



## **A RELAÇÃO SURDO-OUVINTE E SEU IMPACTO NA INCLUSÃO DE ESTUDANTES SURDOS: UM ESTUDO A PARTIR DA PERCEPÇÃO DOS INTÉRPRETES DE LIBRAS<sup>1</sup>**

### **THE DEAF-LISTENING RELATIONSHIP AND ITS IMPACT ON THE INCLUSION OF DEAF STUDENTS: A STUDY FROM THE PERCEPTION OF THE INTERPRETERS OF LIBRAS**

DOI: <http://dx.doi.org/10.5965/1984317814032018060>

**Claudio Nei Nascimento da Silva**

Instituto Federal de Brasília

[cns77@gmail.com](mailto:cns77@gmail.com)

**Karla Viviane Veloso Gomes**

Instituto Federal de Brasília

[karla.veloso135@gmail.com](mailto:karla.veloso135@gmail.com)

#### **RESUMO**

A inclusão de pessoas surdas na sociedade requer considerar a relação que estas pessoas estabelecem com o mundo oralizado. Requer, também, compreender a relação interpessoal surdo-ouvinte, tendo em vista que a inclusão não é um processo que se dá isoladamente na sociedade. Esta pesquisa teve o objetivo de identificar a percepção dos intérpretes da Língua Brasileira de Sinais (Libras) acerca do impacto da relação surdo-ouvinte no processo de inclusão do estudante surdo. Apoiada na abordagem qualitativa, a pesquisa utilizou como instrumento a entrevista semiestruturada e teve como público-alvo os intérpretes de Libras do Instituto Federal de Brasília (IFB). Os dados foram categorizados com a utilização de um programa de apoio à análise qualitativa e foram estruturados de acordo com as questões de pesquisa. Ficou evidenciada a importância da Libras na interação surdo-ouvinte e sua proeminência como instrumento a serviço da inclusão do aluno surdo e da consolidação de seus direitos no espaço escolar e também na sociedade em geral.

**Palavras-chave:** Inclusão Educacional; Língua Brasileira de Sinais; Relação surdo-ouvinte; Educação; Inclusão.

#### **ABSTRACT**

The inclusion of deaf people in society requires considering the relationship these people establish with the oralized world. It also requires understanding the deaf-listener interpersonal relationship, since inclusion is not a process that occurs in isolation in society. This research aimed to identify the perception of the interpreters of the Brazilian Sign Language (Libras) about the impact of the deaf-hearer relation in the process of inclusion of the deaf student. Based on the qualitative approach, the research used as an instrument the semistructured interview and had as target audience the Libras interpreters of the Federal Institute of Brasília (IFB). The data were categorized using a qualitative analysis support program and were structured according to the research questions. It was evidenced the importance of Libras in the deaf-hearer interaction and its prominence as an instrument in the service of the inclusion of the deaf student and the consolidation of their rights in the school space and also in society in general.

**Keywords:** Educational Inclusion; Brazilian Sign Language; Deaf-listener relationship; Education; Inclusion;

<sup>1</sup> Esta pesquisa foi financiada pelo Edital IFB nº 12/2016 do Programa de Bolsas Institucionais de Iniciação Científica (Pibic/CNPq)



## **1 INTRODUÇÃO**

A inclusão de pessoas com necessidades específicas está relacionada ao processo de maturação democrática por que passa uma sociedade. Segundo Subirats (2005), a pura existência de regras democráticas não é suficiente para o alcance da democratização das sociedades. É preciso, assevera esse autor, uma igualdade, não somente jurídica, como também social (SUBIRATS, 2005). A sociedade brasileira não tem se mostrado equânime na garantia dos direitos fundamentais à existência de uma vida com dignidade a todas as pessoas. O acesso à educação no Brasil foi, por muito tempo, um privilégio reservado a poucos. O direito à educação, fundamental para a consolidação de outros direitos, como à segurança, à saúde, à alimentação etc., não pode ser reduzido à oferta de escolas e espaços escolares supostamente diversos e específicos. A promoção do direito à educação pressupõe considerar os indivíduos como sujeitos e, nesse sentido, considerar também como sujeitos dentro de contextos culturais próprios.

No caso da educação de surdos, uma necessidade imanente é a utilização de canais para a interação com o ouvinte e seu universo. Em um estudo realizado com estudantes do ensino médio e do ensino profissionalizante, Mallmann et al. (2014) demonstraram que “o fato dos sujeitos surdos estarem compartilhando o mesmo espaço escolar que os ouvintes não lhes garante acesso efetivo às experiências de aprendizagem”. Isso significa abrir possibilidades múltiplas, inclusive, para o conceito de inclusão. Incluir é mais que apenas permitir a convivência em espaços comuns. A concepção de inclusão que fundamenta este trabalho decorre da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994, p. 4), que considera que “as diferenças humanas são normais e que, em consonância com a aprendizagem de ser adaptada às necessidades da criança, ao invés de se adaptar a criança às assunções pré-concebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem”. Nesse sentido, a inclusão, assim como as diferenças, são aspectos inerentes às sociedades humanas e devem ser pensadas com a naturalidade própria de quem está em constante processo de evolução.



A Libras foi legalmente instituída em 2002, por meio da lei nº 10.436, que a reconheceu “como meio legal de comunicação e expressão”, como também reconheceu “outros recursos de expressão a ela associados” (BRASIL, 2002). Sua aprovação foi fruto de um intenso processo de lutas que tiveram início com os movimentos em defesa dos direitos da pessoa com deficiência que se iniciaram no final da década de 1970 (BRITO, 2016). Embora autores como Olah e Olah (2010, p. 1) tenham visto os primeiros anos do Século XXI como um momento em que o “resultado do reconhecimento da Língua de Sinais e sua importância ao proporcionar ao Surdo as condições necessárias para que ele consiga praticar sua cidadania”, avanços legais não podem ser considerados avanços em sua plenitude. É preciso garantir as condições para que essas conquistas legais se efetivem na prática. Além das conquistas no campo legal, também no campo teórico tem havido investimentos importantes sobre este tema, pois um número crescente de estudos tem sido realizados por diversos pesquisadores a fim de contribuir com a ampliação da compreensão acerca do processo de inclusão de alunos surdos (ALVES; MOREIRA, 2016; ASPILICUETA et al., 2013; LIMA, 2010; NOVAES; TRUGILLO, 2011; LACERDA, 2007; PERLIN; STROBEL, 2006; OLIVEIRA; PÔRTO, 2014; FÉLIX, 2008; FREITAS, 2008).

Além disso, no processo de inclusão do aluno surdo, o intérprete desempenha um papel central. De acordo com Silva e Oliveira (2016), a escola tem um comprometimento com a aprendizagem do aluno surdo e como quem atua nesse ambiente é o intérprete, ele acaba tendo também esse compromisso. É importante distinguir, todavia, que por mais que o intérprete tenha o papel essencial em relação à aprendizagem do aluno surdo, e que sua atuação, às vezes, pode ser igualada à do professor, ele não é o professor do aluno, mas sim um mediador da interação entre esse aluno surdo e o professor que está dando a aula (SILVA; OLIVEIRA, 2016).

Diante desses pressupostos, este trabalho traz resultados de uma pesquisa realizada no Instituto Federal de Brasília (IFB) que teve o objetivo de identificar a percepção dos intérpretes de Libras acerca do impacto da relação surdo-ouvinte no



processo de inclusão do estudante surdo. Para tanto, a pesquisa esteve orientada em torno das seguintes questões: a) o que é e como fazer parte da comunidade surda? b) como se dá a interação surdo-ouvinte no ambiente escolar? c) a relação surdo-ouvinte desperta no ouvinte interesse pela Libras? Por quê? d) qual a importância da Libras no processo de conquista de direitos do surdo? e) quais são as dificuldades da interação surdo-ouvinte? f) que contribuições o aluno ouvinte pode trazer para a inclusão do surdo no ambiente escolar?

## 2 METODOLOGIA

De natureza qualitativa, esta pesquisa teve como população alvo os profissionais intérpretes da Libras do IFB. A definição desse universo levou em consideração o fato de que tais profissionais possuem uma posição privilegiada quando da percepção da relação surdo-ouvinte, uma vez que têm a função de possibilitar a interação do surdo com o mundo oralizado-ouvinte.

O quadro abaixo apresenta a relação dos *campi* do IFB, seus respectivos cursos e a quantidade de intérpretes correspondente a cada *campus*.

Tabela 1 - Relação dos Intérpretes do Instituto Federal de Brasília no período 2016-2

<b>Campus</b>	<b>Curso de atuação no período</b>	<b>Quantidade de Intérpretes</b>
Ceilândia	-	1
Brasília	Licenciatura em Dança	2
	Técnico em Serviço Público	
	Tecnólogo em Gestão Pública	
Gama	Técnico em alimentos	2
	Técnico em Química	
Riacho Fundo	Técnico de Cozinha	2
São Sebastião	-	1
Taguatinga	Design de Moda	1
	Sup. Informática	
Taguatinga Centro		1
Total		10

Fonte: Dados obtidos nos Registros Acadêmicos e Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNES) do Instituto Federal de Brasília (IFB).



O instrumento de pesquisa utilizado foi a entrevista semiestruturada a partir de um roteiro composto por cinco questões nas quais se buscava extrair, dos entrevistados, como percebiam a relação surdo-ouvinte em sala de aula.

A entrevista foi realizada individualmente com os intérpretes, em seus respectivos locais de trabalho, com dias e horários marcados e de acordo com a disponibilidade de cada um. Os entrevistados foram comunicados previamente do objetivo da pesquisa a qual estavam sendo submetidos e, em seguida, convidados a assinar o termo de consentimento livre e esclarecido, conforme exigência do Sistema Nacional de Informações sobre Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (SISNEP).

Utilizou-se, durante a entrevista, recurso de gravador de áudio a fim de não se perder nenhum dado importante na sistematização das informações produzidas. Os intérpretes tiveram tempo livre para responder às perguntas, e, conforme necessário, foram realizadas complementações às questões. Após concluir todas as entrevistas, foram realizadas as transcrições para então iniciar a análise dos dados.

Os dados foram analisados por meio de um processo de categorização indutiva, em que os aspectos mais relevantes foram identificados mediante a interpretação de cada unidade de informação produzida pelos entrevistados, buscando-se, neste exercício, identificar a percepção dos entrevistados acerca da relação surdo-ouvinte.

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Os resultados apresentados e discutidos a seguir revelam a percepção dos intérpretes acerca da importância da Língua Brasileira de Sinais no contexto da inclusão do estudante surdo na escola e estão estruturados em seis seções, conforme as questões que a pesquisa buscou responder já demonstradas na seção que trata da metodologia: o que é e quem faz parte da comunidade surda; a interação surdo-ouvinte no ambiente escolar; relação surdo-ouvinte e o interesse



pela Libras; a Libras como um instrumento de conquista de direito; Percepção dos intérpretes acerca das dificuldades na interação surdo-ouvinte; As contribuições do ouvinte acerca do processo de inclusão do aluno surdo.

### 3.1 A comunidade surda

A Língua de Sinais é uma língua que apresenta especificidades linguísticas como qualquer outra língua e sua aprendizagem está relacionada com sua necessidade de uso, como acontece com qualquer outra língua. Nesse sentido, a inserção do indivíduo ouvinte na comunidade surda é um fator preponderante de aprendizagem da Libras, defendem os intérpretes entrevistados. Essa inserção, contudo, pode ter início na sua relação com o surdo no ambiente de sala de aula. Mas o que vem a ser a comunidade surda?

Na concepção dos intérpretes participantes da pesquisa, a comunidade surda é formada não só por surdos, mas por todos aqueles que, de alguma maneira, relacionam-se com a comunidade surda, seja por laços afetivos, familiares, pedagógicos ou sociais.

As respostas dos intérpretes sobre o conceito e composição da comunidade surda foram agrupadas de acordo com as três categorias: abrangência, importância e vantagens, conforme quadro a seguir.

Quanto à abrangência	Abrange, além dos membros surdos, os pais, os amigos, os professores, os intérpretes, os familiares, ou simplesmente as pessoas que se relacionam com os surdos e que se comunicam através da linguagem de sinais.
Quanto à importância	Dentro da comunidade os surdos utilizam a Libras para se comunicar normalmente com qualquer pessoa e vice-versa. Como não há disponibilidade de intérpretes, a aprendizagem dessa língua no âmbito dessa comunidade é fundamental para que não haja exclusão social e educacional.
Quanto às vantagens	A comunidade é o local onde os indivíduos têm pelo menos noção da Libras, não havendo tantas distâncias entre surdos e ouvintes, podendo um indivíduo compreender e adentrar na cultura do outro com todas as vantagens que essa interação pode trazer.

Quadro 1 – Concepções dos intérpretes do IFB sobre Comunidade Surda  
 Fonte: Pesquisa de Campo



Para os entrevistados, a Libras, como qualquer outra língua, tem uma funcionalidade que só pode ser compreendida no contexto social e educacional em que as necessidades desses sujeitos (membros da comunidade surda) em interação se impõem. Entretanto, “nem todas as pessoas conseguem perceber a importância que a Língua tem como meio de comunicação, não só no ambiente escolar, mas na sociedade em geral”, defende o Entrevistado 2. A maior dificuldade está em perceber o sujeito surdo como um sujeito social, portador de direitos e necessidades específicas que precisam ser atendidas para que tenham condições de participação igualitária na sociedade. É nessa perspectiva que aponta este intérprete entrevistado:

A importância é de interação social, de comunicação social da comunidade surda com a comunidade ouvinte, dos surdos conseguirem fazer as suas funções sociais de forma plena e não somente por via do intérprete, mas por eles mesmos, de conseguirem externar os desejos deles e que as outras pessoas consigam saber disso, porque normalmente as pessoas que não sabem Libras só sabem o que os surdos sentem por nós [intérpretes] e não de forma direta (ENTREVISTADO 5).

Está aí, portanto, a importância de se ampliar o domínio da Libras para outros sujeitos que não somente os surdos. Essa ampliação permitiria o fortalecimento da “comunidade surda”, uma vez que a Libras é apreendida e utilizada não só por sujeitos surdos, mas também por outros atores que, tendo a necessidade de interação (surdo com ouvinte; ouvinte com surdo), tem na língua o principal instrumento para atender as necessidades decorrentes da realidade surda. O não domínio de uma língua pode causar um distanciamento em relação ao falante cuja consequência mais séria pode ser a solidificação do preconceito. Além disso:

Depois que ela foi oficializada, os surdos começaram a ter seus direitos mais respeitados, então eles começaram a sair mais de dentro



das suas casas, a ter oportunidade de estudar, muitos foram para faculdade. Antes, só estudavam até o ensino médio e tinham um trabalho muito aquém de suas habilidades. As pessoas achavam que não eram importantes, achavam que era mímica, e, a partir da oficialização, passaram a estudar, a ter outras profissões, a se formar, a fazer doutorado, a ter seus direitos garantidos. Começaram a aparecer mais (ENTREVISTADO 1).

Além disso, vale destacar que um dos elementos que compõem a comunidade surda é a própria família. O papel da família não é importante somente como um espaço de aprendizagem, mas também como motivação maior para a própria aquisição da língua. Entre os intérpretes entrevistados nesta pesquisa, pelo menos dois afirmaram que começaram a aprender a língua por motivos familiares: “Falo isso porque tenho um irmão surdo e desde sempre tive contato com a Língua. No início, tínhamos uma comunicação informal, mas depois procurei aprender e fazer cursos para melhorar a comunicação” (ENTREVISTADO 2). Outro entrevistado evidencia a mesma situação, afirmando que “[...] na época eu comecei a participar do processo de inclusão, por minha irmã ser deficiente” (ENTREVISTADO 4). Nos dois casos, a decisão por se tornar intérprete, como também por fazer parte da comunidade surda, está relacionada ao fato de se ter um irmão surdo em casa.

De todo modo, a percepção dos respondentes aponta para o fato de que as pessoas que se interessam por essa língua são aquelas que estão iniciando uma pesquisa; que têm um parente surdo; que teve um colega surdo em sala de aula; por um aspecto religioso; ou é do movimento das pessoas com deficiência. Em outras palavras, têm um grande potencial de fazer parte da comunidade surda. Como parte destes movimentos, esses indivíduos aceitam melhor o processo de inclusão, não tendo tanta discriminação e sendo até mais propensos em buscar meios de divulgar a Libras.

### **3.2 A interação surdo-ouvinte no ambiente escolar**



*No ambiente da sala de aula, a relação surdo-ouvinte pode se converter em uma oportunidade de aprendizagem da Libras para ambos envolvidos. O ambiente escolar é, por sua natureza inclusiva, propício ao desenvolvimento de relações horizontalizadas e abertas. Na percepção dos intérpretes de Libras, a interação surdo-ouvinte no Instituto Federal de Brasília contempla três tipos de situações, conforme quadro a seguir.*

<b>Tipos</b>	<b>Significado</b>
Interação precária	É quando os estudantes ouvintes não veem necessidade de interagir com o surdo ou quando estudantes surdos possuem algum nível de oralização e os, estudantes ouvintes praticam a leitura labial, quando necessário, sem ser estabelecido nenhum envolvimento maior entre ambos.
Interação moderada	É quando há interação com um nível de utilização moderado da Libras, mas a interação ocorre apenas em situações específicas e estritamente necessárias.
Interação plena	Estudantes ouvintes dominam a Libras e a utilizam para a interação com estudantes surdos. A comunicação vai além de necessidades específicas. Há envolvimento entre ambos que extrapolam as interações pedagógicas.

Quadro 2 – A interação surdo-ouvinte no ambiente escolar por meio da Libras, na percepção dos entrevistados

Fonte: Pesquisa de campo

Os três níveis da relação surdo-ouvinte, segundo os entrevistados, não são, necessariamente, lineares, ou seja, podem ou não partir da inexistência de interação para uma interação plena. Entretanto, conforme destaca um dos entrevistados, em alguns casos essa interação pode acontecer de modo ascendente.

No início é pouca a interação, há uma timidez, um distanciamento e também um certo estranhamento em relação à Língua por parte dos alunos ouvintes. Eles não sabem como lidar com os surdos, e isso decorre principalmente por eles não saberem se comunicar através da



LIBRAS. Depois, com o tempo, os ouvintes vão observando, se aproximando mais do surdo, e se esforçam para aprender alguns sinais mais simples para tentar fazer uma comunicação (ENTREVISTADO 8).

Essa ascensão em termos da intensidade da relação não ocorre com todos porque “não são todos os alunos que são sensíveis a isso”, comenta o Entrevistado 3. Possivelmente falta à escola promover um trabalho de sensibilização para facilitar a aproximação entre alguns alunos ouvintes que chegam fechados às possibilidades de interação com surdos.

Por outro lado, a maioria dos intérpretes entrevistados afirmou haver uma interação satisfatória entre ouvinte e surdo. Em muitos casos, os estudantes ouvintes dispensam a presença do intérprete para comunicação/interação com estudantes surdos e até criam estratégias para comunicação imediata, como, por exemplo, fazendo uso de aplicativos de celular e de redes sociais. Isso demonstra que a atitude do aluno ouvinte é fundamental para essa interação, mas a abertura do aluno surdo é igualmente importante para que esse processo de interação aconteça. Quando os estudantes surdos não ficam retraídos, assumem uma posição de liderança na turma e os estudantes ouvintes são estimulados a promover algum tipo de interação com ele, pondera o Entrevistado 2.

A manifestação de interesse por parte do ouvinte é igualmente fundamental para essa interação. O estudante ouvinte pode despertar muita curiosidade, não só pela Libras, mas também pela realidade do surdo. Segundo um entrevistado, “há casos de alunos que despertaram o interesse pelo curso [de Libras] e até mesmo em querer conhecer mais as questões que envolvem o mundo do surdo, diferente dos alunos que não tem esse contato” (ENTREVISTADO 8). Portanto, o contato com o surdo pode ser um canal para a própria aprendizagem da Libras e para a compreensão da surdez.



### 3.3 A relação surdo-ouvinte e o interesse pela Libras

Os entrevistados também foram instados a responder se a relação surdo – ouvinte tem despertado neste último algum interesse na aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais. Para os intérpretes, essa relação tem se tornado uma boa motivação para a aprendizagem de Libras. Por isso, a pesquisa aprofundou nas razões apresentadas pelos entrevistados de interesse dos ouvintes pela Libras. As principais razões apresentadas foram: necessidade de comunicação; presença de professora surda; presença da figura do intérprete; curiosidade e interesse; presença do surdo na sala de aula; abertura para o contato com o surdo; existência de um membro surdo na família.

A **necessidade de comunicação** se mostrou como a principal razão para despertar interesse na aprendizagem da Libras. Os entrevistados afirmaram que a necessidade de comunicar diretamente com o surdo faz com que estudantes ouvintes tenham uma oportunidade de interação, sem a interferência do intérprete, possibilitando, com isso, espaços de aprendizagem.

Outro fator importante é a **presença de professora surda** na sala de aula. Além de sua presença, o fato de ser uma pessoa extrovertida contribui bastante para aprendizagem da Libras, pois os alunos passaram a se interessar “muito pela língua de sinais, porque ela [a professora] é muito extrovertida, alegre, se comunica com os alunos, então todos querem aprender para se comunicar com ela” (ENTREVISTADO 7).

A **existência da figura do intérprete** também é apontada pelos entrevistados como um fator que contribui para motivar os ouvintes a aprenderem a Libras. A língua de sinais passa a ser percebida e ganha mais sentido a partir da presença dos intérpretes em sala de aula, instigando os ouvintes a submergirem nesse processo de aprendizagem.

O contato que os ouvintes têm no ambiente escolar com os surdos e com a língua de Sinais gera, no aluno ouvinte, **curiosidade e interesse na língua** visual



gestual do surdo, segundo os entrevistados. É uma língua com características distintas da oral, assim, a forma com que os surdos se expressam desperta, no ouvinte, a curiosidade, e, conseqüentemente, eles são atraídos pelo desconhecido. E é essa curiosidade que estimula o interesse não somente pela Libras, mas também pelas questões surdas, colaborando em suas interações, ressaltaram os entrevistados.

A **presença do aluno surdo em sala de aula** promove a diversidade cultural no ambiente escolar e o convívio diário faz com que os alunos ouvintes percebam o mundo surdo, sua cultura e sua língua. Segundo o Entrevistado 1, a convivência surdo-ouvinte no contexto de sala de aula faz com que o aluno ouvinte tenha um olhar mais atento às questões surdas e tenha uma melhor compreensão de como funciona a língua de Sinais.

**Estar aberto para o contato com o surdo** é uma das razões que levam os ouvintes a querer aprender a Libras e essa abertura do ouvinte promove a construção de suas interações no ambiente escolar, ponderaram os entrevistados. De acordo com o Entrevistado 7, no contato entre surdo-ouvinte ocorre uma troca mútua de conhecimento das línguas, tanto o ouvinte com a Libras, como o surdo com o Português. Dessa forma, a disposição do ouvinte para a aprendizagem de Libras, percebida pelo entrevistado, torna as relações dos alunos mais estreitas e torna o ambiente mais inclusivo.

Alguns ouvintes, por terem **um membro da família surdo**, levam para dentro da sala de aula uma maior sensibilização, um olhar diferenciado para a Libras, e isso torna uma grande motivação para aprender essa língua. Segundo um entrevistado, “esse interesse normalmente surge das pessoas que, de alguma forma, têm contato com essa língua, ou tem alguém na família, então assim, geralmente parte por esse lado” (ENTREVISTADO 10). Todavia, o contato diário dentro de sala de aula com o aluno surdo faz com que os ouvintes, de um modo geral, apresentem interesse pela Libras, complementa o mesmo entrevistado.



### **3.4 A Libras como um instrumento de conquista de direito**

Segundo os entrevistados, como qualquer sujeito social, o surdo é um cidadão e, por isso, merece ter seus direitos garantidos e respeitados. Entretanto, a importância da Libras muitas vezes está circunscrita à escola, conforme esclarece esse entrevistado: “vejo que nem todas as pessoas conseguem perceber a importância que a Língua tem como meio de comunicação, não só no ambiente escolar, mas na sociedade em geral” (ENTREVISTADO 2).

Por outro lado, há também a percepção da ampliação do alcance da Libras para outros espaços que não só o escolar. Para o surdo,

A Língua de Sinais é o meio de acesso para realizar a comunicação. É de extrema importância. Vem ganhando espaço ao longo do tempo na sociedade e, obviamente, não foi fácil. Foi um processo árduo, mas, com a contribuição de leis e outros projetos a seu favor, vem conquistando cada dia mais seu espaço, seja nas escolas, faculdades, igrejas, emissoras de TV e vários outros ambientes que antes não se costumava ver (ENTREVISTADO 8).

A percepção dos intérpretes leva ao entendimento de que a utilização da Língua Brasileira de Sinais em tais ambientes sociais contribui para dar uma centralidade que anteriormente não havia. Muitos indivíduos não pertencentes à comunidade surda podem se sentir despertados a pelo menos considerar a Libras como parte do processo de comunicação social mais amplo.

Outro aspecto realçado na percepção dos entrevistados é a possibilidade de considerar a Libras, oficialmente, como segunda língua. Apesar disso, é notável que “os ouvintes não reconheçam isso e valorizem mais uma língua estrangeira do que a própria Libras como segunda língua oficial do Brasil” (ENTREVISTADO 9).

Para outro entrevistado, mais do que considerar a Libras como segunda língua, a instituição de escolas bilíngues seria um avanço considerável.



A escola bilíngue facilitaria muito porque o surdo aprenderia a primeira língua dele que é a Libras e a segunda, português, então ele seria alfabetizado na língua dele e então ele teria uma maior facilidade para aprender, e posteriormente ele vai ter um contato com o português, que é a segunda língua dele e tudo hoje gira em torno do português, que é a parte escrita, que é onde vai dá a base pra ele (ENTREVISTADO 10).

Nesse sentido, a escola bilíngue pode ser considerada como um instrumento de conquista de direito dos surdos, permitindo a ampliação da própria comunidade surda a partir do ambiente escolar.

### **3.5 Percepção dos intérpretes acerca das dificuldades na interação surdo-ouvinte**

Na percepção dos intérpretes de Libras do Instituto Federal de Brasília, a Libras revelou-se um fator divisor no processo das interações entre o aluno surdo e o aluno ouvinte. Significa dizer que a não utilização da língua de sinais pelos ouvintes limita as possibilidades de interação na relação surdo-ouvinte. Quando provocados a se posicionarem sobre as razões das dificuldades na interação surdo-ouvinte, os entrevistados deram à língua uma posição de destaque, conforme revela o entrevistado abaixo:

A principal é a língua, se ambos soubessem um pouco da língua do outro, seria mais fácil. Só que o surdo tem uma necessidade, que é uma deficiência. Então é uma barreira que fica mais difícil dele transpor; então cabe a nós, ouvintes, que não temos essa deficiência, aprender a língua deles. Eles já têm que se virar de diversas formas, em diversos contextos (ENTREVISTADO 4).

Em decorrência da barreira linguística existente na relação surdo-ouvinte, desencadeiam-se, ainda, na percepção dos entrevistados, outros fatores



considerados agravantes como: **prejuízo nas relações interpessoais dos surdos, maior dependência do surdo em relação ao intérprete, isolamento do surdo.**

O **prejuízo nas relações interpessoais dos surdos** deriva do bloqueio ocasionado pela língua, na medida em que impossibilita uma troca de valores e aprendizagem, tanto por parte do aluno ouvinte como do aluno surdo, revela a entrevistada nº 8. E é exatamente por isso que os surdos apresentam dificuldade na compreensão de questões sociais consideradas simples pelos ouvintes, causando-lhes timidez em se expressar em sala de aula, reitera a entrevistada nº 6.

Outro fator decorrente da barreira linguística existente entre surdos e ouvintes é uma **maior dependência do surdo em relação ao intérprete** para mediar a comunicação com os ouvintes, uma vez que o ouvinte não se comunica diretamente por meio da Libras com o surdo. Nesse sentido, a Libras deixa de ocupar uma centralidade nessa interação, deixando, também, com isso, de ser uma ponte que une e facilita o contato entre surdos e ouvinte, pois “o intérprete apoia, mas não é surdo, o intérprete utiliza a língua, mas não passa as dificuldades que o surdo passa” ressalta o Entrevistado 3.

O surdo, assim como qualquer outra pessoa, também sente vontade de externar seus desejos e sentimentos, e isso acontece, na maioria das vezes, por meio dos intérpretes. O ideal seria que os ouvintes soubessem, sem mediação do intérprete, portanto, por meio da Libras, o que os surdos sentem e querem, reitera o Entrevistado 6.

**O isolamento do surdo** é outro fator decorrente das dificuldades linguísticas entre surdo e ouvinte, tornando-se um agravante na medida em que os ouvintes “por não saberem se comunicar por conta do medo e receio, acabam orientando suas ações a partir de questões como: ‘Será que o surdo vai me entender?’, ‘Será que se eu falar tal coisa ele vai ficar chateado?’, ‘Como que eu vou me comunicar?’. E, a partir disso, se o ouvinte tem esses medos, ele não procura o surdo, ele o isola”. (ENTREVISTADO 5).



Os entrevistados consideram que a dificuldade que os ouvintes têm em relação à comunicação com a Libras tem origem no sistema educacional que, por muito tempo, ignorou a inclusão, impedindo uma maior aproximação e conhecimento da cultura surda e sua respectiva língua materna, a Libras, conforme destaca o Entrevistado 4:

Eu acho que a escola tinha que ser um veículo motor para transpor essa barreira, então incentivar que os nossos alunos ouvintes aprendessem cada vez mais a língua brasileira de sinais pra se comunicar com seus colegas surdos.

O Entrevistado 4 salienta ainda que a Língua Brasileira de Sinais é a segunda língua oficial do país, deveria sem dúvida ser ensinada desde a educação básica, para que as pessoas a conhecessem e a utilizassem com os surdos, no entanto, não tem a mesma visibilidade das outras línguas estrangeiras, como o inglês e o espanhol, no sistema educacional. O contato dos ouvintes com a Libras já nas séries iniciais suscitaria um maior interesse e compreensão em relação à língua, deste modo, quando tivessem a oportunidade de comunicar-se com alguém surdo, a língua viso-gestual seria vista com mais naturalidade e não com tanto estranhamento como costuma ocorrer.

### **3.6 As contribuições do ouvinte acerca do processo de inclusão do aluno surdo**

A percepção geral dos entrevistados leva a constatação de que a contribuição do aluno ouvinte é indispensável, sendo sua participação nesse processo inclusivo determinante para a inclusão do aluno surdo.

A despeito das dificuldades encontradas na relação interpessoal surdo-ouvinte, os entrevistados apontaram as principais contribuições que os alunos ouvintes podem trazer a fim de promover uma maior efetividade nesse processo



inclusivo surdo, dentre eles: **interesse na aprendizagem da Libras, acolhimento e compreensão das diferenças surdas.**

**A disposição do ouvinte em querer aprender a língua de sinais** é sem dúvida, uma contribuição importanteno processo de inclusão escolar do sujeito surdo,

[...] porque quando eles se 'abrem', perdem o medo de se comunicar, se abre para comunicação, assim, a confiança da pessoa surda, do aluno surdo, também aumenta. O aluno surdo não exige que a pessoa saiba a língua de sinais, mas que fique aberta a uma comunicação, uma aproximação (ENTREVISTADO 2).

Para o Entrevistado 4, a presença do aluno surdo na sala de aula desperta nos alunos ouvintes o interesse na aprendizagem da Língua de Sinais, fazendo com que queiramconhecer um pouco mais sobre a cultura surda. O Entrevistado relata ainda que há uma procura significativa de alunos que, após o contato com o surdo, manifestam interesse pelo curso de Libras.

A percepção dos intérpretes também revelou que o **acolhimento** do surdo no ambiente escolar pelos ouvintes pode tornar a inclusão mais significativa. Segundo o Entrevistado 4, demonstrações de companheirismo por parte dos ouvintes com o surdo nas atividades acadêmicas como laboratório, trabalhos em grupo em sala de aula e educação física, por exemplo, certamente faria com que o surdo se sentisse mais incluído, sendo esta a maior contribuição que o ouvinte pode dar.

As diferenças surdas devem ser percebidas pelos ouvintes como sendo características de uma identidade própria do surdo e não por suas limitações físicas. “Do meu ponto de vista, deve haver uma **compreensão das diferenças**, uma compreensão de que existem pessoas diferentes e que essas diferenças não necessariamente possam fazê-los menos inteligentes, menos espertos ou inferiores a alguma coisa” (ENTREVISTADO 6).



Para os entrevistados, as contribuições do ouvinte promovem o desenvolvimento em três aspectos: sociais, culturais e educacionais. A compreensão da importância do desenvolvimento nestes aspectos é fundamental para que as interações surdo-ouvinte se revelem de forma saudável e significativa. Os entrevistados relacionam tais aspectos com sua importância, conforme quadro abaixo:

<b>Aspectos</b>	<b>Importância</b>
Sociais	A socialização entre surdo-ouvinte promove a construção de saberes e conhecimentos. O surdo, muitas vezes, não compreende certas questões sociais.
Culturais	O contatado ouvinte com a cultura surda leva a uma quebra de paradigma e crenças do ouvinte em relação às questões que envolvem o surdo, há uma mudança na forma de agir e perceber o outro, suscitando ainda preocupação com as questões de acessibilidade surda.
Educacional	Na relação de interação surdo-ouvinte, o processo de aprendizagem se dá a partir da troca de conhecimentos, tanto o surdo aprende com os ouvintes como os ouvintes aprende com o surdo. Um agrega valor ao outro.

Quadro 3 – Alcance das contribuições da relação surdo-ouvinte no ambiente escolar, segundo os entrevistados.  
 Fonte: Elaborado pelos autores, a partir dos dados.



É importante salientar que os aspectos da interação entre surdo-ouvinte no ambiente escolar, mencionados acima pelos entrevistados, têm como alicerce as conquistas legais dentro da perspectiva da educação inclusiva ocorrida no país a partir da década de 1990. Fruto dessas conquistas temos a Lei nº 10.436 de 2002, que reconhece e oficializa a Libras como meio de expressão e comunicação da comunidade surda.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta pesquisa teve o objetivo de identificar a percepção dos intérpretes de Libras acerca do impacto da relação surdo-ouvinte no processo de inclusão do estudante surdo. Os resultados revelaram que o surdo possui identidade e cultura próprias. As especificidades da cultura surda, como a língua gesto-visual e a forma com que os surdos se expressam em sua comunicação constituem a “cultura surda” que se manifesta na “comunidade surda” e nem sempre foram compreendidas pelos ouvintes. Isso pode ser atribuído pelo fato do ouvinte nunca ter tido a oportunidade de conviver com alguém surdo. A convivência e a interação entre surdos e ouvintes têm contribuído para que essa visão distorcida dos ouvintes em relação ao surdo seja modificada.

No ambiente escolar, a interação surdo-ouvinte tem se mostrado um importante fator para desconstrução de preconceitos e, principalmente, como oportunidade para a aprendizagem da Libras. Apesar dos diferentes níveis de interação surdo-ouvinte que ocorre no ambiente escolar, esses sujeitos têm na escola um espaço propício para a efetivação da inclusão, com a configuração de novas formas de socialização que, por sua vez, vão culminar com a aprendizagem da Libras.

Ainda nesta perspectiva, a pesquisa revelou as razões que fazem com que a relação surdo-ouvinte seja um motivador para que ouvintes despertem interesse pela aprendizagem da Libras. As razões que motivaram este interesse reforçam a



ideia de que a convivência é o melhor canal para fortalecer as ações de inclusão, uma vez que os motivos relevados dependem, necessariamente, da convivência com surdos ou com pessoas diretamente ligadas aos surdos, como a professora surda, um membro da família surdo e o intérprete. Fatores de ordem afetiva, cognitiva e social também aparecem como motivadores, como estar aberto ao contato com o surdo e a necessidade de comunicação com ele.

Ficou também evidenciado que, na percepção dos intérpretes, a Libras é um importante instrumento para conquista de direitos por parte dos surdos. Isso porque o uso da Libras ultrapassa o espaço escolar e permite que estudantes surdos manifestem suas necessidades e interajam com o mundo a partir de uma linguagem que lhe é própria.

A Libras também foi alçada à condição de instrumento capaz de amenizar as dificuldades da relação surdo-ouvinte. As consequências dessas dificuldades, por sua vez, revelam prejuízos importantes para o surdo no ambiente escolar. As relações interpessoais para o surdo, por exemplo, dependem decisivamente da utilização da Libras, o que nem sempre é possível com interlocutores ouvintes. Além disso, uma sobrecarga para o intérprete pode decorrer dessa dificuldade do surdo. Quando não é possível a interação com o ouvinte mediada pela Libras ou pelo intérprete, o resultado é o isolamento do aluno surdo.

Por fim, é preciso realçar a importância do aluno ouvinte na inclusão do aluno surdo. A inclusão não é um processo unilateral, cuja responsabilidade recai exclusivamente sobre o estudante surdo e as pessoas com ele envolvidas. O ouvinte tem uma contribuição decisiva na inclusão do surdo quando, por exemplo, demonstra interesse pela aprendizagem da Libras ou mesmo revela um comportamento de acolhida e compreensão das diferenças existentes no universo surdo. Isso implica pensar que a inclusão é um processo muito mais amplo, envolvendo não só a dimensão pedagógica, mas também atitudinal e filosófica, ou seja, para que aconteça, é preciso impactar o comportamento das pessoas e ser



passível de interpretação lógica, fazendo sentido para todos que com ela estão envolvidos.

## REFERÊNCIAS

ALVES, G. S.; MOREIRA, T. U. C. B. **Os direitos alcançados pelas pessoas com deficiência auditiva no Brasil**. Revista Eletrônica da UNIVAR, v. 2, n. 16, p. 74–80, 2016. Disponível em: <<http://www.univar.edu.br/revista/index.php/interdisciplinar/article/view/544/436>>. Acesso em: 3 set. 2017.

ASPILICUETA, P.; LEITE, C. D.; ROSA, E. C. M.; CRUZ, G. de C. **A questão linguística na inclusão escolar de alunos surdos**: ambiente regular inclusivo versus ambiente exclusivamente ouvinte. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 19, n. 3, p. 395–410, set. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v19n3/07.pdf>>. Acesso em: 2 set. 2017.

BRASIL, Lei no 10.436, de 24 de Abril de 2002. Brasília: Diário Oficial da União (DOU), 2002. 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: 17 maio. 2017.

BRITO, F. B. de. **O movimento surdo no Brasil**: a busca por direitos. Journal of Research in Special Educational Needs, v. 16, p. 766–769, ago. 2016. Disponível em: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1471-3802.12214/pdf>>. Acesso em: 28 out. 2017.

FÉLIX, A. **Surdos e ouvintes em uma sala de aula inclusiva**: interações sociais, representações e construções de identidades. 2008. Universidade Estadual de Campinas, 2008. Disponível em: <[http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/269683/1/Felix\\_Ademilde\\_D.pdf](http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/269683/1/Felix_Ademilde_D.pdf)>. Acesso em: 17 jul. 2017.

FREITAS, M. C. de. **O ouvinte e sua relação com a língua de sinais e com a surdez**. In: III Seminário de Língua Portuguesa e Ensino. I Colóquio de Língua Portuguesa, Discurso e Identidade, Ilhéus/BA. Anais... Ilhéus/BA: UESC, 2008. Disponível em: <<http://www.uesc.br/eventos/selipeanais/anais/marlenecatarina.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2017.

LACERDA, C. B. F. de. O que dizem/sentem alunos participantes de uma experiência de inclusão escolar com aluno surdo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 13, p. 257–280, 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382007000200008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382007000200008)>. Acesso em: 19 out. 2017.



LIMA, V. A. P. **A inclusão dos alunos surdos nas escolas regulares da rede pública de educação:** uma questão linguística. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2010.

MALLMANN, F. M.; CONTO, J. de; BAGAROLLO, M. F.; FRANÇA, D. M. V. R. **A Inclusão do Aluno Surdo no Ensino Médio e Ensino Profissionalizante:** um Olhar para os Discursos dos Educadores. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 20, n. 1, p. 131–146, 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382014000100010>>. Acesso em: 15 ago. 2017.

NOVAES, R. G. de; TRUGILLO, E. A. O aluno surdo no contexto do ensino regular. **Revista Eventos Pedagógicos** v. 2, n. 2, p. 210–219, 2011. Disponível em: <[sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/download/406/249](http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/download/406/249)>. Acesso em: 15 out. 2017.

OLAH, L. V. de A. S.; OLAH, N. C. S. **O intérprete de Libras e a inclusão do surdo.** *Revista Pandora Brasil*, n. 24, p. 1–6, 2010. Disponível em: <[http://revistapandorabrasil.com/revista\\_pandora/inclusao/interprete\\_libras.pdf](http://revistapandorabrasil.com/revista_pandora/inclusao/interprete_libras.pdf)>. Acesso em: 20 out. 2017.

OLIVEIRA, K. K. de F.; PÔRTO, C. M. V. **Comunicação entre acadêmicos surdos e ouvintes na mediação da aprendizagem no ensino superior.** *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, v. 22, n. 2, p. 335–345, 2014. Disponível em: <<http://www.cadernosdeterapiaocupacional.ufscar.br/index.php/cadernos/article/view/1067>>. Acesso em: 12 ago. 2017.

PERLIN, G.; STROBEL, K. **Fundamentos da educação de surdos.** [S.l.: s.n., 2000?]

SILVA, K. S. X.; OLIVEIRA, I. M. de. O Trabalho do Intérprete de Libras na Escola: um estudo de caso. **Educação & Realidade**, v. 41, n. 3, p. 695–712, 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623661085>>.

SUBIRATS, J. Democracia, participación ciudadana y transformación social. **Democracia participativa y desarrollo humano**, v. 12, p. 1–10, 2005.

UNESCO. Declaração de Salamanca. **Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais:** Acesso E Qualidade, p. 49, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 21 out. 2017.

**Recebido em 14 de dezembro de 2017  
Aprovado em 18 de abril de 2018**