

CONTRIBUIÇÃO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE MATEMÁTICA DOS ALUNOS SURDOS NO ENSINO FUNDAMENTAL

Francieli Dias da Silva¹; Edson Eudes Eliábde Silva Nascimento²; Ana Paula Freitas da Silva³

¹Universidade Federal de Pernambuco (franncieli.dias@gmail.com)

²Universidade Federal de Pernambuco (edsoneudes@yahoo.com.br)

³Universidade Federal de Pernambuco (apfslima@gmail.com)

INTRODUÇÃO

Mesmo sabendo-se que a educação é um direito universal, os portadores de necessidades especiais ainda são bastante prejudicados, pois na maioria das vezes não conseguem ser atendidos de forma satisfatória nos diversos níveis de atenção, seja da saúde ou da educação. Assim, a Educação Inclusiva surge para promover a inserção destes nos diversos espaços, sem que haja qualquer tipo de prejuízo. O objetivo da educação inclusiva é direcionar os esforços pedagógicos, para que através de estratégias e programas, haja diminuição do processo de inclusão destes indivíduo (ROZEK, 2009).

Analisando o período histórico da educação inclusiva no Brasil nos séculos XVII e XVIII, é possível notar que se evidenciam teorias e práticas sociais de discriminação, que promovem infinitas situações de exclusão. Os deficientes no passado eram vistos de uma forma totalmente preconceituosa, pois os mesmos eram excluídos pela sociedade e reclusos em seu mundo particular (VIEIRA, 2012).

É importante ressaltar que os direitos das pessoas com necessidades especiais são assegurados mundialmente, e discussões sobre essa temática resultaram na Declaração de Salamanca (1994), onde esta visa incluir o aluno na escola, tendo os professores formação adequada, garantindo assim, que o processo de aprendizagem dos alunos com deficiência ocorra de forma significativa (FONTE, 2007).

Durante a formação acadêmica da maioria dos educadores, esquece-se que os mesmos encontrarão diversidades em suas salas de aula, e que é indispensável o preparo para que possam lidar da melhor maneira possível com estas, garantindo assim o não prejuízo para os alunos com necessidades especiais.

Dentro desta realidade, incluem-se os alunos surdos, pois estes muitas vezes não são inseridos na escola, seja pela falta de preparo do docente ou a falta de informação para os alunos. Segundo Lacerda, “devido às dificuldades acarretadas pelas questões de linguagem, observa-se que as crianças surdas encontram-se defasadas no que diz respeito à escolarização, sem o adequado desenvolvimento e com um conhecimento aquém do esperado para sua idade” (2006, pág. 03).

Como solução para esta situação, surge a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para suprir as necessidades de comunicação existentes entre os surdos e ouvinte, sendo esta considerada a primeira língua dos surdos, enquanto a língua portuguesa é considerada a segunda. A partir do crescimento da criança surda e de sua inclusão na escola e na sociedade, os familiares percebem então a necessidade de uma comunicação mais eficiente, e a partir de então a Libras começa a fazer parte desse processo de comunicação, embora muitos familiares dessas crianças não se comuniquem através da Língua Brasileira de Sinais, e sim por mímicas.

Muitos alunos categorizam a Matemática como uma disciplina de difícil compreensão e desinteressante. Para que haja a vontade de aprender do educando é necessário que o professor busque metodologias diferenciadas que resgatem o interesse do aluno para o estudo da matemática. Para Brito e Prado (2011), a maioria dos alunos com necessidades especiais são colocados no ensino regular, o que é preocupante uma vez que, as escolas não tem formação adequada para o acolhimento desses alunos.

Desta forma surge a seguinte questão: se para um aluno sem nenhum tipo de necessidade especial o ensino de matemática torna-se complicado, imagine para alunos surdos que não possuem sinais suficientes para suprir as necessidades de entendimento dos conteúdos abordados em sala de aula ? Por isso surge a necessidade de metodologias diferenciadas para o professor, para que estes tenham condições que favoreçam ao processo de aprendizagem de crianças surdas (MOREIRA, 2016).

Diante deste contexto, o presente trabalho tem por objetivo avaliar se a utilização da Língua Brasileira de Sinais no processo de aprendizagem do aluno surdo causa algum prejuízo ao ensino de matemática, visto que esta não dispõe de sinais suficientes para todos os conteúdos de matemática.

METODOLOGIA

Este trabalho é uma pesquisa exploratória, pois este estudo visa direcionar o pesquisador para uma familiaridade maior com o problema, de forma que o mesmo se torne mais claro, podendo

assim existir futuras hipóteses (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). A abordagem dessa pesquisa é de natureza qualitativa, que é um tipo de estudo que não se preocupa com representação numérica, mas que busca aprofundar a compreensão em algum grupo ou tipo de organização (GERHARDT E SILVEIRA, 2009).

Os sujeitos desta pesquisa foram alunos surdos e ouvintes, intérpretes e professores de uma escola de referência da cidade de Caruaru/PE, e o levantamento de dados foi realizado através de questionários com questões abertas e observação em sala de aula.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os questionários foram elaborados e divididos em quatro tipos para aplicação nos grupos categorizados por: ouvintes, surdos, docentes e intérpretes. Foram selecionadas duas turmas de 7º e 9º ano de uma escola municipal da cidade de Caruaru-PE. Os questionários aplicados variaram entre 4 e 6 questões para cada grupo de análise. No total foram analisados trinta e cinco questionários, sendo 26 de alunos ouvintes, 5 de surdos, 2 de intérpretes e 2 de professores.

Inicialmente foram aplicados os questionários com os dois professores de matemática da escola, sendo um licenciando em química e outro em matemática, entretanto é importante ressaltar que ambos não possuem especialização em LIBRAS. Ambos contam apenas com a disciplina de LIBRAS que foi paga durante sua formação, o que torna a comunicação com os alunos surdos, bastante complicada. Embora, a escola possua interprete, nem sempre o mesmo encontra-se disponível para auxiliar o professor durante todo o período da aula.

Dentre as questões feitas ao professor, destaca-se: *“Como você trabalha o conteúdo de Matemática com os alunos surdos? Você sente alguma dificuldade em trabalhar com estes educandos?”*. Dentre as respostas, pode-se destacar a fala do professor P1: ***Para trabalhar o conteúdo com os alunos surdos não há diferença, visto que a aula é a mesma tanto para eles quanto para ou ouvintes. A maior dificuldade de se trabalhar o conteúdo de matemática com os alunos surdos, está em não conhecer a LIBRAS e isto dificulta a comunicação entre ambos.***

Nota-se que o professor se preocupam bastante com o aprendizado do aluno, e não deixam o papel de “educar” apenas para o intérprete, “pois quando o professor não assume o seu papel, o intérprete passa a se sentir sobrecarregado no que diz respeito ao processo educacional, trazendo para si, a responsabilidade pelo aprendizado do aluno” (LACERDA, 2014).

Logo após foram aplicados os questionários com os dois intérpretes da escola, e os mesmos demonstraram uma grande preocupação em relação a disciplina de matemática, pois como registrada na fala do interprete I2, ***Mesmo com todos os cursos técnicos e cursando uma***

licenciatura na área de Libras é realmente difícil conseguir passar o conteúdo de exatas, principalmente na matemática, pois como existem muitos termos matemáticos sem sinais precisamos usar classificadores para facilitar o entendimento do aluno surdo.

Diante da fala do intérprete é perceptível a dificuldade em conseguir passar todo o conteúdo de Matemática para os alunos surdos durante as aulas. Sem sinais suficientes para suprir as necessidades de entendimento dos alunos, a aprendizagem torna-se uma tarefa difícil para o educando, e também para o intérprete que é quem tem a importante função de junto com o professor, transmitir os conhecimentos para o aluno.

Quando aplicado os questionários com os 26 alunos ouvintes observou-se que muitos estavam com receio de responder, pois os mesmos só afirmavam ou negavam as perguntas que o questionário trazia sem justificá-las. Foi observada também a falta de informação de alguns alunos sobre o processo de inclusão.

Dentre as questões feitas aos alunos ouvintes, destaca-se: *“Você tem vontade de aprender LIBRAS para poder interagir com seus colegas surdos? Por quê?”* A resposta do aluno A1 foi a seguinte: *“Sim tenho vontade, porque os mais idosos da minha família costumam ficar surdos.”* Esta resposta revela, a pouca informação do aluno sobre o processo de inclusão, pois percebe-se nesta fala, que o mesmo está preocupado com um possível problema futuro e não com a sua atual realidade em sala de aula.

Dos 25 alunos responderem que sim, que têm vontade de aprender a LIBRAS, nenhum destes conseguiram justificar com clareza esta vontade em conhecer esta nova língua, o que talvez possa ser justificado pela falta de diálogo sobre o processo de inclusão.

Durante o período de observações e aplicação dos questionários na escola, percebeu-se que os alunos surdos não interagiam com muitos de seus colegas ouvintes, principalmente em sala de aula nas atividades em grupo.

Esta observação é confirmada foi confirmada através da seguinte pergunta: *“Você sente dificuldade em interagir com seus colegas e professores na sala de aula?”*. O aluno A3 disse: *Sim, um pouco, principalmente quando cheguei aqui na escola, mesmo com o intérprete precisei ter paciência, pois o professor não sabia se comunicar comigo. E em relação aos meus colegas de classe, alguns sabem muito pouco de LIBRAS, outros se comunicam conosco apenas com mímicas, e as vezes pedem ao intérprete para fazer a tradução, porém não é toda hora que o intérprete está disponível.*

Esta resposta revela a dura realidade de alunos surdos, mesmo quando inseridos em escolas que possuem intérpretes, pois estes acabam não se sentindo inclusos na rotina da escola. Percebeu-se que os professores e os alunos ouvintes não estão preparados para receber este aluno surdo.

Quanto ao ensino de matemática, há um déficit, pois a LIBRAS não possui sinais adequados para transmitir as fórmulas e equações matemáticas, de modo que o surdo possa compreender de modo satisfatório esta disciplina.

Percebeu-se também que todos os alunos surdos gostariam de interagir e, estar mais próximos dos outros colegas porém, a falta de conhecimento de alguns sobre a LIBRAS provoca uma afastamento natural entre as partes. A partir desta observação, percebe-se que o processo de inclusão dos alunos surdos praticamente não existe, visto que estes apenas interagem entre si e não com os alunos ouvintes.

CONCLUSÃO

Ao final desta pesquisa percebeu-se que o processo de inclusão ainda é falho, o que prejudica a comunicação entre os surdos e os ouvintes. Contudo, boa parte das dos ouvintes que responderam o questionário, mostraram ter total interesse para aprender a LIBRAS, pois sentem vontade de conversar com os colegas surdos, mas devido a falta de conhecimento da língua de sinais não conseguem interagir com eles.

Em relação à formação continuada dos professores em LIBRAS, isso é um fato que vem sendo corrigido, pois a escola vem oferecendo cursos de línguas de sinais visando promover uma maior integração entre os surdos e os ouvintes.

Outro ponto relevante é o fato de LIBRAS não possuir sinais suficientes para suprir as necessidades dos conteúdos de matemática, o que provoca um perda de conteúdos apreendidos pelos surdos.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Declaração de Salamanca**. Ministério da Educação, 1994.

BRITO, Monic V.; PRADO, Niraildes M. **A importância da LIBRAS na formação do docente do século XXI**. GTI ESPAÇOS EDUCATIVOS, 2011.

FONTE, Lucia Andréa Calvete de Oliveira. **Surdez: dificuldades de interação no ambiente escolar inclusivo**. 2007.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Plageder, 2009.

INTÉRPRETES, PROFESSORES E. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cad. Cedes**, v. 26, n. 69, p. 163-184, 2006.

LACERDA, Cristina B. F. de. **A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência.** Cad. Cedes, Campinas, v. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago.

LACERDA, CBF de; SANTOS, LF dos. Tenho um aluno surdo, e agora. **Introdução à libras e educação**, 2013.

MOREIRA, Geraldo Eustáquio. O ensino de Matemática para alunos surdos: Dentro e fora do texto em contexto.

ROZEK, Marlene. A educação especial e a educação inclusiva: compreensões necessárias. **Reflexão e Ação**, v. 17, n. 1, p. 164-183, 2009.

VIEIRA, Givanilda Márcia. Educação inclusiva no Brasil: do contexto histórico à contemporaneidade. V. 21, 2015.