

O ENSINO DA LIBRAS COMO L1 NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

*TEACHING OF BRAZILIAN SIGN
LANGUAGE (LIBRAS) AS FIRST
LANGUAGE IN SPECIALIZED
EDUCATIONAL ASSISTANCE*

MARIA ISABEL DÓREA SANTOS

RESUMO

O presente artigo discorre sobre o papel dos professores que atuam em salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), sua relevante formação no acompanhamento especializado a estudantes surdos e relatos de experiências de uma das autoras. A escolha do tema deu-se por meio da observação das dificuldades enfrentadas por alguns profissionais que atuam nesta área na rede municipal de Aracaju. Este estudo envolveu pesquisa em artigos, livros, dissertações, legislações, internet e alguns relatos de experiências. Serão apresentados um breve histórico da educação dos surdos no Brasil, os métodos adotados e a atuação e a formação dos professores que contribuem com a educação dos surdos nas salas de recurso e os resultados relacionados ao ensino da Libras como primeira língua (L1) para a educação de alunos surdos e a necessidade de propostas que contemplem a formação dos professores que atuam nesta área.

Palavras-chaves: Atendimento Educacional Especializado; Formação; Professor; Educação; Estudantes Surdos.

ABSTRACT

This article discusses the role of teachers who work in Specialized Educational Assistance (Atendimento Educacional Especializado - AEE), their relevant training in specialized monitoring of deaf students, and reports of experiences by one of its authors. The theme was chosen by observing the difficulties faced by some professionals who work in this field in the public school system of Aracaju. This study involved research in articles, books, dissertations, legislation, the internet, and some experience reports. A brief history of deaf education in Brazil, the methods adopted and the performance and training of teachers who contribute to the education of the deaf in resource rooms and the results related to the teaching of Brazilian Sign Language (Libras) as a first language (L1) for the education of deaf students and the need for proposals that include the training of teachers who work in this area will be presented.

Keywords: Specialized Educational Assistance; Training; Teacher; Education; Deaf students

MARIA ISABEL DÓREA SANTOS

Pós graduada em Libras pela Faculdade Pio Décimo e Graduada em Letras-Libras pela Universidade Federal de Sergipe

É professora da Rede Estadual de Sergipe e da rede municipal de Aracaju

1. INTRODUÇÃO

Há inúmeros estudos que procuram respostas para resolver ou minimizar os problemas do fracasso escolar e linguístico enfrentado há anos na educação de pessoas com surdez.

No Brasil, a história da Educação de Surdos inicia quando, em 1855, Ernest Huet, professor surdo francês, trazido por D Pedro II, funda a primeira escola para surdos no país, hoje Instituto Nacional de Educação dos Surdos – INES. Para ensinar os surdos, Huet usava a Língua de Sinais francesa que, mais tarde, fundiu-se com a usada no Brasil, dando os primeiros passos para a origem da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, reconhecida como língua da Comunidade Surda pela Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002.

Antes do reconhecimento da Libras como língua oficial, os surdos experienciaram outras formas de comunicação:

O oralismo, de acordo com Capovilla (200, p 101), no início do século XX, foi o método adotado por escolas de todo o mundo. Os alunos passavam horas na escola aprendendo a falar e a fazer leitura labial; a Libras e os professores surdos foram excluídos das escolas. Após décadas, evidenciou-se que esse tipo de intervenção não havia registrado os resultados desejados, a maioria dos surdos não desenvolveu uma fala satisfatória. Associado a isso, a constatação de que a aprendizagem da Língua Portuguesa apresentava grandes lacunas em relação à leitura e à

escrita, revelando-se sempre tardia e com o desempenho e competência linguística comprometidos. No Brasil, os resultados não foram diferentes:

Em todas as partes do Brasil e do mundo, os surdos têm sido condenados a um analfabetismo funcional, têm sido impedidos de alcançarem o ensino superior, têm sido alvo de uma educação meramente profissional (treinados para o “mercado de trabalho”), têm sido mantidos desinformados, enfim, têm sido impedidos de exercer sua cidadania. Esta situação resulta de múltiplas questões, sendo uma delas, certamente, o processo pedagógico a que foram/são submetidos (SÁ, 2003, pág. 91, apud MESERLIAN; VITALIANO, 2009, pag. 3744).

O fracasso sofrido pelo oralismo impulsionou a implementação de novas práticas para ensinar a Comunidade Surda. Surge a comunicação total ou o bimodalismo. Nessa proposta o principal objetivo era a comunicação, fosse por gestos, sinais, escrita, fala ou a soma de duas modalidades.

A modalidade Comunicação total faz uso de vários recursos ao mesmo tempo: alfabeto digital, leitura labial e de escrita, amplificação sonora, fonoarticulação.

De acordo com Costa (1994, p.103), citado por Meserlian e Vitaliano (2009, p. 3744), “A Comunicação Total é um procedimento baseado nos múltiplos aspectos das orientações manualista e oralista para o ensino da comunicação ao deficiente auditivo”.



Atualmente, há uma corrente muito forte de estudiosos, surdos e ouvintes usuários da Língua de Sinais que militam pelo bilinguismo; uma proposta aditiva, na qual a Libras seria a língua de instrução dos surdos, L1, e a Língua Portuguesa, não menos importante, língua adicional. A Comunidade Surda obteve um avanço importante relacionado a essa proposta: o recente Projeto de Lei aprovado pelo senado que inclui novos itens na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9.394, de 1996) que qualifica a educação bilíngue de surdos como uma modalidade de ensino independente.

Enquanto isso, a modalidade de ensino presente é a da inclusão. Vejamos como ela é abordada na Declaração de Salamanca (1994):

2. Acreditamos e Proclamamos que:

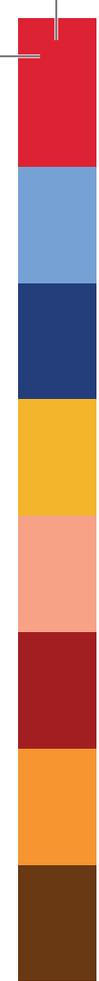
- toda criança tem direito fundamental à educação e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,

- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.

No modelo de educação inclusiva presente no país, os alunos surdos são locados em salas com maioria de alunos ouvintes, estudando a língua e a cultura oral-auditiva, não prestigiando a presença e as necessidades educacionais dos alunos surdos; os professores podem e precisam ter, mas não é exigido conhecimento e fluência da Libras. Na prática das salas inclusivas, as dúvidas e necessidades desses alunos são comunicadas através dos intérpretes, eles são os maiores responsáveis pela interação entre os alunos ouvintes, os alunos surdos, os professores e toda a comunidade escolar. Nesse mesmo contexto escolar, ainda há os alunos surdos filhos de pais ouvintes que não tiveram a oportunidade de aprender a Língua de Sinais.

O sistema educacional, tentando garantir os direitos à educação especializada que atenda às particularidades de cada aluno e incluir de forma efetiva e eficiente implementou as Salas de Recursos.

Vale lembrar que a Educação Especia-



lizada está assegurada na Constituição Federal de 1988, art. 208, inciso III, que declara: a educação aos portadores de necessidades educacionais especiais será efetivada mediante a garantia de atendimento educacional especializado.

Os anos 70 marcaram a instituição da Educação Especial em nosso país junto com a preocupação do sistema educacional público em garantir o acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais nas escolas; porém, foi apenas na década de 80 que a ideia se consolidou com base na filosofia da Integração e Normalização, ou seja, aproximar a pessoa deficiente das condições normais de conveniência na comunidade em que está inserida no que diz respeito à vida social". (GLAN, FERNANDES, 2005, pág. 2).

Sendo assim, é importante salientar que para que os alunos surdos recebam as orientações e o suporte pedagógico qualitativo de que necessitam é preciso apoiar os professores tanto das salas de aula regular, quanto das salas do Atendimento Educacional Especializado e o comprometimento de toda a comunidade escolar em parceria com as famílias.

1.1. A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

A Língua de Sinais Brasileira (Libras) é a língua natural dos surdos brasileiros, reconhecida oficialmente por meio da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, estabelece em seu 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, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

A Libras não é universal; assim como qualquer outra língua, possui variações linguísticas e regionalismos. Há diferentes Línguas de Sinais em todo o mundo, com regras e estruturas gramaticais próprias, as quais carregam a Identidade e a Cultura da Comunidade Surda. Souza (2014) conceitua Libras como:

A Libras não é apenas uma gesticulação da Língua Portuguesa (LP) e sim uma língua como quaisquer outras línguas naturais e humanas existentes; ela apresenta níveis linguísticos como: fonológico, morfológico, semântico e pragmático; possui estrutura gramatical própria, sendo adequada para transmitir informação e para ensinar. (SOUZA et al, 2014, p. 60).

A história da trajetória das Línguas Sinalizadas é marcada por importantes acontecimentos; mas, certamente, o mais relevante foi o esclarecimento de que os surdos eram/são intelectualmente capazes. Essa revelação possibilitou a implementação de políticas inclusivas que contribuíram na educação dos surdos e, conseqüentemente, no fortalecimento da luta pelo reconhecimento da sua língua materna.



A influência das ideias de Charles Michel de L'Épée – um abade francês reconhecido como uma das figuras mais importantes da história da educação e da criação da língua gestual da Europa, muito religioso, desenvolvia trabalhos filantrópicos, dentre eles a tutoria de crianças, o que fez com que ele assumisse a responsabilidade do seu colega que estava a morrer.

O francês abade L'Épée se destacou na história, também a partir de 1760, por realizar um trabalho na educação de duas irmãs surdas que haviam perdido seu professor, padre Vanin. Embora disposto a continuar com a educação das mesmas, decidiu por mudar a metodologia que antes era utilizada através de imagens, pois limitava as mesmas de compreenderem conceitos mais profundos da religião. (REILY, 2004, apud AMARAL, 2017, p. 3).

Essa experiência convenceu L'Épée de que era possível ensinar os surdos através do uso de gestos. Ele então propôs a criação de uma instituição para atender outras crianças surdas; muitas pessoas surdas e ouvintes se interessaram pelo seu trabalho.

É importante recordar que Hernest Heut estudou no Instituto Nacional de Surdos de Paris, era um grande seguidor das ideias de L'Épée e que, mais tarde, vindo para o Brasil, teve forte influência na origem da Libras.

Estamos falando de aproximadamente 164 anos do início da história do

contato dos surdos brasileiros com uma língua gestual permitida no país até o ano atual e não é difícil encontrarmos ou ouvirmos relatos de pessoas surdas que não tiveram oportunidade de conhecer e muito menos de desfrutar a possibilidade de se comunicar e conviver, linguisticamente falando, com seus pares. Os motivos são diversos: surdos filhos de pais ouvintes que priorizam uma educação e comunicação oral; pais que desconhecem a existência ou não têm acesso à Libras; surdos que vivem em comunidades distantes sem contato com sinalizantes e outros motivos.

...as crianças surdas precisam ter a chance de desfrutar do encontro surdo-surdo. Os pais ouvintes precisam descobrir esse mundo essencialmente visuoespacial e conhecer a Língua de Sinais. As crianças surdas e seus pais ouvintes poderiam compartilhar o bilinguismo: Língua Portuguesa e Língua de Sinais brasileiros e ir além, descobrindo os vieses das culturas e identidades que se entrecruzam. (QUADROS, 2015, p 27).

Como vimos, reconhecer e possibilitar a aquisição da libras é fundamental para o processo de comunicação e de fortalecimento da Identidade Ssurda e é imprescindível no ambiente escolar para que haja uma verdadeira transformação nas condições oferecidas pelas instituições de ensino na vida educacional desses educandos.

2. OBJETIVO GERAL

Este artigo tem por objetivo discorrer sobre a prática do AEE nas escolas públicas e suas contribuições para a educação dos surdos

2.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Relatar experiências vivenciadas pelos professores e alunos no AEE;

Evidenciar a importância da participação da família na educação das crianças surdas;

Discorrer sobre a formação dos professores que trabalham no AEE.

3. METODOLOGIA

Este artigo utilizou o método de pesquisa bibliográfica, agregando o conhecimento prático da autora.

A pesquisa foi estudada e aplicada neste projeto de forma qualitativa, buscando entender e não quantificar questões que envolvem a formação dos professores que fazem atendimento a pessoas surdas em salas especializadas.

Nesta pesquisa, associei minha experiência no AEE aos conteúdos dos seminários ocorridos no curso de formação do InterCAS 2021, o qual agregou milhares de conhecimentos para futuras intervenções com alunos surdos com múltiplas deficiências.

...a teoria tem importância fundamental, pois ao nos apropriarmos de fundamentação teórica nos beneficiamos de variados pontos de vista para uma

tomada de decisão dentro de uma ação contextualizada, adquirindo perspectivas de julgamento para compreender os diversos contextos do cotidiano. A interação entre saberes gera o desenvolvimento de uma prática pedagógica autônoma e emancipatória. (BOAS, 2018).

Desse modo, com as conclusões dos estudos teóricos e o trabalho de campo, foi possível realizar algumas reflexões que podem contribuir para a avaliação das práticas do professor e a organização e reorganização do trabalho desenvolvido com alunos surdos.

4. ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Quando falamos do direito à acessibilidade da criança com deficiência, podemos citar como marco norteador a Constituição Federal de 1988 no seguinte trecho "o dever do estado será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino" (BRASIL, 1988, ART. 208, III).

Essa Lei foi uma grande conquista para a aprendizagem efetiva dessas crianças, pois serviu como base para tentar equiparar a garantia à educação para todos os alunos. Porém, é importante entender que o atendimento educacional especializado serve como um complemento educacional para suprir particularidades de cada aluno e não substitui a modalida-



de do ensino regular. Podemos observar isso por meio do decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, em seu inciso 1º, o qual caracteriza o AEE da seguinte forma: “Considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.”

O direito a esse atendimento foi e é de grande importância para o desenvolvimento integral desses alunos como vimos no texto do decreto citado anteriormente, isso em parceria com familiares e professores da sala regular.

O AEE também é assegurado pelo Plano Nacional de Educação para o decênio 2014-2024, instituído pela Lei 13.005/2014 – Item 7 - Meta 4, o qual dispõe:

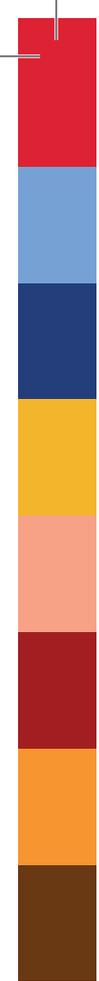
Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

É comum que algumas pessoas confundam o AEE com Classes Especiais, mas as realidades são bem diferentes, vejamos como funciona cada uma delas:

O Atendimento Educacional Especiali-

zado, também conhecido como Sala de Recursos, funciona no horário oposto ao do ensino regular; os atendimentos geralmente acontecem duas vezes por semana, em média, por uma hora. Nas aulas, normalmente, matricula-se apenas um aluno por vez, pois é necessário trabalhar a dificuldade individual. Antes da primeira aula é imprescindível que a docente busque o máximo de informações sobre a criança em todos os âmbitos possíveis, relatos da família, dos professores anteriores, relatórios médicos... além da conversa com o próprio aluno. A partir daí será preparado um planejamento específico para o discente e, como sabemos, planejamentos são flexíveis; à medida que os atendimentos forem acontecendo, o professor estará atento para que, se o que ele havia planejado está suficiente ou não, pois é comum que a criança apresente evoluções, como também regressões e, a partir disso, esse planejamento poderá ser readaptado.

Já as classes especiais funcionam para os alunos que não se adaptam à rotina e aos conteúdos da sala regular. Nessas salas a frequência é diária, por em média três horas, com um quantitativo de 8 a 10 alunos. Possui um currículo geral diferenciado, aulas com foco nas atividades da vida diária, trabalhos manuais, músicas etc. A tendência é que as classes especiais sejam abolidas definitivamente, como podemos ver no trecho retirado do site do Ministério da Educação:



“O Ministério da Educação orienta a organização dos sistemas educacionais inclusivos, que supera a organização de sistemas paralelos de educação especial, investindo na articulação entre a educação regular e a educação especial. Esta concepção educacional se define pela efetivação do direito de todos à educação, tendo como princípio o reconhecimento e a valorização das diferenças humanas e a valorização da diversidade. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, traduz em seus objetivos e suas diretrizes essa orientação, ou seja, a garantia do acesso à escolarização na sala de aula comum do ensino regular e a oferta do atendimento educacional especializado complementar aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

O atendimento educacional especializado deve ser organizado em salas de recursos multifuncionais ou centros de atendimento educacional especializado, no contraturno do ensino regular, disponibilizando recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a participação e aprendizagem, considerando as necessidades específicas dos alunos, conforme Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. O Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008, que ratifica com status de emenda constitucional a Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, traz em seu artigo 24 que os estados-parte devem assegurar sistemas educacionais inclusivos em todos os níveis”¹

Porém, ainda podemos encontrar escolas que funcionam com classes espe-

ciais. Em alguns casos os pais optam por elas por acreditarem que seus filhos terão uma melhor recepção e não serão discriminados, medo comum, mas que aos poucos vai sendo dissipado com relatos de outros pais com filhos no ensino regular inclusivo que se encontram satisfeitos com o atendimento recebido.

4.1. O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) PARA ALUNOS SURDOS

Quando é falado sobre o AEE para alunos surdos, devem ser respeitados o ensino e aquisição da sua L1, sua língua natural. Sabe-se que a falta de escolas bilíngues em vários estados brasileiros prejudica a aprendizagem da criança surda, pois os conteúdos são ministrados na sala regular na L2- Língua portuguesa, o que dificulta o seu processo de aprendizagem devido à falta de entendimento dos conteúdos, por esse motivo o Atendimento Educacional Especializado é de suma importância para o desenvolvimento do educando, principalmente pela falta de escolas bilíngues. De acordo com Damázio (2007, p. 713, grifo nosso):

As pessoas com surdez enfrentam inúmeros entraves para participar da educação escolar, decorrentes da perda da audição e da forma como se estruturam as propostas educacionais das escolas. Muitos alunos com surdez podem ser prejudicados pela falta de estímulos adequados ao seu potencial cognitivo, sócio afetivo [sic], linguístico

¹ <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/classes-especiais>. Acesso em: 01 jun. 2021.

e político-cultural e ter perdas consideráveis no desenvolvimento da aprendizagem.

Para que isso aconteça, é imprescindível que o profissional que irá atuar nessas salas tenha formação específica, seja fluente na Libras, conheça o Povo Surdo, sua cultura, características e suas identidades, pois poderá auxiliar a criança ou adolescente num aspecto fundamental que é a comunicação e isso servirá de base para o aprendizado dos conteúdos da sala regular, como também o entendimento de mundo de forma geral.

Segundo Vygotsky (1986), nos casos congênitos ou precoces, a surdez é um estado normal para o surdo; ele não se vê imerso em um mundo de silêncio. Por sua vez, o que torna a surdez um fato deficitário para a criança é o modo como as pessoas reagem socialmente a essa 'deficiência'.

O trecho acima mostra a nossa responsabilidade social como cidadão na aceitação, respeito e aprendizado da Língua de Sinais brasileira, para inclusão efetiva e independência no cotidiano da pessoa surda.

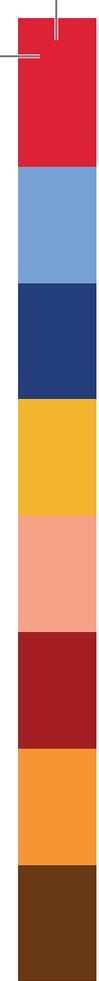
4.2. SUGESTÕES PARA O AEE COM ALUNOS SURDOS NO PERÍODO DE AQUISIÇÃO DA SUA L1

Além das dificuldades já encontradas no AEE do aluno surdo, uma nova barreira foi criada devido à pandemia e às

medidas de restrições impostas para diminuir o contágio do novo coronavírus. Os professores, então, precisaram inovar sua forma de atendimento e estratégias foram criadas para que o processo de aprendizagem não parasse. Podemos citar as experiências de alguns professores fluentes em Libras que atuam no atendimento especializado e que obtiveram um bom resultado: os docentes optaram por plataformas interativas, como canal para comunicação e verificação da aprendizagem: o WhatsApp, o zoom, o meet, videochamadas, google forms, disponibilização de link de vídeos explicativos das aulas postados no canal do youtube, criado especificamente para atendimento dos alunos surdos (o canal foi o primeiro meio utilizado, pois não usava a memória do celular e poderia ser visto a qualquer horário e quantas vezes fossem necessárias).

Durante o ano 2020, como professora do AEE, procurei da melhor forma possível dar continuidade ao atendimento; para isso utilizei todas as plataformas citadas acima com uma criança surda de 8 anos, além dos alunos surdos que atendo no ensino regular inclusivo. Citarei 4 atividades trabalhadas para o ensino da Libras como L1:

1. Foi enviado um link do youtube de um vídeo gravado por mim, mostrando as cores e os respectivos sinais. No primeiro momento, a criança assistiria junto com a mãe,



a qual já havia estudado os sinais no ano anterior no projeto implementado (esse projeto será citado posteriormente), e com a ajuda da sua genitora repetiria os sinais. Em um segundo momento, a mãe filmaria a filha sinalizando as cores trabalhadas, associando a algum objeto da casa com a mesma cor; dessa forma, a criança construiria frases simples na Libras, utilizando os sinais estudados no seu cotidiano familiar.

2. Gravei um vídeo pelo OBS STUDIO, contando uma historinha em Libras com sinais simples, os quais a aluna já havia estudado no ano anterior. Foi mostrada cada cena e explicado o que estava acontecendo. Depois disso, foram gravadas 10 perguntas, também em Libras, e pedido que a mãe gravasse as respostas da criança e enviasse pelo WhatsApp.
3. Pelo google FORMS foi postada uma imagem com uma cena e abaixo as respostas com imagens dos sinais. As perguntas eram simples e a mãe que já sabia contextualizar fazia as perguntas para a filha. Por exemplo, tinha uma boneca comendo uma maçã e a pergunta seria apenas "Menina comer o quê?". A aluna marcaria a resposta correta no próprio celular.
4. Videochamadas para conversas informais em Libras com a utilização

de sinais conhecidos pela criança. Nessas chamadas o vocabulário era ampliado, pois a professora mostrava as imagens correspondentes durante a chamada contextualizando e observando a fluência e uso da língua pela menina.

"Ser professor é inventar, é reinventar, é ser criativo, é ser palhaço, é ser mágico, é ser artista, pois cada aula ministrada é uma peça teatral apresentada, a qual será lembrada pelos alunos, pois será a base, o alicerce para construir o caminho do sucesso". (BATISTA, 2005-2021)

Enfim, foram testes, erros e acertos; mas, na situação em que o mundo se encontrava e ainda se encontra, foram as alternativas possíveis para não piorar ainda mais a defasagem na aprendizagem dos alunos surdos.

4.3. DESAFIOS DO AEE EM ARACAJU

De acordo com a observação e participação das autoras em reuniões dos professores das salas de recursos de uma escola pública da rede municipal de Aracaju, entre 2018 e 2021, notou-se que 70% desses docentes, em média, que atendiam crianças surdas, possuíam apenas o curso básico e intermediário, os quais normalmente utilizam apenas a abordagem comunicativa, com foco principal no vocabulário (Esquema hierárquico proposto por Edward Anthony e refinado por Brown, 1994), abordagem



essa que não utiliza a parte gramatical, ponto imprescindível para o ensino de qualquer língua. Sem falar que os outros 30% dos profissionais só conhecem o alfabeto digitalizado e alguns poucos sinais. O professor que irá atuar no AEE tem a obrigação de conhecer a Língua profundamente, pois será responsável pela base linguística dessa criança. A responsabilidade é ainda maior com os alunos surdos que não têm a Libras como comunicação diária no ambiente familiar, muitas vezes usando gestos, o que dificulta ainda mais a aquisição correta da sua L1.

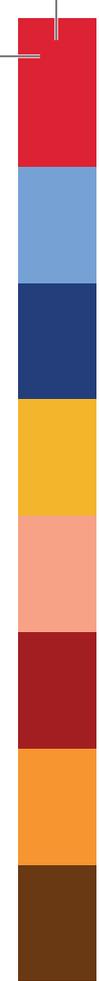
“Diferentemente das crianças surdas, filhas de pais surdos, que adquirem a Língua de Sinais no convívio familiar, as filhas de pais ouvintes comumente chegam à idade escolar sem o conhecimento de uma língua. A língua majoritária na modalidade oral, comumente usada em famílias ouvintes, lhes é inacessível. No entanto, mesmo não partilhando a mesma língua que os pais, essas crianças desenvolvem linguagem gestual.” (PEREIRA, 2005, p. 81)

É óbvio que essa responsabilidade não pode ser colocada simplesmente nas “costas” do docente. Para que essa adequação no atendimento ao aluno surdo - seja para a contratação de professores com a formação específica ou para a capacitação efetiva dos professores já atuantes - aconteça, é necessário que as esferas superiores no sistema de ensino comecem pondo em prática as Leis já existentes.

5. RELATO DE EXPERIÊNCIA

A criança surda está pronta para receber milhares de informações novas e interagir, à medida em que vai aprendendo; mas, para que isso ocorra, é necessária a aquisição da sua língua materna, Libras. Neste tópico apresentarei alguns relatos da minha experiência na Sala de Recursos em uma escola pública de Aracaju.

Em fevereiro de 2019, eu elaborei um projeto intitulado “Prefeitura Municipal de Aracaju com foco na Educação Bilíngue: Português/Libras”. Esse projeto tinha como objetivo geral incluir, de maneira efetiva, o aluno Surdo na sala de aula regular, além de proporcionar a independência na interação com colegas, professores, funcionários e pais. Como parte desse projeto foi ofertado o ensino da Libras para os familiares. Os atendimentos com os alunos aconteciam duas vezes por semana: um dia com foco na L1- Libras e o outro dia com foco na L2- Língua Portuguesa. Com os familiares, os encontros aconteciam, também, duas vezes por semana e duraram todo o ano letivo com uma ótima frequência. A aprendizagem da Libras pelos alunos e familiares facilitou muito a comunicação entre os entes e as crianças surdas e foi de fundamental importância no período remoto, durante o qual foi possível o auxílio e a participação dos pais no complemento da educação das crianças para o reforço e explicações das atividades de forma geral. Vejamos os depoimentos de duas mães



de alunas surdas atendidas pelo projeto:

“As aulas que tive com a professora Bel, foram muito boas inclusive nesse momento de aulas remotas, pois tudo o que aprendi estou colocando em prática com a minha filha. E só assim, com essa aprendizagem, que pude ter facilidade em ensinar ‘Y’ nas suas tarefas e também no convívio do dia a dia.” (K)

“A importância do Curso de Libras para mim, como mãe, me ensinou o quanto minha filha necessita que eu aprenda Libras, a comunicação com ela, a sua educação, a aprendizagem... Nossa, esse curso para as mães de criança surda ou com deficiência auditiva foi fundamental.” (J)

É essencial que a criança surda, assim como a ouvinte, tenha acesso ao conhecimento por meio da sua língua natural. O ideal seria o contato com a Libras ainda com meses de idade, momento do início da sua aprendizagem e comunicação. Infelizmente não é o que ocorre na maioria dos casos: o que vemos são crianças, adolescentes e até mesmo adultos surdos com o conhecimento mínimo da sua língua e totalmente por fora dos acontecimentos no meio familiar, escolar, social, atualidades, informações importantes... resumindo, um estrangeiro em seu próprio país.

Vejamos agora como a falta de comunicação atrapalha o desenvolvimento e a

interação da criança surda.

No início do ano de 2018, a aluna “Y” chegou para estudar no primeiro ano do ensino regular na escola onde eu trabalhava como professora da Sala de Recurso. A criança tinha 7 anos e muita dificuldade em interagir com pessoas estranhas, não sabia Libras, a não ser alguns sinais de animais, a mãe falava oralmente e era nítido que a criança não entendia, ela não queria sair de perto da sua genitora em nenhum momento, gritava, batia no portão, chorava... a mãe também ficava muito preocupada, chegando a chorar também com toda aquela situação. Assim que eu ouvi os gritos, fui ao portão e entendi logo de cara que a criança não sabia se comunicar e não entendia nada do que estava acontecendo! Eu logo me prontifiquei a “cuidar” da criança, a mãe não confiou totalmente e apenas saiu do portão, mas ficou próximo da janela para se certificar... No primeiro dia que fui acalmar a menina, ela se debatia e se jogava no chão. Fui tentar ajudá-la a ficar de pé, mas ela estava descontrolada, puxou minha blusa e até rasgou um pouco na alça; então decidi mudar a estratégia e comecei a andar por um jardim que tinha no pátio, abaixei para olhar as plantas e a criança ficou me observando... chorava e me olhava. Eu continuei “mexendo” nas plantas, pegando flores... e, aos poucos, ela foi parando de chorar. Eu coloquei o dedo tentando que uma borboleta que estava no jardim pousasse nele e, por in-



crível que pareça, ela pousou. “Y” então chegou perto e começou a emitir uns sons, que era como ela costumava se comunicar, pois a mãe queria muito que ela aprendesse a falar oralmente. Foi nesse momento que nós começamos a nos entender, pois fiz questão de falar em Libras com ela. Em princípio, utilizamos uma comunicação alternativa usando gestos, mímica e um pouco da Libras, a Comunicação total (abordagem que defende a utilização de qualquer recurso linguístico, seja a Língua de Sinais, a linguagem oral ou códigos manuais, para propiciar a comunicação com as pessoas com surdez), e foi funcionando, fui ganhando a confiança da criança. De início, a menina só me obedecia e só deixava a mãe sair quando eu ia ao portão e pegava na mão dela... Muitas vezes a criança não queria ir para a sala regular, só queria ficar comigo na sala de recursos. Nesse período, a aluna era acompanhada por uma cuidadora, a quem ela não respeitava muito; a intérprete que ficaria com ela ainda não havia sido contratada. Então resolvi fazer um “trato” com “Y”: como sabia que ela adorava bichinhos, peguei um copo descartável transparente e fui procurar um inseto; achei uma mosca, consegui pegá-la, coloquei uma tampa e dei para ela segurar, a menina adorou. Então, com uma “Libras gesticulada”, disse que ela tinha que estudar e depois nós duas iríamos caçar outras moscas e ela aceitou... Enfim, aos poucos ela foi se adaptando às regras da escola e

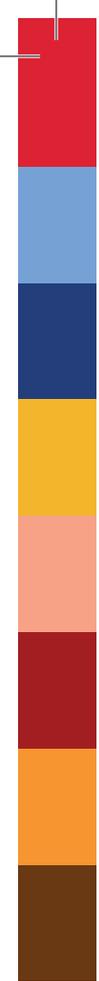
a cada dia ela aprende novos sinais.

No mesmo mês, comecei a atender a criança na Sala de Recursos e, por causa dela, criei o projeto já citado anteriormente. Nos atendimentos presenciais, utilizei algumas estratégias para o ensino, valorização e divulgação da L1 dos alunos surdos:

- Para o ensino das cores, trabalhamos com massinha de modelar fazendo esculturas diversas e coloridas, aquisição quase que imediata dos sinais;

- Para os animais, pesquisávamos na internet imagens diversas e fazíamos os sinais de cada um deles, os movimentos, a aparência... Nas imagens de animais perigosos, a menina, por meio da expressão facial, fazia a “cara de medo” e mostrava que ele mordida, mordendo o próprio braço. Então logo ensinei o sinal de “medo” em Libras e ela começou a utilizar com os mais ferozes, até o momento que ela viu um gato, fez o sinal de “medo” e balançou a cabeça negativamente, mostrando que não tinha medo de gato; assim percebi que ela havia entendido o significado básico de “medo”;

- Para objetos da casa, levei vários móveis e utensílios de brinquedo e, durante a brincadeira, criávamos historinhas. Ela ainda misturava gestos com os sinais que já havia adquirido, mas já conseguia contextualizar e gostava de fazer o papel da “mãe”, botava a comida feita de massinha no prato e apontava para a boca, nesse momento ensinei o sinal de “comer”, “be-



ber”, “copo” ... em Libras. Durante essa atividade foi possível trabalhar diversos verbos de ação e objetos de casa. Nas aulas seguintes, a aluna sempre queria a brincadeira novamente;

- Para os sinais das pessoas da família, pedi que a mãe levasse fotos dos familiares mais próximos e mostrei que cada um precisava de um sinal. Ela então começou a criar e, a partir daí, a menina me contava fatos ocorridos com alguns deles; depois eu perguntava à mãe sobre o que a criança havia relatado e a mãe confirmava e explicava. Nessa aula mostrei também meu sinal e criei um sinal provisório para ela;

- Para valorizar a L1 da criança, ensinei uma música em Libras para os seus colegas da sala regular, na qual cada aluno ouvinte cantava um pedaço. Ela ficou muito à vontade, pois todos estavam usando a língua que, anteriormente, era só de nós duas. Essa atividade foi tão interessante que os alunos das outras salas também queriam fazer, então ensinamos em algumas salas e depois criei um “clipe” com várias pessoas fazendo os sinais (alunos, diretor, secretária, pessoal da limpeza...);

- Ensinei (informalmente) sinais básicos para os funcionários da escola, para que eles mesmos se comunicassem com ela;

- Nas aulas de Libras para os familiares, ela queria ficar junto, eu deixava e algumas vezes ela corrigia a mãe durante a execução dos sinais. Era lindo ver a carinha dela

de satisfação vendo a mãe aprendendo Libras. As mães também aprenderam músicas e apresentaram uma delas para toda a escola; suas filhas ficaram sentadas junto dos outros colegas, assistiram com atenção e notaram que algumas crianças ouvintes tentavam acompanhar fazendo os sinais;

- Numa aula, fomos para perto de cada funcionário da escola e a aluna ia batizando-os com sinais em Libras. Algumas vezes, depois da criação do sinal, quando já estávamos distantes da pessoa, a menina usava o sinal criado para o funcionário e fazia o sinal de “feio”; e daí perguntei dos outros e ela padronizava entre “feios” e “bonitos”, mas pela expressão facial que ela fazia, dava para identificar que a classificação de “feio” era usada para mostrar de quem ela não gostava. Aproveitei para ensinar o sinal de “gosto” e “não gosto”, exemplificando com comidas, animais etc. Depois dos funcionários “batizados”, eu sempre pedia que ela levasse alguma coisa para eles usando os seus sinais, uma forma de a menina interagir e não esquecer a quem pertencia cada sinal;

- Com a chegada da intérprete, fazíamos brincadeira para ensinar outros adjetivos: a intérprete me chamava de alta, eu falava que ela era feia, fazia careta... A criança achava graça e participava também; ela dizia que eu parecia uma girafa, que a intérprete era gorda... No computador eu mostrava fotos representando outros adjetivos visuais...



Hoje ela já tem um bom vocabulário e boa contextualização, apesar dessa interrupção na nossa rotina de aulas devido à pandemia, a aprendizagem da Libras pela mãe “K”, também foi importante para a continuação do ensino da L1 iniciado na escola, como já foi citado acima.

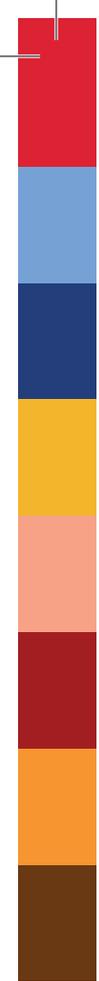
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A maioria dos professores mostra muito interesse em aprender a Língua Brasileira de Sinais para sua qualificação pessoal e, principalmente, para a comunicação durante o atendimento dos seus alunos surdos, mas sabemos que é necessário um estudo mais aprofundado e uma formação específica em curso de graduação, fato esse que dificulta, pois muitos desses profissionais trabalham geralmente em duas escolas, precisam corrigir e criar tarefas diariamente, não restando horário para esse aperfeiçoamento que normalmente dura cerca de quatro anos. Uma alternativa para esta dificuldade está sendo o curso de capacitação do InterCas, que está ocorrendo de forma remota, com encontros maravilhosos, com profissionais de diversas áreas do INES, escola referência na educação dos surdos do Brasil, os quais estão mostrando novos artifícios para que possamos ampliar nossos conhecimentos e colocá-los em prática com nossos alunos surdos e surdos com múltiplas deficiências.

Indo mais além do foco deste artigo, observa-se ainda que essa dificuldade enfrentada pelos professores do AEE estende-se também para os professores da sala regular inclusiva. Para uma efetiva educação seria necessária a implementação de escolas bilíngues públicas, na qual a pessoa com surdez tivesse um atendimento e educação de qualidade com o foco na sua necessidade que é prioritariamente a educação na sua L1. Já avançamos muito nesse aspecto em comparação há anos, mas ainda não é o suficiente! Felizmente, novas legislações deixam uma pontinha de esperança para a evolução do atendimento educacional da pessoa surda, como podemos observar no decreto 9.465, publicado no Diário oficial de 02 de janeiro de 2019:

Art. 38. Ao Instituto Nacional de Educação de Surdos compete:

- I - Subsidiar a formulação da Política Nacional de Educação na área de surdez;
- II - Promover e realizar programas de capacitação de recursos humanos na área de surdez;
- III - assistir, tecnicamente, os sistemas de ensino, visando ao atendimento educacional de alunos surdos;
- IV - Promover intercâmbio com as associações e organizações educacionais do País, visando a incentivar a integração das pessoas surdas;
- V - Promover a educação de alunos surdos, por meio da manutenção de órgão de educação básica, visando a garantir o atendimento educacional e a preparação para o trabalho de pessoas surdas;



VI - Efetivar os propósitos da educação inclusiva, por meio da oferta de cursos de graduação e de pós-graduação, com o objetivo de preparar profissionais bilíngues com competência científica, social, política e técnica, habilitados à eficiente atuação profissional, observada a área de formação;

VII - Promover, realizar e divulgar estudos e pesquisas nas áreas de prevenção da surdez, avaliação dos métodos e técnicas utilizados e desenvolvimento de recursos didáticos, visando à melhoria da qualidade do atendimento da pessoa surda;

VIII - Promover programas de intercâmbio de experiências, conhecimentos e inovações na área de educação de alunos surdos;

IX - Elaborar e produzir material didático-pedagógico para o ensino de alunos surdos;

X - Atuar de forma permanente junto à sociedade, mediante os meios de comunicação de massa e de outros recursos, visando ao resgate da imagem social das pessoas surdas; e

XI - Desenvolver programas de reabilitação, pesquisa de mercado de trabalho e promoção de encaminhamento profissional, com a finalidade de possibilitar às pessoas surdas o pleno exercício da cidadania.

As mudanças estão acontecendo aos poucos. Cada passo uma nova conquista para a tão esperada Educação Bilíngue a qual possa chegar a todas as regiões do Brasil e abarcar o maior número de surdos possíveis, de preferência todos.

O objetivo do projeto foi atingido, pois apresentamos alternativas de atendimentos que tiveram um bom resultado e podem ser seguidas, complementadas

e aperfeiçoadas por outros professores para o ensino da L1 dos alunos surdos, tanto no presencial quanto no remoto.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Sâmia Carvalho do. O surgimento da Libras e sua importância na comunicação e educação dos surdos. **Anais IV CONEDU**. Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/37934>. Acesso em: 05 jul. 2021.

BATISTA, Lindomar. **Pensador**. 2005-2021. Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/MjAwMDIzNw/>. Acesso em: 01 maio 2021.

BOAS, Gilmara. **A importância das teorias na prática pedagógica**. Disponível em: <https://siteantigo.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/educacao/a-importancia-das-teorias-na-pratica-pedagogica/48753>. Acesso em: 08 jul. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988, Art. 208, III. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 08 jul. 2021.

BRASIL. **Decreto 9.465 de 02 de janeiro de 2019**: Art. 38. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57633286. Acesso em: 05 maio 2021.

BRASIL. **Decreto Nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**, § 1º. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2008/decreto-6571-17-setembro-2008-580775-publicacaooriginal-103645-pe.html>. Acesso em: 05 maio 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.436/02** – Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 10 jun. 2021.

CAPOVILLA, F. C. Filosofias educacionais em surdez: oralismo, comunicação total e bilinguismo. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v.6, n. 1, p. 99 -116, 2000. Disponível em: <https://abpee.net/pdf/artigos/art-6-6.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2021.

CNE. CEB. **Resolução n. 4**, de 2 de outubro de 2009. Brasília: 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13684%3Aresolucoes-ceb. Acesso em: 01 abr. 2021.

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, III ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 9, 2009, Paraná. **Análise Sobre a Trajetória Histórica da Educação dos Surdos**. Disponível em: https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/241832/mod_resource/content/1/TEXT0%20II.pdf. Acesso em: 07 abr. 2021.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento educacional especializado**: pessoas com surdez. Brasília: MEC/SEESP/SEED, 1997.

FERNANDES, Eulália (org.). **Surdez e Bilinguismo**. 7 ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

GLAN, Rosana, FERNANDES; Edicléa Mascarenhas. Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: uma Breve Reflexão sobre os Paradigmas Educacionais no Contexto da Educação Especial. **Revista Inclusão**, n.1, 2005, MEC/ SEESP. Disponível em: https://www.academia.edu/44094512/Da_Educa%C3%A7%C3%A3o_Segregada_%C3%A0_Educa%C3%A7%C3%A3o_Inclusiva_uma_Breve_Reflex%C3%A3o_sobre_os_Paradigmas_Educacionais_no_Contexto_da_Educa%C3%A7%C3%A3o_Especial_Brasileira_1. Acesso em: 22 ago. 2021.

MESERLIAN, Kátia Tavares; VITALIANO, Célia Regina. **Análise Sobre a Trajetória Histórica da Educação dos Surdos**. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/cd2009/pdf/3114_1617.pdf. Acesso em: 10 jun. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Há alguma determinação formal do MEC (lei, portaria, etc.) para o fim das classes especiais no Brasil?** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/125-perguntas-frequentes-911936531/educacao-especial-123657111/109-ha-alguma-determinacao-formal-do-mec-lei-portaria-etc-para-o-fim-das-classes-especiais-no-brasil>. Acesso em: 06 maio 2021.

PLANALTO (Brasil). **Plano Nacional de Educação para o decênio 2014-2024, instituído pela Lei 13.005/2014** – Item 7 - Meta 4. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 05 maio 2021.

SANTOS, Márcia Alcimária Bezerra. **Implementação das Salas de Recursos no Ensino Inclusivo no Brasil**. Brasília, 2011. 18f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biologia) - Universidade de Brasília, Goiás. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/1771/1/2011_Maria-Alcim%C3%A1riaBezerraSantos.pdf. acesso em: 01 maio 2021.

SOUZA, Rita de Cássia et al. **Introdução aos Estu-**

dos sobre Educação dos Surdos. Aracaju: Criação, 2014.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 12 maio 2021.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.