

SUMÁRIO

INES

ESPAÇO

JUL-DEZ/05

1

2 *Editorial*

3 *Espaço Aberto*

Aspectos sociais na produção de distúrbios emocionais em situações de surdez precoce

Renato Dente Luz

20

Tensões atuais no campo da educação de surdos: escolas para todos ou escolas para surdos – contribuições para um possível diálogo

Solange Maria da Rocha

25

Os diferentes papéis do professor intérprete

Celeste Azulay Kelman

31 *Debate*

Quatro-cantos: o lugar de si, o não-lugar do outro

Alexandre Guedes Pereira Xavier

39

Alinhamento discursivo e estereotipização racial em particularizado contexto educacional

Patrícia Ciccone de Macêdo

55

Múltiplos de desigualdades: análise preliminar dos indicadores dos brasileiros portadores de necessidades especiais e sua desagregação pela variável raça/cor

Marcelo Paixão

68 *Atualidades em Educação*

Educação física e cotidiano escolar: possibilidades e limites

Marcos Antonio Carneiro da Silva

74

A inclusão social de crianças com deficiências

Heloisa Xavier da Silveira Calazans

78 *Reflexões sobre a prática*

Surdez e ludicidade: mobilizando a comunidade escolar por meio da gestão participativa

Rossicléia de Castro da Rocha

90 *Visitando o acervo do INES*

Memória da educação de surdos.

91 *Produção Acadêmica*

A comunidade surda: perfil, barreiras e caminhos promissores no processo de ensino-aprendizagem em matemática

Janine Soares de Oliveira

92

Interferência do brinquedo sonoro na atividade exploratória de crianças na faixa etária de 1 a 2 anos

Maria Inês Batista Barbosa Ramos

95 *Resenhas de Livros*

98 *Material Técnico-Pedagógico*

99 *Agenda*

Os leitores que desejarem enviar sugestões e/ou considerações sobre os artigos aqui publicados, deverão enviar correspondência para o INES no endereço:

Comissão Editorial:

Rua das Laranjeiras, 232/3º andar
CEP 22240-001 Rio de Janeiro/RJ – Brasil
Fax: (21) 2285-7284 / 2285-7546 r:111
e-mail: ddhct1@ines.org.br

CIP-Brasil. Catalogação na fonte Sindicato Nacional dos Editores de Livros, RJ

E/73 Espaço: informativo técnico-científico do INES.
nº 24 (julho-dezembro 2005) - Rio de Janeiro: INES, 2005.
v.

Semestral
ISSN 0103/7668

1. Surdos - Educação - Periódicos. I. Instituto Nacional de Educação de Surdos (Brasil). II. Título: Informativo técnico-científico do INES

94-0100

CDD-371.92
CDU-376.33

Os diferentes papéis do professor intérprete

Celeste Azulay Kelman*

* Professora da Faculdade de Educação da UERJ, cedida ao Instituto de Psicologia da UnB. Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento pela UnB.

Resumo

A figura do intérprete educacional é recente na história da educação de surdos. Não existem ainda muitos trabalhos publicados sobre o assunto. Este artigo apresenta um estudo em que as diferentes funções do intérprete educacional foram analisadas a partir de entrevistas com professoras de escolas públicas de ensino fundamental do Distrito Federal. Mostra que a percepção de que o intérprete tem a função única de interpretar para o aluno surdo é equivocada. Onze diferentes papéis foram atribuídos a esse profissional, em decorrência do depoimento de nove duplas de professoras regentes e professoras especializadas. O estudo busca contribuir para o aperfeiçoamento da prática desse profissional que trabalha em classes comuns, de forma a ampliar as chances de sucesso na inclusão dos alunos surdos. Faz recomendações para tópicos de futuras pesquisas que podem aprofundar o conhecimento que se tem desse novo profissional da educação de surdos.

Palavras-chave: intérprete educacional; educação de surdos; inclusão.

Abstract

There is little experience and few papers about the effects of the presence of educational interpreters in regular classrooms. In this paper different roles of educational interpreters are analyzed based on interviews with elementary school teachers of the public educational system. The study reveals a misconception: "the only mission of an educational interpreter is to translate". In fact eleven different roles were identified as attributions of this Professional. This study attempts to ammeliorate the work of educational interpreters in regular classes in order to enhance inclusion of deaf pupils.

Key words: educational interpreter; deaf education; inclusion.

1. Introdução

Há muito tempo educadores e especialistas lutam para que o ensino ministrado para crianças surdas seja dado em Língua de Sinais. Como as crianças surdas demoram muito tempo a aprender a língua portuguesa, anos de escolaridade são perdidos para que esses alunos possam avançar academicamente. A figura do professor intérprete, ou intérprete educacional, foi recentemente introduzida nas escolas públicas de ensino fundamental. Isto ocorreu basicamente por dois fatores: a implementação de políticas públicas inclusivas e o reconhecimento da LIBRAS em 2002. A Resolução nº 2/2001¹ prevê um serviço de apoio especializado, a ser realizado nas classes comuns que têm alunos surdos, sugerindo a atuação de professor intérprete. Mas será que interpretar é o único papel do intérprete dentro da sala de aula?

A função de professor intérprete é relativamente nova, e não existem ainda muitas pesquisas que analisem os papéis que ele deve ter em contextos escolares

¹ Resolução de autoria da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação do MEC, datada de 11/09/2001.

Material recebido em setembro de 2005 e selecionado em outubro de 2005.

inclusivos, ou o impacto que a sua presença exerce sobre crianças surdas que estudam em classes comuns. Nem sempre o intérprete educacional é um professor de educação básica, o que traz uma série de dificuldades (ANTIA e KREIMEYER, 2001). No Brasil, o sistema educacional público não desvincula uma função da outra, de modo que a formação do professor é pré-requisito para o exercício da função. Nesse caso, a função do intérprete educacional se superpõe à do professor intérprete. Já em escolas da rede privada é possível que o intérprete educacional seja uma pessoa contratada pelos pais do aluno, e que não tenha formação de professor.

Este artigo tem como objetivo descrever quais os papéis que o professor intérprete assume em contextos educacionais inclusivos, de forma a promover a facilitação da aprendizagem. Em última instância, quais as responsabilidades do professor intérprete para que seus alunos surdos sejam bem-sucedidos do ponto de vista social e acadêmico? Essas qualidades esperadas devem estar presentes apenas no professor intérprete, ou na relação que ele estabelece com seu par, o professor regente da classe? Para obter essas respostas, consultamos os dados obtidos em pesquisa de campo.

2. Método²

A pesquisa foi realizada em quatro escolas públicas de ensino fundamental do Distrito Federal. Os alunos surdos estudam em classes especiais, onde aprendem separadamente a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa. Na 3ª série vão para Classes de Integração, que têm a presença de duas professoras em sala de aula (uma regente e a outra especializada, com domínio de Língua de Sinais), um número máximo de 25 alunos, dos quais até seis são surdos.

É uma pesquisa de abordagem qualitativa, onde a entrevista se desenvolveu a partir de questões não-estruturadas, permitindo que as professoras se colocassem à vontade e discorressem sobre o tema pelo tempo que achassem necessário. A entrevista aberta é um instrumento metodológico que permite melhor produção de conhecimentos, já que as construções dos sujeitos entrevistados são mais significativas do que as levantadas através de uma entrevista fechada (GONZÁLEZ REY e MITJÁNS MARTINEZ, 1989; MADUREIRA e BRANCO, 2001). De acordo com

os pressupostos metodológicos da pesquisa qualitativa, realizamos um roteiro flexível que apenas orienta o tema, possibilitando, na interação entre a pesquisadora e os sujeitos entrevistados, múltiplas possibilidades de construções pessoais.

A pesquisa foi realizada entre novembro de 2002 e julho de 2003. As entrevistas buscaram colher informações das professoras sobre temas como inclusão, comunicação, desempenho dos alunos e integração entre as professoras da dupla (regente e especializada/intérprete). Cada entrevista variou entre 30 e 65 minutos, com um tempo médio de 48 minutos, aproximadamente. Foram registradas em áudio e duraram 7 horas e 11 minutos. Os dados foram posteriormente transcritos e analisados. As duplas entrevistadas foram em número de nove, sendo seis de 3ª série e três de 4ª série, assim distribuídas.

Escola	Número de duplas entrevistadas
Plano Piloto A	2
Plano Piloto B	3
Guará	1
Planaltina	3

² Esta pesquisa faz parte de um segmento da minha tese de doutorado, que buscou investigar as interações entre alunos surdos e suas professoras e colegas em Classes de Integração do Distrito Federal.

3. Resultados

As entrevistas não foram voltadas exclusivamente para se levantar a percepção das professoras sobre os papéis que o professor intérprete deve ter. Buscavam detectar a dinâmica das interações entre professoras e alunos surdos, o que já foi publicado (KELMAN e BRANCO, 2003, 2004a, 2004b). Entretanto, o tema aqui tratado é recorrente nas falas, possibilitando destacar trechos que ilustram as percepções das mesmas. Descre-

metodologia seria diferente, o material didático seria diferente. Seria uma outra realidade. Em todas as aulas de português, tiro eles para conseguir um mínimo de rendimento. Dentro de sala de aula com ouvinte, não dá.” (Dupla 6)

As entrevistas não foram voltadas exclusivamente para se levantar a percepção das professoras sobre os papéis que o professor intérprete deve ter. Buscavam detectar a dinâmica das interações entre professoras e alunos surdos

veremos, a seguir, de forma muito breve, os papéis que as professoras intérpretes e suas colegas atribuem à função.

1 — Ensinar Língua Portuguesa como segunda língua

“Eu trabalho com eles porque precisam de uma mediadora dentro de sala de aula. Se fosse uma regente que soubesse fazer LS, ela não conseguiria fazer os dois trabalhos sozinha. Então, eu faço por amor aos alunos, mas é um trabalho que não funciona, tendo em vista que a LP, como segunda língua do surdo, não dá para ser ministrada junto com os ouvintes. Eles teriam que ter um atendimento exclusivo. A

2 — Ensinar Língua de Sinais para surdos

Uma professora tem a consciência de que caberia a uma educadora surda ensinar Língua de Sinais para seus alunos surdos. Como isso não ocorre, ela mesma o faz:

“Eu me comunico dentro da LS. Aqueles sinais que eles não sabem, eu procuro passar. Eu sei que eu não sou a pessoa adequada para isso. Seria uma professora surda, adulta, formada em magistério, na escola, para passar, para eles crescerem na língua deles. Mas enquanto isso não acontece, a gente também não pode deixar eles limitados na língua deles. Eu procuro

sempre aumentar o vocabulário deles. Tudo que seja mímica, que não seja a língua pura, eu tiro. Eu mostro o que eles estão fazendo, e depois, logo em seguida, eu mostro o sinal correto. (Dupla 6)

3 — Ensinar Língua de Sinais para ouvintes

A professora intérprete da Dupla 6 acha importante que haja comunicação entre surdos e ouvintes. Procura estimular as interações entre os dois grupos e considera que, para que isso ocorra, é preciso ensinar Língua de Sinais para os alunos ouvintes:

“Eu ensino LS para a turma, assim uns 15 minutinhos por dia. Os alunos ouvintes não sabem muito LS, eles se comunicam mais por mímicas, gestos e classificadores. Quando a gente pede: ‘Fulano, ajuda o aluno surdo nisto’, eles fazem desenhos ou mostram. Ele faz o modelo e pede para o aluno surdo perceber. Entre os ouvintes, tem aqueles que se destacam, né? Que aprendem os sinais com uma facilidade! Dos 17 ouvintes, todos se comunicam de várias formas. Agora aqueles que sabem LS, uns oito ou nove.” (Dupla 6)

A professora regente da Dupla 3 diz:

“Os ouvintes aprendem os sinais: conversam e brincam com eles. Aprendem no dia-a-dia. Na hora da entrada, tem um dia que é voltado para os surdos: é uma história, uma música. A gente ensina expressões como: bom-dia, obrigada, me empresta o lápis...”

4 — Adequação (omissão) curricular

Algumas professoras consideram que os alunos ouvintes aprendem mais rápido e ficam inquietos por terem que esperar seus pares surdos. Por isso, omitem alguns conteúdos curriculares:

“Quanto ao currículo, é igual, mas às vezes omito certas informações ‘que não têm nada a ver’, como sílaba tônica ou tempo de verbo.” (Professora intérprete da Dupla 8)

5 — Participação no planejamento das aulas

Todas as professoras relatam a importância de planejarem juntas as atividades, e o fazem no horário da coordenação (fora da regência da turma). A Dupla 7 diz que isso nem sempre é possível, pela carência de tempo. Nesse caso, a professora regente decide o conteúdo e a professora especializada, intérprete, decide a melhor maneira de “passar para eles”.

Na Dupla 4, a professora intérprete diz:

“Tem que ter planejamento muito bem feito. O planejamento deve ser feito juntas, para que identifiquem as prioridades, troquem idéias. Tem que ter afinidade, interesse e entrosamento.”

Mas mostra que existe certo conflito no processo de liderança, no que se refere ao planejamento:

“O professor regente não aceita determinados procedimentos de trabalho, como adaptações, e o professor especializado não tem autonomia.”

6 — Integração entre professora regente e professora intérprete

Na hora da interpretação, é fundamental a integração entre ambas. Na Dupla 9, a professora regente diz:

“De vez em quando, dou uma olhada para ela. Se ela já parou, eu continuo; se não, espero, porque se eu continuar muito à frente, atrapalha.”

Na Dupla 1, a professora regente afirma:

“É como um casamento. Duas pessoas ocupando o mesmo espaço. É delicado.”

Na Dupla 5, às vezes a professora especializada recomenda a mudança do enunciado na prova, para que os surdos possam não ter dúvidas quanto ao que está sendo solicitado. Entretanto, há alguns senões. Em uma dupla, logo no início do ano letivo, a professora regente, inexperiente, não percebeu que deve haver uma sincronia entre o que ela fala e o que é interpretado. A professora intérprete teve que interromper seu trabalho para atender a um pai que chegou à porta da sala de aula. A professora regente continuou sua aula, e os alunos surdos ficaram sem receber a instrução acadêmica naquele momento.

A professora especializada da Díade 5 é de contrato temporário e, portanto, a cada ano trabalha em co-docência com uma professora diferente, na mesma escola ou em escola diferente. Não há continuidade. Diz que há dificuldades na integração, porque “uma faz, a outra não aceita”, ou então “uma fica com medo de falar para a outra”. Diz que socialmente a parceria não apresenta problemas, mas como projeto “tem muita coisa para rever”.

7 — Orientar habilidades de estudo dos alunos surdos

Algumas professoras mencionam que precisam estar explicando em detalhes qual é o dever a ser feito em casa ou qual é o livro que precisa ser trazido no dia seguinte, pois percebem nos alunos surdos uma dificuldade em compreender essas obrigações escolares.

Será que as professoras intérpretes são co-decisoras na avaliação e atribuição de notas, compartilhando com suas colegas regentes?

“Estou sempre me certificando se eles estão entendendo o que está acontecendo, qual é o dever de casa a ser feito.” (Dupla 7)

“Até ensinar a copiar do quadro eu ensino; um deles chegou aqui sem saber.” (Dupla 6)

8 — Estimular a autonomia do aluno surdo

A professora regente da Dupla 1 sabe Língua de Sinais. Fez os mesmos cursos que sua companheira de dupla. Exige igualmente de seus alunos surdos. Comenta:

“Ele tem que saber que assim como exijo do ouvinte, também exijo dele. Eu não trato diferente. Por isso não quero que ele olhe para o caderno do colega. É para fazer sozinho. Depois eu junto e explico. Não tem problema se ele errar. Faço questão de mostrar isso para ele.”

9 — Estimular e interpretar a comunicação entre colegas surdos e ouvintes

A professora intérprete da Dupla 6 diz que com frequência senta seus alunos surdos junto de ouvintes, e faz um ajudar o outro, preferencialmente em LS:

“Volta e meia eu peço para um aluno ouvinte explicar em LS para o colega surdo que está sentado a seu lado o que eu acabei de falar. Assim eles perdem a vergonha de se comunicar. E eu ajudo se ele tem dificuldade.”

10 — Comunicação multimodal

Utilizamos o termo comunicação multimodal para indicar o uso de múltiplos canais de comunicação, como diferentes recursos visuais e corporais, para garantir a compreensão de significados, já que nem sempre a professora intérprete domina todas as palavras do conteúdo acadêmico. Algumas duplas fazem consulta ao dicionário trilingüe, junto com os alunos. Assim, alunos e professoras aprendem juntos. A professora regente da Dupla 3 diz a respeito:

“Se eles não conhecem o sinal, nem a palavra, aí é desenho, mímica, teatro. Tudo que se possa oferecer para ele entender o significado daquela palavra.”

11 — Promover a tutoria

Muitas duplas relatam que promovem a tutoria entre pares, fazendo diferentes arranjos: surdo/surdo, ouvinte/surdo, ouvinte/ouvinte. A professora intérprete da Dupla 6 diz:

“Quando a minha colega falta, eu faço um trabalho assim. Peço para um surdo ajudar o outro enquanto eu explico para os ouvintes.”

Outra professora diz:

“Às vezes, quando estou corrigindo o dever de casa, eu peço para um menino ler a resposta do seu colega surdo. Assim ele se sente dentro.” (Professora intérprete da Dupla 1)

4. Discussão

Esta pesquisa descreveu 11 papéis diferentes para o professor intérprete. Algumas questões, entretanto, ficaram sem resposta. Não foi possível observar de quem é a atribuição de conferir graus aos alunos surdos. Será que as professoras intérpretes são co-decisoras na avaliação e atribuição de notas, compartilhando com suas colegas regentes? São as únicas a avaliarem, ou essa é uma atribuição exclusiva da professora regente?

Utilizamos o termo comunicação multimodal para indicar o uso de múltiplos canais de comunicação, como diferentes recursos visuais e corporais, para garantir a compreensão de significados, já que nem sempre a professora intérprete domina todas as palavras do conteúdo acadêmico.

Antia e Kreimeyer (2001) e Luckner e Muir (2001) mencionam também a função de tomar notas para os alunos surdos. Em salas de aula onde eles são muitos, essa atribuição fica difícil de ser realizada. Apesar disso, é uma atribuição interessante para o professor intérprete ou para o intérprete educacional que acompanha uma única criança surda, como pode ocorrer em escolas particulares. Como a pesquisa investigou apenas escolas públicas, recomenda-se que novas pesquisas sejam realizadas em escolas privadas, para se comparar e detectar novas atribuições.

Todas as professoras disseram que é fundamental que as duas saibam Língua de Sinais (isso ocorria em cinco das nove duplas pesquisadas). Facilita a comunicação quando uma das duas falta. A professora intérprete da Dupla 4 comenta:

"O professor de ensino especial tem uma comunicação com o aluno ouvinte. Então, por que o professor de ensino regular não tem uma comunicação com o aluno surdo, também?"

Isso possibilita a troca de papéis entre professoras, o que pode ser um forte argumento promotor da inclusão.

As professoras intérpretes comentaram que não deveriam ser elas a ensinarem Língua de Sinais. Em uma das escolas, no ano seguinte à pesquisa, iniciou-se um trabalho de ensino de Língua de Sinais para todos os alunos da escola, a partir da contratação de uma instrutora surda. Essa iniciativa precisa ser difundida, para que a inclusão possa ocorrer em melhores bases.

Referências Bibliográficas

- ANTIA, S. D.; KREIMEYER, K. H. The role of interpreter in inclusive classrooms. **American Annals of the Deaf**, 146 (4), p.355-365, 2001.
- GONZÁLEZ REY, F.; MITJÁNS MARTINEZ, A. **La personalidad: su educación y desarrollo**. Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1989.
- KELMAN, C. A.; BRANCO, A. U. Interações professor-alunos surdos em espaço escolar inclusivo no Distrito Federal. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A. A.; TANAKA, E.D.O. (Orgs.). **Capacitação de professores e profissionais para educação especial e suas concepções sobre inclusão**. Londrina: Eduel, 2003. p.13-21.
- _____. Análise microgenética em pesquisa com alunos surdos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, UNESP, (10) 1, p.93-106, 2004a.
- _____. Deaf children in regular classrooms: a sociocultural approach to a Brazilian experience. **American Annals of the Deaf**, 149 (3), p.274-280, 2004b.
- LUCKNER, J. L.; MUIR, S. Successful students who are deaf in general educational settings. **American Annals of the Deaf**, 146 (5), p.435-445, 2001.
- MADUREIRA, A. F.; BRANCO, A. U. A pesquisa qualitativa em psicologia do desenvolvimento: questões epistemológicas e implicações metodológicas. **Temas em Psicologia da SBP**, 9 (1), p.63-75, 2001.