormes as chances de alguém ter que utilizar a Libras (mesmo que o básico) em dados momentos da vida, pois os sujeitos mudos estão presentes em todos os lugares de nossa sociedade, aumentando ainda mais a nossa necessidade de aprender a língua de sinais.

### **Considerações finais**

Levando em consideração a análise de gráficos anteriormente exposta, bem como os tópicos de levantamento teórico/legislativo, podemos então tecer os comentários conclusivos deste trabalho.

É válido destacar que, antes de chegar ao ponto principal da pesquisa, descrevemos o contexto do ensino e aprendizagem da Libras no Ensino Superior, mais especificamente na instituição pública Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), situada no município de Pato Branco, no qual foi visto que a mesma se preocupa e mantém, através de turmas *pluridisciplinares*, a opção de acadêmicos de todas as áreas cursarem a Libras e poderem se inteirar na comunidade surda.

O trabalho aqui elaborado, teve como principal objetivo ouvir e saber a opinião dos acadêmicos que estão cursando Libras. Para isso foi feita a aplicação de um questionário, no qual participaram 56 acadêmicos; resultando em dados a partir dos quais pudemos ter a percepção de como é visto o ensino e aprendizagem da Libras no contexto da UTFPR.

A partir disso, produzimos um questionário com 5 questões, nas quais visamos investigar sobre os diferentes temas/conteúdos que embasam o ensino e aprendizagem da Libras. Na questão de número 1, buscamos saber qual o motivo do aluno estar cursando Libras. Já era esperado que os motivos fossem diversos, visto que a disciplina é cursada por acadêmicos de vários cursos de graduação, e não somente pelos de licenciatura.

Contudo, o que podemos destacar dessa questão número 1, é que esperávamos que os alunos de licenciatura estivessem cursando a disciplina por considerá-la importante, visto que vivenciamos as leis de inclusão dentro das salas de aula, bem como temos muitos alunos surdos inseridos no contexto educacional. Porém, 41% dos alunos responderam que cursam Libras por ser obrigados. Portanto, o que podemos concluir deste dado é que tais alunos ainda não têm total consciência da relevância de se aprender Libras.

Também foi posto aos alunos sobre a oficialização da Libras como segunda língua em nosso país, o que se deu com a Lei 10. 436/02. Um total de 30% dos alunos respondeu que sabia que a Libras é a segunda língua oficial do Brasil, porém, o souberam após ter iniciado a cursar a disciplina. A grande maioria, não sabia que a Libras é a segunda língua, e muitos mesmo após estar cursando Libras não faziam ideia de tal fato. Isso demonstra como na questão anterior, que a Libras ainda não é tão levada a sério pelos acadêmicos, ou, que alguns fatos sobre a Língua são deixados de lado, sendo considerados menos importantes.

Mais um interessante ponto apresentado por nós no questionário foi com relação à carga horária da disciplina. Nessa questão foi possível observarmos que há ideias um tanto quanto contraditórias dos alunos que cursam Libras, visto que a maioria respondeu que sente que a carga horária da disciplina necessita ser ampliada. Com isso, nos perguntamos: como alunos que nem reconhecem a Libras como língua oficial de nosso país, respondem que deveria ser ampliado o tempo de estudo para tal disciplina?!

O último questionamento de nossa pesquisa buscou saber se os acadêmicos possuem interesse em dar continuidade aos estudos da Libras. O resultado de tal questão foi bastante satisfatório, visto que 71% dos entrevistados responderam que sim, pretendem dar continuidade a tal estudo, porém, apenas para estabelecer comunicação com os surdos. Outro número importante é de 15% que pretendem ser intérpretes de Libras, mostrando assim que cursar a disciplina durante a graduação posa ter expandido os horizontes de tais alunos.

Por fim, o que podemos pontuar com relação a toda essa pesquisa, é que a disciplina de Libras apresenta uma grande importância na graduação, e que seria interessante se a mesma fosse ministrada em todos os cursos, não apenas nos cursos de formação de professores e fonoaudiologia (obrigatórios pela lei vigente). Isso faria com que houvesse maiores pesquisas na área e, conseqüentemente, mais profissionais atuando no ensino da Libras.

Com uma maior disseminação da Libras, todos sairiam ganhando, inclusive os sujeitos surdos, pois a sociedade passaria a valorizar mais a linguagem deles e, assim, com a aquisição de tal língua pelos ouvintes, o convívio social se tornaria mais igualitário, tendo em vista que a comunicação dos sujeitos surdos não ficaria restrita apenas à comunidade surda, mas sim a todos os cidadãos.

## Referências

- BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. **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.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm)>. Acesso em 10 maio 2016.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.html)>. Acesso em 16 jun 2016.
- BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua de Sinais Brasileira - Libras e dá outras providências.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm)>. Acesso em 10 maio 2016.
- BRASIL. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras Português - Inglês da UTFPR, Campus Pato Branco.** 2011. Disponível em: <<http://www.utfpr.edu.br/patobranco/estrutura-universitaria/diretorias/dirgrad/cursos/colet/downloads>>. Acesso em 30 maio 2016.
- GESSER, Audrei. **Metodologia do Ensino em Libras como L2.** Universidade Federal de Santa Catarina, Licenciatura e Bacharelado em Letras-Libras na Modalidade a Distância. Florianópolis, 2010. Disponível em: <[http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/metodologiaDeEnsinoEmLibrasComoL2/assets/629/TEXTObase\\_MEN\\_L2.pdf](http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/metodologiaDeEnsinoEmLibrasComoL2/assets/629/TEXTObase_MEN_L2.pdf)>. Acesso em 02 jul 2016.

LULKIN, Sérgio Andres. *O discurso moderno na educação dos surdos: práticas de controle do corpo e a expressão cultural amordaçada*. In: SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2005, 3 ed.

SKLIAR, Carlos. *Os Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade*. In: SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2005, 3 ed.

## **TRADUÇÃO EM LIBRAS: O PAPEL DO INTÉRPRETE DE LIBRAS NA INCLUSÃO**

Janaína de Castro Gomes<sup>17</sup>  
UTFPR câmpus Pato Branco

Rosangela Alda<sup>18</sup>

**Resumo:** Existem muitos alunos surdos matriculados em escolas regulares, porém, poucos conseguem obter o sucesso e desenvolver-se; o principal problema está relacionado à comunicação entre o professor e aluno. Nesse sentido, o presente artigo aborda a inclusão do surdo e o papel do intérprete de Libras na inclusão, mostrando o quanto se faz importante o trabalho desse profissional e quais as responsabilidades e dificuldades que os mesmos enfrentam ao trabalhar com alunos surdos. Além disso, pretende-se abordar como deve ser o trabalho do intérprete e sua relação com o aluno e também com o professor em sala de aula. A metodologia utilizada para o alcance dos objetivos propostos foi a pesquisa bibliográfica. No decorrer dos estudos, foi possível observar que o trabalho do intérprete se faz necessário no ambiente escolar, não apenas por ser um direito do surdo, mas por que é através dele que o aluno começa a se desenvolver melhor, por isso é importante que ele seja um profissional realmente capacitado, ético, e que tenha amor no trabalho que realiza.

**Palavras-chave:** Intérprete de Libras. Formação. Inclusão. Ética.

### **Introdução**

Todo surdo necessita de um atendimento especializado, para que possa se desenvolver de forma significativa. E a escola deve dispor de recursos para que esse desenvolvimento aconteça, além do uso de métodos, técnicas e forma de organização que contribuam para a permanência e aprendizagem desse aluno.

O intérprete exerce um papel fundamental nesse processo, pois ele é um colaborador especializado na educação e comunicação da Libras. Principalmente nos dias de hoje, em que a cada dia surgem mais leis que asseguram e confirmam os direitos dos surdos. Nesse sentido, a função e trabalho do intérprete passou a ganhar espaço, respeito e a fazer parte do contexto escolar.

A função de traduzir/interpretar é singular, dado que a atuação desse profissional leva-o a interagir com outros sujeitos, a manter relações interpessoais e profissionais, que envolvem pessoas com surdez e ouvintes,

---

<sup>17</sup>Janaína de Castro Gomes é graduada em Pedagogia.

<sup>18</sup> Rosangela Alda é doutora em Ciências da Educação.

sem que esteja efetivamente implicado nelas, pois sua função é unicamente a de mediador da comunicação (NOGUEIRA, NOGUERIA, CARNEIRO, 2012. p 16-17).

Pois, com os surdos ganhando espaço e conquistando seus direitos como cidadãos, e tendo a Libras reconhecida como parte de sua cultura e como primeira língua, o intérprete passou a ser indispensável, já que ele exerce uma função fundamental, que é ajudar o surdo a se expressar, comunicar e a conhecer sua cultura.

É importante que ele seja capacitado e ético para trabalhar nessa área, não tendo necessariamente que ter nível superior. Porém, ele deve possuir formação conforme o Decreto Federal nº 5. 626 de 2005, que diz que o intérprete pode ter: “formação de nível médio e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação” (NOGUEIRA, NOGUERIA, CARNEIRO, 2012. p.52).

Nesse sentido, observa-se que o intérprete deve possuir, como requisito básico para a função, conhecimento em Libras, capacidade e opinião própria, além de saber distinguir o seu papel em sala de aula, para não interferir no trabalho do professor. É importante também que o intérprete tenha uma boa relação com o aluno surdo, alunos ouvintes e professor no ambiente escolar.

É necessário que esse profissional conheça seu lugar em sala de aula, tendo consciência que esse ambiente pertence ao professor e aluno, sendo o professor o facilitador da aprendizagem e o intérprete o mediador da comunicação. Esse discernimento é importante para não atrapalhar o professor em seu processo de ensino aprendizagem e também para a convivência entre ambos.

O intérprete também deve saber como se posicionar em sala de aula, procurando sempre um lugar onde possa orientar o aluno surdo de forma a não atrapalhar os demais alunos e o professor.

## **O que é ser um intérprete de LIBRAS**

Para se tornar um intérprete, é necessário ser fluente em língua de sinais e possuir habilidades tradutoras, ou seja, ter a capacidade de interpretar e traduzir simultaneamente a língua oral para a sinalizada ou vice-versa. Além disso, o intérprete deve ter clareza em

sua função que é apenas de interpretar/traduzir, buscando sempre ser o mais fiel possível ao passar as informações para o surdo.

O intérprete teve estar sempre buscando formação profissional, para atender as necessidades dos surdos. São poucos os profissionais conhecedores e realmente preparados para esse trabalho, pois ser intérprete não é apenas saber traduzir algo: é necessário conhecer a fundo as duas línguas, assim como suas especificidades socioculturais.

Dutra (2004, p.27), fala que o intérprete, “é o profissional que domina a língua de sinais e a língua falada do país e que é qualificado para desempenhar a função de intérprete”. No Brasil, para exercer essa profissão é necessário, além de conhecer a fundo a língua de sinais, também ter domínio sobre a língua portuguesa.

O intérprete também pode dominar outros idiomas como inglês, espanhol, língua de sinais americana. Dessa forma seu conhecimento será bem mais amplo podendo até trabalhar como intérprete em conferências internacionais.

Dutra (2004, p. 27) afirma que além do domínio das línguas envolvidas nesse processo de interpretação, é importante que:

O profissional precisa ter qualificação específica para atuar como tal. Isso significa ter domínio dos processos, dos modelos, das estratégias e técnicas de tradução e interpretação. O profissional intérprete também deve ter formação específica na área de sua atuação (por exemplo, a área da educação).

Nesse contexto, o profissional tradutor/intérprete deve sempre estar buscando conhecimento e formação para trabalhar junto ao surdo, dominando bem a oralidade, os sinais e também a escrita para sinais, pois, assim como toda interpretação envolve uma linguagem oral/sinalizada, a língua de sinais também envolve a escrita.

A presença do intérprete esta a cada dia sendo mais necessária, principalmente no ambiente escolar, para auxiliar os professores no processo de comunicação com o aluno. Por isso, a importância da formação desse profissional, sendo necessária nesse processo a participação da comunidade surda, pois eles são os mais interessados e envolvidos.

Hansen (1991, apud DUTRA, 2004, p. 51), fala sobre alguns aspectos que devem ser considerados pelos intérpretes ao exercer essa profissão:

1. A aceitação da língua de sinais na sociedade e na educação dos surdos;
2. O direito das pessoas surdas a oportunidades sociais, educacionais e vocacionais como a maioria da sociedade;

3. A legalização do direito das pessoas surdas de terem disponíveis serviços de interpretação gratuitamente;
4. O reconhecimento do intérprete de língua de sinais como um profissional qualificado com possibilidades de emprego e carreira;
5. A correspondência entre o número de intérpretes requeridos e a demanda;
6. O estabelecimento de cursos de formação de intérpretes com treinamento e educação formal; e
7. As atitudes das pessoas surdas e ouvintes quanto à necessidade dos serviços de intérprete.

Através desses conhecimentos e buscando cada dia se aperfeiçoar e conhecer mais sobre a cultura e a realidade do surdo, esse profissional poderá trabalhar de forma significativa, colaborando e ao mesmo tempo aprendendo a conviver com o surdo, de forma profissional, ajudando-o a sanar suas dificuldades.

Os surdos, perante as dificuldades de comunicação, começaram a ver a necessidade da presença de um intérprete, ou seja, eles passaram a solicitar esse auxílio por conta própria; isso ocorreu na década de 90 e, antes disso, eram os pais e familiares que solicitavam a ajuda desse profissional.

A esse respeito Pedrosa (2001, p. 22), afirma:

Os métodos de ensino só poderão ser adequados às necessidades especiais dos alunos surdos se forem capazes de incorporar o modo de viver dos surdos, portanto deverão ser organizados com a participação do surdo adulto ou professor surdo, na educação, e com a presença de profissionais capacitados em Libras.

Desse modo, o intérprete passou a exercer um papel fundamental para a vida do surdo, sendo mediador na comunicação do mesmo, principalmente no ambiente escolar. Com isso, essa profissão passou a ganhar mais atenção e respeito e o que era antes uma prática voluntária passou a ser reconhecida e remunerada.

Para Quadros (2004, p. 27), a importância do intérprete está principalmente no fato de que ele,

... processa a informação dada na língua fonte e faz escolhas lexicais, estruturais, semânticas e pragmáticas na língua alvo que devem se aproximar o mais apropriadamente possível da informação dada na língua fonte. Assim sendo, o intérprete também precisa ter reconhecimento técnico para que suas escolhas sejam apropriadas tecnicamente.

A Lei nº 12.319, de 01/09/2010, que regulamente a profissão do Tradutor/intérprete de Libras, no art. 1º e 2º, especificamente fala sobre a regulamentação dessa profissão.

Art. 1º Esta Lei regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

Art. 2º O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa. (WWW.PLANALTO.GOV.BR, 2010).

Essa Lei possui vários artigos. Entre eles, o artigo nº 4 que aborda a questão da formação do intérprete:

Art. 4º A formação profissional do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional reconhecidos pelo Sistema que os credenciou;

II - cursos de extensão universitária; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por Secretarias de Educação.

Parágrafo único. 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 III.

Art. 5º Até o dia 22 de dezembro de 2015, a União, diretamente ou por intermédio de credenciadas, promoverá, anualmente, exame nacional de proficiência em Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Parágrafo único. O exame de proficiência em Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento dessa função, constituída por docentes surdos, linguistas e tradutores e intérpretes de Libras de instituições de educação superior (WWW.PLANALTO.GOV.BR, 2010)

Os surdos não lutaram sozinhos para conquistar o direito de dispor de um profissional para atender a suas necessidades; os intérpretes também lutaram para que seu trabalho fosse conhecido como uma profissão, possuindo direitos e deveres como qualquer outra profissão possui.

Dessa maneira, ser intérprete vai muito além de traduzir e interpretar, pois exige esforço físico, mental, dedicação, busca constante de conhecimento, competência. Sendo importante a colaboração de todos os envolvidos nesse trabalho, para que o surdo possa ser atendido da melhor maneira possível e para que o intérprete seja valorizado respeitado em sua função.

## **Papel do intérprete de LIBRAS na inclusão do surdo no ambiente**

Os surdos estão a cada dia mais realizando conquistas, principalmente na área da educação. A presença do intérprete no ambiente escolar foi uma dessas conquistas, pois, após o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais- Libras, em abril de 2002, decretadas na Lei nº 5.626, de dezembro de 2005, houve a necessidade e carência do trabalho desses profissionais.

A respeito da regulamentação da profissão de intérprete, Moura (2000, p. 26) afirma:

[...] propósito de lutar para a regulamentação da profissão no território nacional, além de integrar os intérpretes através das parcerias entre as diversas associações. Além disso, a organização dos intérpretes enquanto federação permitiu que os interpretes do Brasil pudessem participar mais diretamente das discussões mundiais acerca da interpretação em Libras...

Com esse reconhecimento e a procura por esse profissional no mercado, houve uma valorização dessa profissão conforme Damázio (2007, p.49) afirma:

A formação profissional dos tradutores e intérpretes de Libras e de Língua Portuguesa torna-se cada vez mais valorizada, pois a presença destes profissionais é fundamental para a inserção das pessoas com surdez, que são usuárias da Língua de Sinais.

Ou seja, o papel desempenhado pelo intérprete de libras é muito importante, por isso, é necessário que ele esteja preparado de todas as maneiras, em conhecimento e domínio da língua de sinais e também da língua falada em nosso país, a língua portuguesa, para que sejam feitas interpretações de maneira correta para não dificultar a comunicação e a aprendizagem do aluno surdo.

Porém, é importante a colaboração de toda a equipe escolar para que o intérprete desenvolva seu trabalho, principalmente do professor que está diariamente em contato com o aluno surdo e com o intérprete, pois apenas a presença deste não significa que o aluno irá aprender e se desenvolver.

Segundo (NOGUEIRA, NOGUEIRA, CARNEIRO, 2010, p.13), “Mais do que a utilização de uma língua, os alunos com surdez precisam de ambientes educacionais estimuladores, que desafiem o pensamento, explorem suas capacidades, em todos os sentidos”.

Isso significa que o trabalho do intérprete na educação vai além da interpretação, pois ele possui a função de ajudar o surdo a se comunicar com o professor, demais alunos, funcionários da escola, diretores, e vice-versa. Sem contar que ele deve participar de todos os eventos que envolvem a escola na qual o aluno surdo tem participação.

Sobre a importância do intérprete para os surdos, Stumpf (2005, p. 26) afirma:

Os surdos sentem-se assegurados pelos intérpretes, pois estes pelo poder da comunicação da língua de sinais corporificam a possibilidade de participação. O intérprete ou tradutor de qualquer língua tem grande poder em suas mãos. Ele é responsável pela qualidade da comunicação. Os surdos precisam que esses profissionais sejam bem qualificados.

A sala de aula é o espaço pertencente ao professor e ao aluno, dessa forma a aprendizagem do aluno é responsabilidade do professor. Nesse sentido o intérprete é apenas o mediador da comunicação entre eles. O intérprete pode auxiliar o professor a desenvolver a interação e se tornar mais próximo do aluno surdo, para que o mesmo não fique tão dependente do intérprete para se comunicar.

O intérprete deve ter em sua consciência que seu trabalho é apenas de traduzir o conhecimento que está sendo passado pelo professor. Nogueira; Nogueira e Carneiro (2010, p.18) apontam que:

Não cabe ao tradutor/intérprete a tutoria dos alunos com surdez e também é de fundamental importância que o professor e os alunos desenvolvam entre si interações sociais e habilidades comunicativas, de forma direta evitando-se sempre que o aluno com surdez dependa totalmente do intérprete.

O trabalho do tradutor/intérprete pode ser exercido em qualquer ambiente escolar, escola regular inclusiva, escola especializada, comum. Porém, nas escolas comuns, o intérprete deve ter saber que ali é um ambiente onde o aprendizado é por meio da Língua Portuguesa para todos os alunos, tanto ouvintes quanto surdos e não deve interferir nessa aprendizagem.

E é importante que ele procure sempre ajudar para que ocorra comunicação nas atividades proposta pelo professor, procurando ajudar tanto o aluno quanto o professor, procurando acima de tudo promover a inclusão social, independente da situação, ajudando esse aluno a se comunicar e expressar da melhor maneira possível no meio escolar, pois, segundo Vieira (2005, p.10), “o intérprete é a pessoa em que o surdo deposita extrema confiança.

Sendo assim, é de fundamental importância que o intérprete tenha em sua consciência, o valor profissional e social de trabalho, levando a sério, e trabalhando de forma séria e comprometida.

## **O intérprete de LIBRAS e a ética**

A ética é fundamental na vida de qualquer profissional, independente da área em que atua. O intérprete não é diferente, e se torna ainda mais necessário ter postura ética, pois, ele interage diretamente e diariamente com sujeito, e isso o faz manter uma relação tanto profissional quanto interpessoal, interagindo com o surdo e com o ouvinte ao mesmo tempo, já que sua função é de mediar essa comunicação.

Damázio (2005, p. 50) fala sobre a postura ética do intérprete:

O tradutor e intérprete, ao mediar a comunicação entre usuários e não usuários da Libras, deve observar preceitos éticos no desempenho de suas funções, entendendo que não poderá interferir na relação estabelecida entre a pessoa com surdez e a outra parte, a menos que seja solicitado.

Isso não significa que o intérprete tenha que ser totalmente neutro perante os acontecimentos, porém, “o fato de ter uma opinião própria sobre o assunto não dá a esse profissional o direito de intervir em uma situação” (DAMÁZIO, 2005, p. 50). Dessa forma, ele pode até dar alguma opinião desde que seja solicitado ou chamado a intervir.

Segundo o código de ética da atuação do profissional tradutor e intérprete - que é parte integrante do Regimento Interno do Departamento Nacional de Intérpretes da FENEIS/Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – cabe a esse profissional agir com sigilo, discrição, distância e fidelidade à mensagem interpretada, à intenção e ao espírito do locutor da mensagem (MEC/SEESP, 2001 apud DAMÁZIO, p. 50).

Isso significa que o intérprete precisa ter disciplina, consciência e conhecimento sobre seu papel, procurando sempre ser o mais profissional possível, não se deixar levar por sentimentos e não envolver a vida pessoal, procurando sempre manter uma boa estabilidade emocional, tendo em mente a sua função que é de mediar a comunicação do surdo com o ouvinte.

No artigo 7º da Lei nº 12.319, de 01/09/2010, regulamentada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, fala justamente sobre os valores éticos a serem seguidos pelos profissionais Tradutor/Intérprete:

Art. 7º O intérprete deve exercer sua profissão com rigor técnico, zelando pelos valores éticos a ela inerentes, pelo respeito à pessoa humana e à cultura do surdo e, em especial:

I - pela honestidade e discrição, protegendo o direito de sigilo da informação recebida;

II - pela atuação livre de preconceito de origem, raça, credo religioso, idade, sexo ou orientação sexual ou gênero;

III - pela imparcialidade e fidelidade aos conteúdos que lhe couber traduzir;

IV - pela postura e conduta adequadas aos ambientes que frequentar por causa do exercício profissional;

V - pela solidariedade e consciência de que o direito de expressão é um direito social, independentemente da condição social e econômica daqueles que dele necessitem ([www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br), 2010).

A postura ética do intérprete pode ser também de ordem solidária, ou seja, adotar uma postura de luta, respeito e direito das pessoas surdas, fazendo com que elas sejam vistas e tratadas como qualquer outro cidadão possuidor de direito e deveres. É importante também além do respeito, gostar do que faz e ser responsável, sendo realmente profissional na área em que escolheu trabalhar.

Nessa questão da responsabilidade a conduta do profissional é extremamente importante, como Damázio (2005, p.51) aponta:

A conduta profissional adotada pelo tradutor/ intérprete durante a sua atuação profissional, deve ser pautada nos quesitos responsabilidade, assiduidade, pontualidade, posicionamento no espaço de interpretação, aparência pessoal, domínio de suas funções, interação com os alunos, postura durante as avaliações.

No ambiente escolar, é importante ser consciente, discreto, e principalmente ter compromisso com o trabalho, conhecendo seus limites e sua possibilidade dentro e fora do ambiente escolar, sendo realmente conhecedor da Libras, e dar suporte adequado às necessidades dos surdos.

É importante, também, no ambiente escolar, a boa convivência com o professor em sala de aula, sendo essa, de respeito, companheirismo, sendo parceiro do professor na alfabetização do aluno com surdez. É importante ter capacidade para trabalhar em diversas situações, de maneira adequada, usando sempre a ética profissional.

## **Considerações finais**

Ao final desse trabalho conclui-se que o intérprete é fundamental no processo de inclusão e de comunicação do surdo. Sendo extremamente importante que o mesmo conheça, além da língua de Sinais, a história e a cultura surda, para que seu trabalho possa ser desenvolvido de maneira mais eficaz, conhecendo realmente a necessidade do surdo.

O intérprete necessita também, de competência e capacidade para interpretar e traduzir a linguagem de sinais. Buscando sempre formação profissional para trabalhar nessa área, que após ser reconhecida como uma profissão tornou-se muito requisitada, principalmente no ambiente escolar.

Ser intérprete não é uma tarefa simples, pois é necessário conhecer a fundo tanto a Libras quanto a língua portuguesa, dominar a leitura e a escrita. Sendo a sua formação imposta por lei, para trabalhar como interprete é importante que o profissional esteja em constante formação.

Outro ponto importante é a questão do papel do intérprete na inclusão, e que muitas são as dificuldades encontradas por eles, sendo importante buscar sempre trabalhar em conjunto com a comunidade escolar, e principalmente com o professor, responsável pela aprendizagem do aluno.

E o mais importante, saber reconhecer seu papel em sala de aula, para não interferir na aprendizagem do aluno, pois esta é de responsabilidade do professor, e que o intérprete também tem a função de ajudar o professor a comunicar-se com o aluno surdo e vice-versa. E também que o intérprete pode dominar muitas outras línguas, e traduzi-la, podendo trabalhar em diversos ambiente quando solicitado.

Conclui-se também que o intérprete, em sua profissão deve acima de tudo ser ético, agindo sempre com seriedade, discrição, sigilo. A lei que regulamenta a profissão de intérprete também deixa claro os valores éticos que o mesmo deve possuir, para ser um bom profissional.

Dessa forma, a postura ética é fundamental em qualquer ambiente, e pode ser também uma postura de solidariedade, principalmente em relação ao intérprete, que

conhecendo o surdo ,sabe de suas necessidades e dificuldades. Luta junto com os surdos para que seus direitos sejam respeitados e suas leis cumpridas.

Portanto, seja no ambiente escolar ou social, a presença do intérprete é necessária, importante, e a cada dia mais solicitada pela sociedade de maneira geral pois, com as leis de inclusão do surdo, a presença e o trabalho desse profissional passou a ser fundamental. Mas é necessário primeiro gostar do trabalho que exerce e depois buscar formação, para poder trabalhar nessa profissão que é também uma função social.

## **Referências**

DAMAZIO. M. F. M. **Atendimento educacional Especializado**. Pessoa com surdez. Brasília- DF. 2007.

Dutra. C.P. **O Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Brasília. 2004.

MOURA, M. C. **O Surdo**: caminhos para uma nova identidade. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

NOGUEIRA, C. M. I: NOGUEIRA, B.I: CARNEIRO, M.I.N. **Língua Brasileira de Sinais**. Maringá-Pr. 2010.

PEDROSO, C. C. A. **Com a palavra o surdo**: aspectos do seu processo de escolarização. 2001. 155f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP, 2001.

QUADROS, R. M. de & KARNOPP, L. **Língua de sinais brasileira: estudos lingüísticos**. Art Med. 2004.

STUMPF, Marianne Rossi. **Aprendizagem de Escrita de Língua de Sinais Pelo Sistema Signwriting**: Línguas de Sinais no Papel e no Computador. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005.

VIEIRA.J.L.P. **Convivendo com a surdez**. São Paulo: s/e, 2005.

<http://www.turminha.mpf.gov.br/viva-a-diferenca/entrevista-com-claudia-parada-interprete-de-libras><acesso 28/01/2013>.

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm)< acesso em 26/01/2013>.