

# ENSINO DE CIÊNCIAS PARA SURDOS UMA INVESTIGAÇÃO COM PROFESSORES E INTÉRPRETES DE LIBRAS.

OLIVEIRA, Walquíria Dutra de. BENITE, Anna M. Canavarro.

Mestrado em Educação em Ciências e Matemática – UFG

[walzinha19@gmail.com](mailto:walzinha19@gmail.com) ; [anna@quimica.ufg.br](mailto:anna@quimica.ufg.br).

**Palavras-chave:** Ensino de Ciências, educação inclusiva, deficiência auditiva.

Financiamento: FAPEG

## INTRODUÇÃO

A partir da década de 90 após os movimentos pela excelência na escola e reestruturação da escolar, a educação inclusiva ganha força e novos traços. A educação inclusiva compreende a inserção de alunos com necessidades educacionais especiais no ambiente da escola regular, oferta de condições de permanência e acompanhamento destes alunos.

A educação especial passa a complementar à escola regular, atuando no apoio educacional especializado. Com a educação inclusiva os profissionais antes lotados na escola especial passam a fazer parte da escola comum, um destes sujeitos é o intérprete de libras também chamado de intérprete educacional.

Vários autores relatam que pesquisas referentes à atuação do intérprete educacional são escassas e mesmo apesar da relevância do tema não existem muitos materiais a este respeito principalmente no ensino fundamental (LACERDA, 2005; LACERDA, 2009; KELMAN, 2005). Lacerda (2005) em seus estudos verificou que em relação ao papel do intérprete educacional ele assume uma série de funções que o aproximam muito de um educador, distanciando – o de seu real papel, gerando polêmicas.

Sendo assim, a relação entre estes dois sujeitos (professor e intérprete) imprescindíveis na inclusão educacional dos surdos deve ser alvo de pesquisas. O presente projeto visa analisar a relação entre intérprete de LIBRAS e professor de ciências na sala de aula, dentro do contexto da educação inclusiva, objetivando compreender quais as implicações desta para o ensino de ciências.

## METODOLOGIA

Este trabalho se caracteriza por ser uma pesquisa participante (Brandão et.al., 1999), na qual a proponente deste é integrante das duas comunidades envolvidas. O instrumento metodológico de coleta de dados utilizado foi o Diário de aula proposto por Zabalza (2004). Este instrumento é um recurso no qual os professores descrevem suas aulas e podem refletir sobre sua própria realidade.

Os diários de aula permitem ao pesquisador não só analisar os fatos, mas também a evolução que tais fatos sofrem ao longo do tempo. Segundo Zabalza (2004) os diários são um recurso de reflexão da própria prática profissional, servindo como um instrumento de análise do pensamento do professor. Com instrumento de análise de dados foi utilizado análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (2008).

Os diários de aula foram inseridos no ambiente escolar através da parceria estabelecida na Rede Goiana de Pesquisa Interdisciplinar em Educação Especial coordenada pela Prof<sup>a</sup> Dr. Anna Maria Canavarro Benite. Neste processo, 24 escolas foram convidadas a participar do projeto durante o ano de 2010.

Entretanto, apenas 02 escolas se interessaram a participar uma no município de Goiânia-Goiás e uma no município de Jataí – Goiás, totalizando 2 professores de ciências e 2 intérpretes de libras. Durante a coleta de dados, o instrumento diário foi apresentado aos professores e intérpretes e os mesmos foram convidados a narrar sobre o cotidiano na escola, dilemas e anseios.

A cada semana o diário era recolhido e analisado entre a professora formadora e a proponente deste trabalho – professora em formação continuada, e era estabelecido por meio dos próprios diários momentos de diálogo entre os envolvidos.

Através da tríade formada entre professor formador, professores em formação inicial e professores em formação continuada, entendemos estes momentos de diálogo no diário de aula como um momento de formação continuada. Muitos foram os problemas encontrados para que a pesquisa pudesse ser completada, já que o diário exige esforço pessoal e algum tempo.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Analisamos aqui as narrativas, da professora de ciências e o intérprete de libras que participaram no primeiro semestre de 2010 (P1 e IL1) e da professora de ciências e a intérprete de libras que participaram no segundo semestre de 2010 (P2 e IL2).

A narrativa de P1 nota-se uma preocupação em preparar as aulas e levantar os conhecimentos prévios dos alunos. Ela é uma professora experiente e já possui bastante tempo de magistério, entretanto ela relata que quando se deparou com um aluno deficiente auditivo se sentiu despreparada e insegura, P1 ainda relata:

*P1: “Em um determinado momento, a professora intérprete me pediu que, “pelo amor de Deus falasse mais devagar”*

Ela demonstra em suas narrativas sua concepção sobre a atuação da intérprete de libras, notando que o aluno nem sempre sabe libras e não é bem alfabetizado em português. Sobre a atuação da intérprete através do diálogo estabelecido com a pesquisadora (Pq), ela relata:

*Pq: Bom dia P1 o que seria em sua concepção este “mundinho” do intérprete?*

*P1: “No caso do aluno surdo, a professora intérprete serve de ponte, para me passar o que ele pensa sobre o tema em debate. Porém, não foi o que aconteceu em nossas aulas. A intérprete justifica o não retorno do que o aluno compreende por que ele sabe muito pouco de Libras e não se interessa em expor suas idéias. Penso que ele não é a pessoa mais adequada para estabelecer essa ponte uma vez, que não tem formação na área.*

Shulman (2005) elenca alguns conhecimentos que são fundamentais para o exercício da docência, sendo o conhecimento de conteúdo específico, o conhecimento pedagógico de conteúdo e o conhecimento curricular. Os professores de ciências além do conhecimento específico da profissão (ou seja, conhecimento da ciência que ministram) devem ter outro tipo de conhecimento, que se entende pela capacidade de transformar as informações em conhecimentos passíveis de aprendizagem pelos alunos, o chamado conhecimento pedagógico do conteúdo.

A professora P1 compreende que o intérprete não possui formação para apresentar ao aluno os conhecimentos científicos, isso porque ela não possui domínio do conhecimento de conteúdo específico. Apesar disso, a intérprete IL1

nota o maior entrave na educação de surdos seja a linguagem, já que o aluno não é alfabetizado nem em libras nem em português.

**IL1:** “O grande problema, talvez o maior de todos, é que o aluno não é alfabetizado, sabe poucas palavras...”

Segundo Vygotsky (apud Oliveira, 1993) o relacionamento entre pensamento e linguagem é necessário para que se entenda o processo de desenvolvimento intelectual já que o conhecimento é formado a partir da relação com o mundo exterior, e que a linguagem exerce função primordial na aquisição deste.

A intérprete relata ainda que ela mesma está tentando fazer a alfabetização deste aluno que já está na sexto ano do ensino fundamental.

**IL1:** A escola acha que o aluno especial não pode ser reprovado e isso, explica o motivo de meu aluno estar no 6º ano e não saber como escrever a palavra “idade”.

As narrativas da professora **IL2** corroboram com as narrativas da P1 no que diz respeito a dificuldade em ensinar ciências para alunos deficientes auditivos. Segundo ela os conteúdos são “de difícil interpretação, pois os termos científicos não têm sinais que os represente” (**IL2**).

A professora P2 entende que o ato de interpretar se resume em “passar o conteúdo”, a compreensão desta professora pode ser devido a sua pouca experiência docente já que segundo ela havia apenas 2 meses de magistério. Sobre isso ela narra:

**P2:** “Confesso ter bastante dificuldade para entendê-los, quando estou explicando a professora de apoio passa para eles todo o conteúdo.”

Ela relata ainda que raramente estabelece diálogo com os alunos surdos devido não ter conhecimento de libras. Por fim, percebe-se que a professora P2 não compreende a distinção de seu papel e da intérprete de libras, tratando a intérprete como a professora dos alunos surdos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A maior dificuldade notada para o ensino de ciências para surdos é a barreira lingüística, sem linguagem constituída o surdo fica a margem do processo de ensino-aprendizagem. Este trabalho deveria ser feito ainda na alfabetização onde um instrutor surdo seria o responsável por ensinar a eles a libras e o professor ensinaria o português como segunda língua.

Entretanto, isso não acontece e o surdo chega ao ensino fundamental sem conhecer a língua de sua própria comunidade. Por fim, podemos perceber que a relação entre o professor e o intérprete de libras é de contradição, já que o intérprete assume funções que não suas. Desta forma, entendemos a necessidade da atuação conjunta entre Intérpretes de Libras e Professores de Ciências para que os dilemas encontrados possam ser minimizados.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Edição revista e atualizada. : Edições 70, 2008.
- BRANDÃO, Carlos Henrique. et.al. **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.251p.
- LACERDA, Cristina B. **Intérprete de Libras**: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental. Porto Alegre: Mediação/FAPESP, 2009.
- LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **A escola inclusiva para surdos**: refletindo sobre o intérprete de língua de sinais em sala de aula. Relatório Final referente a bolsa de pós-doutorado no exterior apresentado à FAPESP. Processo 01/10256-5. Roma, julho de 2003.
- KELMAN, Celeste Azulay. **Os diferentes papéis do professor intérprete**. Espaço: informativo técnico-científico do INES. nº 24 (julho-dezembro 2005) - Rio de Janeiro: INES, 2005. Disponível em: [http://www.apilms.org/menu/downloads/espaco\\_interpretes03.pdf](http://www.apilms.org/menu/downloads/espaco_interpretes03.pdf) Acesso em: 14/08/2010.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. **VYGOTSKY Aprendizado e desenvolvimento**: um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1993.
- ZABALZA, Miguel A. **Diários de aula**: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Porto Alegre: Artmed, 2004.160 p.