

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA ALUNOS SURDOS: UMA ANÁLISE SOBRE A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DA SALA DE RECURSOS.¹

Lília Ferreira da Luz

Especialista em Inclusão, Educação especial e Letras
Faculdade Pitágoras do Maranhão, liliandaluz@hotmail.com

Joselina Cardoso Diniz

Especialista em Libras
Faculdade Pitágoras do Maranhão, joselinadiniz@hotmail.com

Teresa Cristina Lafontaine

Mestre em Geografia
Universidade Federal do Maranhão, teresa_artur@hotmail.com

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo analisar a funcionalidade do Atendimento Educacional Especializado – AEE – para Surdos a partir do perfil do profissional exigido pelos órgãos responsáveis pela Educação e, comparar ao perfil dos profissionais disponíveis nas salas de atendimento. Todas as ações de investigações fazem alusão à formação do profissional da sala de recursos, bem como uma revisão de conceitos especificamente, mediante as exigências do Ministério da Educação balizado pelo decreto numero nas escolas da rede municipal em São Luís. Para realização deste estudo buscamos subsídios em alguns pesquisadores para que através da revisão bibliográfica possamos refletir sobre essa inclusão.

Palavras – chave: Educação. Sala de Recursos. Surdez

1 INTRODUÇÃO

O Ministério da Educação desenvolve a política de educação inclusiva que pressupõe a transformação do Ensino Regular e da Educação Especial e, nesta perspectiva, são implementadas diretrizes e ações que reorganizam os serviços de Atendimento Educacionais Especializados oferecidos aos alunos com deficiência auditiva visando à complementação da sua formação e não mais a substituição do ensino regular. Com este objetivo a Secretaria de Educação Especial e a Secretaria de Educação a Distância promovem o curso de Aperfeiçoamento de Professores para o Atendimento Educacional Especializado, realizado em uma ação que efetiva um amplo projeto de formação continuada de professores por meio do programa Educação Inclusiva: direito à diversidade. Incidindo na organização dos sistemas de ensino o projeto orienta o Atendimento Educacional Especializado nas salas de recursos multifuncionais em turno oposto ao frequentado nas turmas comuns e possibilita ao professor rever suas práticas à luz dos novos referenciais pedagógicos da inclusão.

2 A EDUCAÇÃO DOS ALUNOS SURDOS: os dispositivos legais

Estudar a educação escolar das pessoas com surdez nos reporta não só a questões referentes aos seus limites e possibilidades, como também aos preconceitos existentes nas atitudes da sociedade para com elas. 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, linguístico e político-cultural e ter perdas consideráveis no desenvolvimento da aprendizagem. Estudos realizados na última década do século XX e início do século XXI, por diversos autores e pesquisadores oferecem contribuições à educação de alunos com surdez na escola comum ressaltando a valorização das diferenças no convívio social e o reconhecimento do potencial de cada ser humano.

Atualmente, após o reconhecimento da Língua de Sinais como Língua materna da pessoa surda, aquela que lhe garantirá acesso ao conhecimento e construção de aprendizagens significativas, percebe-se a existência de novas necessidades, dentre elas a presença de intérprete de língua de sinais no espaço escolar como um meio indispensável para mediar esse processo e valorização dessa língua como na língua própria com valor semântico, bem como a construção do respeito a essa minoria linguística que foi e ainda é considerado por alguns como “apenas os que não ouvem”, desconsiderando os aspectos culturais que os compreende.

Outro profissional indispensável nesse processo é o instrutor de língua de sinais aquela pessoa surda mais experiente capaz de medir e que apesar de ser inerente a elas precisa ser apreendida no espaço escolar de forma prazerosa em processo contínuo e permanente. O fazer pedagógico estar direcionado à utilização de recursos visuais e constante interação destes à palavra escrita e na produção textual a partir de diversos portadores de textos como jornais, revistas, etc.

As escolas comuns ou especiais, pautadas no oralismo, visam à capacitação da pessoa com surdez para que possa utilizar a língua da comunidade ouvinte na modalidade oral, como única possibilidade linguística, de modo que seja possível o uso da voz e da leitura labial, tanto na vida social, como na escola. O oralismo, não conseguiu atingir resultados satisfatórios, porque, de acordo com Sá (1999), ocasiona déficits cognitivos, legitima a manutenção do fracasso escolar, provoca dificuldades no relacionamento familiar, não aceita o uso da Língua de Sinais, discrimina a cultura surda e nega a diferença entre surdos e ouvintes. Já a comunicação total considera as características da pessoa com surdez utilizando todo e qualquer recurso possível para a comunicação, a fim de potencializar as interações sociais, considerando, mas áreas cognitivas, linguísticas e afetivas dos alunos. Os resultados obtidos com a comunicação total são questionáveis quando observamos as pessoas com surdez frente aos desafios da vida cotidiana. A linguagem gestual visual, os textos orais, os textos escritos e as interações sociais que caracterizam a comunicação total parecem não possibilitar um desenvolvimento satisfatório e esses alunos continuam segregados, permanecendo agrupados pela deficiência, marginalizados, excluídos do contexto maior da sociedade.

Esta proposta, segundo Sá (1999), não dá o devido valor a Língua de Sinais, portanto, pode-se dizer que é uma outra feição do oralismo. Os dois enfoques, oralista e da comunicação total, negam a língua natural das pessoas com surdez e provocam perdas consideráveis nos aspectos cognitivos, sócio afetivos, linguísticos, político culturais e na aprendizagem desses alunos. A comunicação total, em favor da modalidade oral, por exemplo, usava o Português sinalizado e

desfigurava a rica estrutura da Língua de Sinais. Por outro lado, a abordagem educacional por meio do bilinguismo visa capacitar a pessoa com surdez para a utilização de duas línguas no cotidiano escolar e na vida social, quais sejam: a Língua de Sinais e a língua da comunidade ouvinte.

No Brasil, a língua de sinais é oficial como língua de uso dos surdos. É garantida pela lei 10.436, de 24 de abril de 2002 e é interessante notar também que quase todos os Estados brasileiros já têm em seu quadro a lei que defende língua de sinais e a torna de uso oficial nestes Estados. Sobre a oficialização da língua de sinais a nível nacional, ela já era garantida pelo Congresso Nacional em 1996 através do decreto:

Art. 1º - A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida do seguinte art. 26-B:

"Art. 26-B - Será garantida às pessoas surdas, em todas as etapas e modalidades da educação básica, nas redes públicas e privadas de ensino, a oferta da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, na condição de língua nativa das pessoas surdas".

Art. 2º - Esta Lei entra vigor na data de sua publicação

A língua brasileira de sinais é uma língua visual-espacial articulada através das mãos, das expressões faciais e do corpo. É uma língua natural usada pela comunidade surda brasileira. Estudos sobre essa língua foram iniciados no Brasil pela Gladis Knak Rehfeldt (A língua de sinais do Brasil, 1981). Há também artigos e pesquisas realizadas pela Lucinda Ferreira-Brito que foram publicadas em forma de um livro em 1995 (Por uma gramática das línguas de sinais). Depois desses trabalhos, as pesquisas começaram a explorar diferentes aspectos da estrutura da língua brasileira de sinais. Vale mencionar alguns exemplos, tais como Fernandez (1990), um trabalho de psicolinguística; Karnopp (1994) que estudou aspectos de aquisição de fonologia por crianças surdas de pais surdos; Felipe (1993) que propõe uma tipologia de verbos em língua brasileira de sinais; os meus trabalhos: Quadros (1995) que apresenta uma análise da distribuição dos pronomes na língua brasileira de sinais e as repercussões desse aspecto na aquisição da linguagem de crianças surdas de pais surdos (publicado parcialmente em forma de livro em 1997 - Educação de surdos: a aquisição da linguagem) e Quadros (1999) que apresenta a estrutura da língua brasileira de sinais. Tais pesquisas associadas às atividades dirigidas pela Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo (FENEIS) foram responsáveis pelo reconhecimento da língua brasileira de sinais como uma língua de fato no Brasil.

3 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL PARA OS ALUNOS COM SURDEZ: uma proposta inclusiva.

A inclusão do aluno com surdez deve acontecer desde a educação infantil até a educação superior, garantindo-lhe, desde cedo, utilizar os recursos de que necessita para superar as barreiras no processo educacional e usufruir seus direitos escolares, exercendo sua cidadania, de acordo com os princípios constitucionais do nosso país. A inclusão de pessoas com surdez na escola comum requer que se busquem meios para beneficiar sua participação e aprendizagem tanto na sala de aula como no atendimento educacional especializado. Conforme Dorziat (1998), o aperfeiçoamento da escola comum em favor de todos os alunos é primordial. Esta autora observa que os professores precisam conhecer e usar a língua de Sinais, entretanto, deve-se considerar que a simples adoção dessa língua não é suficiente para escolarizar o aluno com surdez. Assim, a escola comum precisa

implantar ações que tenham sentido para os alunos em geral e que esse sentido possa ser compartilhado com os alunos com surdez. Mais do que a utilização de uma língua, os alunos com surdez precisam de ambientes educacionais estimuladores, que desafiem o pensamento, explorem suas capacidades, em todos os sentidos.

O ambiente em que a pessoa com surdez está inserida, principalmente o da escola, na medida em que não lhe ofereça condições para que se estabeleçam trocas representativas dessas pessoas, conseqüentemente, compromete o desenvolvimento do pensamento. As práticas pedagógicas constituem o maior problema na escolarização das pessoas com surdez. Torna-se urgente, repensar essas práticas para que os alunos, não acreditem que suas dificuldades para o domínio da leitura e da escrita são advindas dos limites que a surdez lhes impõe, mas principalmente pelas metodologias adotadas para ensiná-las. O trabalho pedagógico com os alunos com surdez nas escolas comuns deve ser desenvolvido em um ambiente bilíngue. Um período adicional de horas diárias de estudo é dedicado para execução do Atendimento Educacional Especializado.

O planejamento do Atendimento Educacional Especializado é elaborado e desenvolvido conjuntamente pelos professores que ministram aula em Libras, professor de classe comum e professor de Língua Portuguesa para pessoas com surdez. O planejamento coletivo inicia-se com definição do conteúdo curricular, o que implica que os professores pesquisem sobre o assunto a ser ensinado. Em seguida, os professores elaboram o plano de ensino. Eles preparam também os cadernos de estudos dos alunos, nos quais os conteúdos são inter-relacionados.

No planejamento para as aulas de Libras, há que se fazer o estudo dos termos científicos do conteúdo a ser estudado, nessa língua. Cada termo é estruturado, o que amplia e aprofunda o vocabulário. Na sequência, todos os professores selecionam e elaboram os recursos didáticos para o AEE em Libras e em Língua Portuguesa, respeitando as diferenças entre os alunos com surdez e os momentos didático-pedagógicos em que serão utilizados.

Os alunos com surdez são observados por todos os profissionais que direta ou indiretamente trabalham com eles. Focaliza-se a observação nos seguintes aspectos: sociabilidade, cognição, aptidões, interesses, habilidades e talentos. Registram-se as observações iniciais em relatórios, contendo os dados colhidos ao longo do processo e demais avaliação relativa ao desenvolvimento do desempenho de cada um.

O planejamento do Atendimento Educacional Especializado é elaborado e desenvolvido conjuntamente pelos professores que ministram aulas em Libras, professor de classe comum e professor de Língua Portuguesa para pessoas com surdez. O planejamento coletivo inicia-se com a definição do conteúdo curricular, o que implica que os professores pesquisem sobre o assunto a ser ensinado. Em seguida, os professores elaboram o plano de ensino. Eles preparam também os cadernos de estudos do aluno, nos quais os conteúdos são inter-relacionados. No planejamento para as aulas em Libras, há que se fazer o estudo dos termos científicos do conteúdo a ser estudado, nessa língua. Cada termo é estudado, o que amplia e aprofunda o vocabulário.

Na sequência, todos os professores selecionam e elaboram os recursos didáticos para o Atendimento Educacional Especializado em Libras e em Língua Portuguesa, respeitando as diferenças entre os alunos com surdez e os momentos didático-pedagógicos em que serão utilizados. Os alunos com surdez são observados por todos os profissionais que direta ou indiretamente

trabalham com eles. Focaliza-se a observação nos seguintes aspectos: sociabilidade, cognição, linguagem (oral, escrita, visoespacial), afetividade, motricidade, aptidões, interesses, habilidades e talentos. Registram-se as observações iniciais em relatórios, contendo todos os dados colhidos ao longo do processo e demais avaliações relativas ao desenvolvimento do desempenho de cada um.

4 INTÉRPRETE X PROFESSOR: quem está na sala de recurso?

Respaldados pelos novos paradigmas inclusivos, as pessoas com surdez têm conquistado atualmente direitos fundamentais que promovem a sua inclusão social. O reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS, em abril de 2002, e sua recente regulamentação, conforme o decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, legitimam a atuação e a formação profissional de tradutores e intérpretes de LIBRAS e Língua Portuguesa. Garante ainda que a obrigatoriedade do ensino de LIBRAS na educação básica e no ensino superior - cursos de licenciatura e de fonoaudiologia e regulamenta a formação de professores em LIBRAS, o que um plano espaço, nunca antes alcançado para a discussão sobre a educação das pessoas com surdez, suas formas de ocorrência e socialização.

Nesse contexto, a formação profissional dos tradutores e intérpretes de LIBRAS e de Língua Portuguesa torna-se cada vez mais valorizada, pois a presença destes profissionais é fundamental para a inserção das pessoas com surdez, que são usuários da Língua de Sinais. É do conhecimento, que a formação do intérprete de Libras esta em processo, as capacitações técnicas para esse profissional tem sido ofertadas ao nível de pós graduação Tem a fluência da língua de sinais através da pratica, sem dispor do aparato teóricos que lhe concederia uma graduação especifica na interpretação e tradução da Libras. A falta de formação acadêmica também é prejudicial para produção de pesquisa, a qual, é fundamental para divulgação e aperfeiçoamento desse técnico.

O profissional intérprete foi forjado por força da circunstância que demandava o atendimento ao público surdo. A dedicação e a busca por aperfeiçoamento para realizar seu trabalho com eficiência acompanharam o curso das mobilizações dos surdos e a construção das políticas de inclusão geradoras das leis que garantiram o direito da comunicação em língua de sinais. O mais recente instrumento legal de garantia aos direitos do surdo é o decreto nº 5626, dispõe sobre o profissional interprete e sua inserção no mercado de trabalho. O decreto prevê o reconhecimento e admissão como intérprete de Libras, em nível médio e em nível superior, além de outras instituições, onde exista a necessidade da interlocução em Libras; ainda que não tenha formação especifica, enquanto se estrutura a formação de tradutor-intérprete, oferecimento previsto dentro dos próximos dez anos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao estudarmos sobre a linguagem estamos também tratando da sociedade, pois a linguagem e a sociedade estão intrinsecamente ligadas entre si. Alterações significativas, inegáveis e iniciantes aconteceram sobre a forma de perceber a linguagem humana. No caso específico da aprendizagem de uma língua, o aprendiz contribui de maneira decisiva na tarefa de aprender,

partindo do conhecimento que possui em sua primeira língua, e de seu conhecimento prévio do mundo, como mundo também dos tipos de textos com os quais está familiarizado. Sendo usuário da Língua de Sinais, o surdo poderá desenvolver competência na leitura e na escrita em uma segunda Língua.

O Atendimento Educacional Especializado para aprendizagem da Língua Portuguesa exige que o profissional conheça muito bem a organização e a estrutura dessa língua, bem como, metodologias de ensino de uma segunda língua. O Atendimento em Língua Portuguesa é de extrema importância para o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno com surdez na sala comum. Considera-se importante a valorização da cultura e identidades surdas na sua educação, por exemplo, pelo entendimento da importância da presença de um instrutor surdo, bem como o estabelecimento da Língua Brasileira de Sinais como língua de instrução e comunicação primordial, por ser a língua materna dos surdos, o que é realizado na escola de surdos onde realizou-se a observação

Isto coloca a importância da linguagem, onde o educador precisa buscar entendê-los para qualificar a comunicação, proporcionados pela amplitude da linguagem, especialmente através da Língua de Sinais, mas não se limitando a ela, e sim buscando todas as ações comunicativas que os alunos apresentam, por exemplo, a expressão, direcionando as atividades e que cada aluno nos comunica, para que estas aprendizagens sejam realmente significativas.

REFERÊNCIAS

DORZIART, A. *Democracia na escola: bases para a igualdade de condições surdos – ouvintes*. Revista Espaço. Rio de Janeiro: INES, n.9, 24 – 29 jan.\ jun. 1998.

GOLDFELD, M. *A criança Surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio – interacionista*. 2ª ed.. São Paulo: Plexua, 2002.

LOPES, M. C. *Surdez & Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

PERLIN, G. T.T. *Identidades Surdas*. IN: SKLIAR, Carlos (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SILVA, T. T. d. *Quem Precisa de Identidade?* Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. *Identidade e Diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

SKLIAR, C. *Pedagogia (Improvável) da Diferença: e se o outro não estivesse aí?* Trad. LESSA, Giane. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. *A reestruturação curricular e as políticas educacionais para as diferenças: o caso dos surdos*. In: SILVA, L. H. da; AZEVEDO, J. C. de; SANTOS, E. Trad. LESSA, Giane. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. *Atualidade da educação bilíngüe para surdos*. Porto Alegre: Mediação, 1999.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação (lei nº 9394/96) (<http://www.rebidia.org.br/noticias/educacao/direduc.html>)

Lei no 10.172, de 9 de janeiro de 2001(http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/LEIS/LEIS_2001/L10172.htm)