



ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA LUNOS SURDOS EM UMA PROPOSTA DE INCLUSÃO

THE SPECIALIZING EDUCATIONAL SERVICE (SES) FOR DEAF STUDENTS WITHIN A PROPOSAL OF INCLUSION

Ana Dorziat
Edleide Silva do Nascimento
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

Resumo

Este artigo teve por objetivo analisar as falas do Instrutor de Língua de Sinais (ILS) e da Professora de Língua Portuguesa (PLP) de uma escola pública municipal da cidade de João Pessoa/PB, no tocante ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) a alunos Surdos. O atendimento se realizava com aulas de Libras (Língua Brasileira de Sinais), sob a responsabilidade do ILS, e atividades de língua portuguesa, com a PLP. Os dados mostraram que o interesse com a melhoria do trabalho desenvolvido no AEE era pragmática, sempre associada à Língua de Sinais, sem expor as possibilidades de caminhos institucionais para se desenvolver o bilinguismo, a partir de uma política da diferença.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado. Bilinguismo. Surdos.

Abstract

This article aimed to examine the speech of both a Sign Language Instructor (SLI) and a Teacher of Portuguese Language (TPL) in a public school in the city of João Pessoa, in the State of Paraíba, regarding the Specializing Educational Service (SES) to deaf students. The service was performed through classes of Brazilian Sign Language (LIBRAS), under the responsibility of SLI's, and of Portuguese Language activities with the TPL. The data indicated that the interest showed with the improvement of the SES work was pragmatic and associated mainly with Sign Language, failing to expose the possibilities of institutional ways to develop bilingualism, through a policy of the difference.

Keywords: Specializing Educational Service. Bilingualism. Deaf people.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



1 Considerações iniciais

É primordial desenvolvermos reflexões sobre as formas de aperfeiçoamento da escola comum em direção a um maior acolhimento de todas as pessoas, entre elas, as com deficiência (DORZIAT, 1998).

No contexto da inclusão das pessoas com deficiência, precisamos realizar uma reflexão mais situada sobre a dimensão relacional linguístico-cultural que envolve os Surdos.

Para tanto, devemos desestabilizar as visões lineares de que a tradução da Libras (Língua Brasileira de Sinais) para a língua portuguesa, e vice-versa, é a solução para o ensino de Surdos. Vista de forma mais sistêmica, a necessária reconceitualização da Educação de Surdos deve estar articulada ao reconhecimento da Cultura Surda.

Considerando a conjuntura da política pública de inclusão, que objetiva viabilizar a escolarização das pessoas com deficiência física, sensorial, intelectual, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na rede regular de ensino, algumas escolas públicas contam com salas de recursos multifuncionais, as quais são responsáveis pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE).

No tocante às pessoas Surdas, o ambiente é organizado de modo a se utilizar a língua de sinais, como primeira língua (L1), e a língua portuguesa, como segunda (L2), num período adicional às horas escolares diárias. Segundo as regulamentações governamentais, o AEE teria a função de cumprir os requisitos de uma educação nos seguintes moldes:

Ao optar-se em oferecer uma educação bilíngue, a escola está assumindo uma política linguística em que as duas línguas passarão a co-existir no espaço escolar. Além disso, também será a segunda língua, bem como as funções em que cada língua irá representar no ambiente escolar. Pedagogicamente, a escola vai pensar como estas línguas estão acessíveis às crianças, além de desenvolver as atividades escolares. As línguas podem estar permeando as atividades escolares ou serem objetos de estudo em horários específicos dependendo da

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



proposta da escola. Isto vai depender de “como”, “onde” e “de que forma” as crianças utilizam as línguas na escola. (BRASIL, 2006)

Para isso, o Ministério da Educação instituiu o programa intitulado Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, por meio da Portaria N° 13, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007).

Além disso, o Ministério da Educação (MEC), o Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Câmara de Educação Básica (CEB) publicaram a Resolução n°4/2009 (BRASIL, 2009), que institui as Diretrizes Operacionais, que diz que o AEE é parte integrante do processo educacional, mas se diferencia na função e no espaço da sala regular.

O MEC lançou também o manual para desenvolvimento de atividades para cada tipo de deficiência. No caso do atendimento aos Surdos, o manual intitulado “AEE: Pessoa com Surdez” (DAMÁZIO, 2007) atribui os seguintes momentos específicos: Momento do Atendimento Educacional Especializado em Libras, Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino da Libras e Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino da Língua Portuguesa. Para o desenvolvimento desses momentos, são responsáveis dois profissionais especializados: o Instrutor de Língua de Sinais (ILS) e a Professora de Língua Portuguesa (PLP).

Essas iniciativas estão de acordo com a legislação educacional recente - Lei n° 10.436/2002 (BRASIL, 2002) e Decreto presidencial n° 5.626/2005 (BRASIL, 2005) e a Lei n° 12.319/2010 (BRASIL, 2010) - que reconhece e preconiza o respeito à diferença linguística dos Surdos como importante fator de identidade cultural.

Considerando a amplitude dessa iniciativa em todo território nacional e tendo em vista serem as escolas públicas regulares, com AEE, a principal forma de atendimento educacional oferecido às pessoas Surdas, na cidade de João Pessoa/PB, buscamos desenvolver uma pesquisa em uma dessas escolas, delineando como objetivo *analisar as*



falas do ILS e da PLP de uma escola pública municipal da cidade de João Pessoa/PB, considerada polo, no tocante ao atendimento educacional especializado desenvolvido com os alunos surdos.

2 O caminho da pesquisa

Definido que os sujeitos da pesquisa seriam a Professora de Língua Portuguesa (PLP) e o Instrutor de Língua de Sinais (ILS), profissionais responsáveis pelas atividades para Surdos nas salas de recurso multifuncionais, consideramos que a entrevista seria o instrumento mais apropriada para apreender suas visões. Para complementá-las, participamos de vários momentos na sala de recursos, o que permitiu criar uma atmosfera amistosa e de confiança, como recomenda Goldenberg (1997).

A entrevista foi escolhida como instrumento adequado de coleta de dados, porque ela permite o desenvolvimento de uma relação mais estreita entre as pessoas. Concordamos com Richardson (2010), para quem *entre* indica a relação de lugar ou estado no espaço que separa duas pessoas ou coisas; e *vista* refere-se ao ato de ver, ter preocupação de algo.

Para assegurarmos um foco temático, optamos pela entrevista semiestruturada, com questões abertas, relativas ao: desempenho na área de trabalho, papel na sala do AEE para os surdos, cotidiano da sala de AEE, formação realizada, proficiência em Libras, percepção sobre o desenvolvimento dos Surdos na sala regular, visão sobre o bilinguismo e necessidades apresentadas pelos surdos para o seu desenvolvimento.

Os depoimentos da PLP foram gravados em áudio, sendo alguns registrados por escrito, em respeito à sua vontade. Com relação ao ILS, pelo fato de ele ser um Surdo, usuário da Libras, filmamos a entrevista, permitindo que ele se expressasse da forma mais livre e natural possível.



A partir dos dados obtidos, passamos aos seguintes passos: *Ordenação dos dados*: as entrevistas foram transcritas na íntegra e seu registro serviu de contextualização das análises. Para preservarmos a identidade das pessoas participantes, referimo-nos a elas pela sigla da função que desempenhavam: PLP ou ILS; *Seleção dos dados*: as respostas às questões das entrevistas, elaboradas a partir de nossa participação no ambiente do AEE, foram contempladas na análise dos dados, destacando os trechos que respondiam diretamente à questão feita; *Análise dos dados*: foi um momento de confronto com as questões teóricas, na busca de refletir sobre a prática e contribuir para o processo de conhecimento na área.

3. Os participantes da pesquisa

Consideramos importante explicitar que as falas dos participantes da pesquisa não são enunciações cabais da realidade de que tratam, mas construções discursivas relacionadas às suas formas de existência. Por isso, foi necessário saber, minimamente, quem eram essas pessoas e como, nas suas múltiplas identidades, construam sua rotina profissional.

Os dados sobre o **Instrutor de Língua de Sinais (ILS)** da pesquisa foram: idade, formação, tempo de atuação na escola atual e forma de contratação para atuar como tal.

O ILS tinha 30 anos, Surdo, graduado em Letras-Libras a distância pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), exercia a função como instrutor há dezesseis anos, sendo que, na escola em tela, estava há apenas três anos, por meio de um contrato de prestador de serviço. Ele trabalhava na escola no horário da tarde. No turno da manhã, trabalhava como instrutor numa escola em outra cidade da região metropolitana e, durante a noite, era responsável por um curso de Libras para os professores da rede municipal.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



A importância da presença desse profissional no espaço educacional para Surdos é ressaltada por Fernandes (2010), quando afirma que a criança Surda deve ser estimulada o mais cedo possível a aprender Libras com um usuário nativo, fluente dessa língua. Isso deve acontecer sobretudo no caso dos filhos de pais ouvintes (a maioria), que chegam à escola sem um conhecimento mínimo da língua de sinais. Essa relação permitirá trocas mais naturais e o estabelecimento de vínculos próprios à sua comunidade cultural, social e linguística (QUADROS, 1997).

Além de a interação com o instrutor Surdo possibilitar ao aluno se enxergar como pertencente a um grupo, ela pode dar origem a uma identidade valorizada, haja vista as influências positivas advindas do Surdo adulto que exerce papel de liderança. O instrutor em questão era responsável pelo ensino de língua de sinais, pela escrita de sinais (*SignWriting*), na sala do AEE, e pelo curso de Libras nas oficinas do “Mais Educação” existentes na escola.

O instrutor tinha consciência da importância da existência de sua profissão no ambiente escolar, como demonstra a afirmação a seguir:

Ensino os Surdos para que eles desenvolvam a Libras, para sua melhor comunicação em relação ao seu futuro. [...] Sofri muito na minha infância na sala de aula, pois a comunicação não existia nem entre Surdos porque eu era o único na sala. Vale salientar que no meu tempo não existia intérprete.

Embora o instrutor se detenha no aspecto comunicacional, tanto para mostrar a importância do uso de Libras no atendimento especializado, como na sala de aula regular, por intermédio do intérprete, é fundamental o entendimento de que este é apenas o aspecto inicial de um processo educacional que terá implicações mais profundas e complexas no que se refere ao desenvolvimento cognitivo e identitário dos Surdos.



Quanto à Professora de **Língua Portuguesa (PLP)**, seguimos os os mesmos dados levantados com relação ao ILS. Ela tinha 35 anos, ouvinte, graduanda em Pedagogia na Universidade Federal da Paraíba, possuía a Certificação Nacional de intérprete/instrutora de Libras e exercia a função há dez anos, sendo que, na escola em tela, estava há cinco anos. Começou a atuar com Surdos numa escola só para esses alunos, mantida por uma ONG, denominada CEPES (Centro de Educação Permanente para Surdo), onde passou quatro anos. Lá, adquiriu experiência em Libras, seguindo um processo bem diferenciado. Primeiro, aprendeu a se comunicar através de Libras; depois começou a participar de cursos para obter certificação, já que as instituições exigiam, além da experiência, comprovação documental.

Além disso, a professora era responsável pela capacitação dos docentes e tutores no curso de Libras, ministrado no horário da manhã, e, assim como o instrutor, ela participava do grupo de pesquisa da UFPB, estando os dois de acordo quanto à necessidade de formações mais aprofundada na área de educação de Surdos.

4. O ILS: A educação de surdos na ótica de um surdo

Como protagonista de experiências Surdas durante toda a vida, os pontos de vista do ILS sobre o processo educacional são fundamentais, como ele próprio reconhece:

Sou Surdo, conheço toda dificuldade que uma pessoa Surda passa na sociedade. Quero passar minha experiência para eles e ajudar na superação dos obstáculos. Também trabalho com os ouvintes, porém me identifico mais com os Surdos.

Na sua fala, o ILS demonstra seu compromisso e preocupação em relação à vida social dos alunos, tomando como base a sua própria experiência. A opção em trabalhar com os alunos Surdos se baseia na convicção de que as experiências vivenciadas por ele podem contribuir para o desenvolvimento de reflexões mais apropriadas. Portanto, a

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



interação através da Libras, como usuário natural dessa língua, não está calcada numa perspectiva meramente comunicativa, mas de possibilidade de imersão num mundo visual que tem representações e enfrentamentos próprios numa sociedade muito normalizadora.

Para Rangel e Stumpf (2013, p.115):

Quando o professor e o aluno utilizam a mesma língua, no caso a língua de sinais, a comunicação deixa de ser um problema. Quando ambos são Surdos, os interesses e a visão de mundo passam a ser os mesmos. A fluidez de comunicação possibilita as mais variadas trocas.

A importância dessa vivência cultural no espaço escolar tem reflexo nos conceitos trabalhados, nos diálogos estabelecidos, porque as peculiaridades dos Surdos passam a ser tema central. No entanto, é necessário que o educador Surdo entenda a importância da relação entre o conteúdo escolar e a vida dos alunos e dedique mais tempo a essa atividade, haja vista o tempo exíguo para tal, segundo seu relato:

Nas segundas, quartas e sextas trabalho ensinando a Libras e a escrita de sinais SignWriting na sala do AEE; nas terças e quintas ensino aos alunos ouvintes no projeto “Mais Educação”, duas aulas por dia com duração de uma hora por aula, antes do intervalo e depois do intervalo.

O fato de as funções do instrutor extrapolarem o ambiente da sala de recursos, com interrupção de dois dias na semana, para que ele ministre o curso de Libras para os estudantes ouvintes, no projeto “Mais Educação”, é algo que tem sua importância, porque coloca a inclusão de Surdos de forma sistêmica. No entanto, aliado ao prejuízo do tempo destinado ao atendimento na sala de recursos multifuncionais, parece haver também a própria dificuldade de o educador conduzir o processo de forma mais articulada e contextualizada.

O dia a dia tem seus altos e baixos. Em algumas vezes, existe dificuldade na transmissão do ensino, pois o processo é lento e é preciso começar com palavras simples e insistir através de estratégias até conseguir a compreensão do aluno Surdo.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Nessa fala, pudemos observar indícios de como a língua de sinais vem sendo trabalhada em muitos ambientes. Há uma insistência na transmissão de conteúdos, de forma simplificada (“palavras simples”), denotando procedimentos tecnicistas. Isso é agravado pelas dificuldades, na maioria das vezes, relativas à escrita e à compreensão da língua portuguesa. Embora, atualmente, haja uma maior compreensão sobre a importância da língua de sinais, ela não substitui o ensino da língua portuguesa, como estipula a Lei N° 10.436, de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002), que no seu art. 4°, parágrafo único, afirma: “A Língua Brasileira de Sinais– Libras não poderá substituir a modalidade de escrita da língua portuguesa”. Assim, mesmo com todo o domínio de sua primeira língua- L1, a pessoa Surda deve buscar a aquisição da segunda língua- L2, na modalidade escrita.

Com isso, é possível entender a complexidade que envolve o processo educacional, sobretudo no que diz respeito ao ensino de Surdos. Embora vivamos imersos em uma sociedade que, historicamente, foi formada sob os moldes positivistas, em que os problemas são tomados de forma linear, fazendo recair a responsabilidade por êxitos ou fracassos sobre determinados segmentos, é preciso superar essa abordagem, analisando as questões por vários ângulos.

Além dos aspectos sociais, estruturais e infraestruturais, temos de considerar as duas realidades: a discente, que apresenta dificuldades devido à ausência de experiências linguísticas adequadas ao longo de sua infância, necessitando de um tempo qualificado para se apropriar de sua língua natural; e a do educador, aqui nomeado Instrutor de Língua de Sinais, que, embora seja um Surdo, usuário natural da língua de sinais, tem se deparado com dificuldades no seu processo de formação profissional, devido aos percalços históricos pelos quais os Surdos adultos passaram na sua vida acadêmica.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Tenho formação continuada. Todos os instrutores recebem orientação para trabalhar a Libras nas escolas polos, tanto com Surdo como com os ouvintes, pois a metodologia é completamente diferente. E estou fazendo especialização numa universidade particular. [...] Considero bastante importante [se referindo ao aprendizado de Libras]. Já fiz vários cursos pela Feneis, tenho o nível superior de Letras/Libras e, atualmente, estou me preparando para cursar a especialização.

O instrutor demonstra, dessa forma, que procura aprofundar seus conhecimentos teóricos através de cursos de formação continuada. As consequências disso são a melhoria do próprio processo educacional, como também o modo como é visto pelos alunos Surdos, como exemplo de determinação. Este aspecto é importante, porque o fato de ele ser Surdo termina influenciando nas atitudes dos demais Surdos, que, muitas vezes, diante das dificuldades, desistem.

Essa forma de encarar sua função está de acordo com o que pensa Freire (1997, p.25), quando diz: “[...] quem forma se forma e reforma ao formar quem é formado. Forma-se e forma ao formado. [...] quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Também para Perrenoud (2000), uma das novas competências para ensinar refere-se a administrar sua própria formação, a partir de suas práticas, isto é, articulando a teoria e a prática se constrói uma ação educativa ligada às mudanças.

Nesse emaranhado de necessidades presentes no trabalho do instrutor, ele colocou que também sofre as consequências de ser diferente. Por isso, posiciona-se de um modo mais flexível quanto aos benefícios no ensino de Surdos na escola regular: “Algumas vezes sim, mas é preciso que os professores e os profissionais tenham mais experiência e conhecimento da Libras”.

Mais uma vez o instrutor ressalta a importância da língua de sinais, não só no ambiente específico da sala de recursos, mas em toda escola, indicando que o discurso sobre a inclusão deve ser acolhido também pela gestão. Quando a escola acolhe a ideia de forma ampla, é mais provável se implementar ações, que abranjam também os

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



profissionais de sala regular, como capacitações em Libras. É importante, no entanto, que os cursos realizados no espaço escolar contemplem a Libras, para além de elementos da datilologia ou sinais isolados, entendendo-a como uma língua que possui uma estrutura e gramática próprias.

Para superar a noção de língua de sinais enquanto um código adaptável à língua portuguesa, é necessário trazer para as escolas elementos formativos que trabalhem as línguas de sinais como línguas naturais, compartilhando uma série de características que lhes atribui caráter específico e as distingue dos demais sistemas de comunicação, como por exemplo:

produtividade ilimitada (no sentido de que permitem a produção de um número ilimitado de novas mensagens sobre um número ilimitado de novos temas); criatividade (no sentido de serem independentes de estímulo); multiplicidade de funções (função comunicativa, social e cognitiva – no sentido de expressarem o pensamento); arbitrariedade da ligação entre significante e significado, e entre signo e referente); caráter necessário dessa ligação; e articulação desses elementos em dois planos – o do conteúdo e o da expressão. (QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 30).

Essas autoras ratificam que as línguas de sinais são línguas naturais, com um sistema linguístico legítimo, ao contrário da visão que elas são um problema do Surdo ou uma patologia da linguagem.

No seu discurso, o instrutor apresenta um desejo de que a língua seja compreendida para melhor avaliar o processo de aprendizado do aluno Surdo e, assim, em parceria com a professora do AEE, elaborar estratégias eficazes para esse desenvolvimento.

Nessa direção, notamos que a preocupação central do instrutor é a questão linguística. Ele expressa isso, ao apresentar sua noção do que seja bilinguismo para Surdos: “Bilinguismo é o uso das duas línguas. Assim como alguns ouvintes sabem Libras e português, o Surdo também pode fazer uso das duas”.



Vemos, desse modo, que o instrutor externa a ideia corrente do que seja bilinguismo, contida inclusive na proposta do AEE para Surdos: o aprendizado da primeira língua- L1 (língua de sinais) e da segunda língua- L2 (língua portuguesa). Essa compreensão é pertinente, quanto à comparação com as pessoas ouvintes, ou seja, assim como a língua de sinais é vista como um empréstimo para os ouvintes, os Surdos também são capazes de aprender o português, “fazer uso das duas”, como diz o instrutor.

No entanto, assim como Quadros (2004) e Skliar (1999), entendemos que é preciso considerar o ensino das línguas como a porta de entrada para a construção de uma filosofia de trabalho com Surdos. Isso significa enxergar essas pessoas como parte de um grupo culturalmente constituído. Por isso, é importante que as escolas se organizem de modo a superarem essa visão puramente linguística, sobretudo o profissional instrutor de língua de sinais, que precisa, como representante de uma cultura, estar consciente de seu papel nesse processo.

5. A PLP: o desafio da Língua Portuguesa escrita

Diante do cenário estabelecido nacionalmente com a política de inclusão, as escolas têm procurado se adaptar para receber os estudantes com deficiência, entre eles, os Surdos. Esse processo, por não representar uma aspiração da própria comunidade escolar, mas uma imposição legal, pode ocasionar diferentes formas de delegação de responsabilidade sobre os docentes, alheias à sua vontade, diferente do que aconteceu com a professora que disse: “Eu me identifico muito com essa profissão e tenho consciência da importância da escrita da língua portuguesa para o desenvolvimento do Surdo”.

Identificar-se com o trabalho e ser consciente da importância da escrita da língua portuguesa para os Surdos são aspectos importantes para o desenvolvimento das atividades dessa profissional, desde que ela entenda que a Libras, como primeira língua

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



da comunidade Surda, é a ferramenta que dará suporte para a aquisição do português. Esse aspecto deve ser lembrado, porque, como as professoras de língua portuguesa do AEE são ouvintes, muitas vezes, é dispensado o requisito de ser proficiente em Libras.

No caso específico, esse foi um critério muito bem estabelecido, haja vista que a professora era também intérprete de Libras nas salas regulares, como ela própria coloca:

Durante o turno da manhã, trabalho como intérprete na sala regular e, no horário oposto, me dedico à sala do AEE, ensinando a língua portuguesa para os alunos Surdos de segunda à sexta, sendo que a sexta-feira, a partir das 15h, é reservada para o planejamento. Os alunos são separados por idade e não por série, visto que a pedagogia para cada fase do ser humano é diferenciada, sendo elaboradas didáticas e estratégia para lidar com criança e outra com adolescente.

Há na fala da professora indícios de uma visão classificatória, que desconsidera as ricas possibilidades de trocas entre educandos de idades diferentes. Isso pode ser reforçado pelas perspectivas desenvolvimentistas presentes nos cursos de formação, pelas características de precariedade linguística dos alunos Surdos, ao ingressarem no ambiente do AEE, e pela ausência de metodologias específicas de trabalho nessa área.

Essa realidade impõe a necessidade de criação de espaços formadores, fato já prescrito na resolução CNE N° 02/2001 (BRASIL, 2001). Nesse sentido, cabe reconhecer que a Secretaria de Educação do Município, órgão responsável pela escola pesquisada, tem envidado alguns esforços para desenvolver capacitações pontuais em Educação Especial, para os profissionais do AEE, porém sem adentrar na especificidade do ensino de português para Surdos, como indicou a PLP.

A prefeitura sempre promove capacitações durante o ano letivo. Formação continuada para os professores da sala do AEE e curso de aperfeiçoamento para intérprete. Porém, no que diz respeito ao português para Surdo, a equipe ainda encontra dificuldades para transmitir meios facilitadores para aplicação concreta em sala.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



A professora externou também uma série de dificuldades de acesso aos cursos de formação continuada: a necessidades de investimento financeiro, a indisponibilidade de tempo, determinada por excessiva carga horária de trabalho, e, em muitos casos, o desestímulo do próprio profissional da classe regular que não se interessa pelo tema, conservando uma visão estereotipada das pessoas tradicionalmente atendidas pela Educação Especial.

É preciso analisar com mais profundidade o tipo de formação oferecida. Se ela contemplar apenas a deficiência, colocando-a no centro da discussão e esquecendo as pessoas na sua integralidade, e for centrada em concepções muito técnicas, não estará contribuindo para a inclusão dessas pessoas. Reputamos como de fundamental importância considerar componentes que determinam os processos educacionais mais amplos, nos quais os sujeitos educandos são colocados na sua constituição biológica, etária, linguística, econômica, de classe, social enfim.

Nessa conjuntura, o trabalho com as peculiaridades dos Surdos deveria envolver o processo educacional como um todo, sobretudo, sua constituição social. Atrelado a isso, devemos considerar que a busca para que os Surdos adquiram outra língua, no caso a L2 (língua portuguesa), requer uma qualificação acadêmica tanto geral (educacional) quanto específica (relativa às línguas). Notamos que a preocupação maior é com o segundo aspecto, como deixa claro a professora: “Vejo como uma porta aberta que me qualificou ao mercado de trabalho. Atualmente tenho a proficiência em instrutora e intérprete da Libras, pela Universidade Federal de Santa Catarina” (UFSC).

Ter o domínio em Libras é um pré-requisito importante para trabalhar com Surdos, visto que é através dela que a comunicação flui e os alunos Surdos dão sentido aos conteúdos escolares. Quanto mais o/a docente é qualificado/a neste aspecto, mais os/as Surdos são beneficiados/as. No entanto, o domínio em Libras é confrontado com as dificuldades relativas à língua portuguesa, como as relatadas pela entrevistada:

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



A falta de materiais e orientações por parte dos coordenadores do projeto de como usar estratégias que venham a melhorar a transmissão da língua portuguesa para os Surdos; a falta de interesse do aluno Surdo adolescente em aprender a L2; as oficinas do “Mais Educação” que acontecem simultaneamente com as aulas faz com que o aluno busque mais o lazer do que o estudo. Conscientizar o Surdo da importância da escrita não é fácil, visto que o mesmo vê como uma obrigação imposta.

Os entraves que permeiam o fazer pedagógico da professora parecem girar mesmo em torno do aspecto linguístico. O desinteresse dos alunos adolescentes em aprender a língua portuguesa pode ser considerado compreensível, haja vista a ausência de suporte pedagógico adequado que os estimule a se apropriarem dessa língua, decorrente de uma história de imposição da língua oral, aliada a metodologias de ensino inadequadas.

O recomendável é que as pessoas Surdas tenham, o mais cedo possível, uma convivência direta com outros Surdos. A partir da apropriação da língua de sinais, é mais fácil os Surdos fazerem uma leitura de mundo, construírem conceitos, inclusive os que envolvem uma segunda língua. A falta de acesso no tempo ideal à língua de sinais é um dos fatores que mais tem dificultado o desenvolvimento pleno dos alunos Surdos.

Esse é um ponto polêmico nas discussões sobre a educação de Surdos, no atual momento em que a inclusão é palavra de ordem. Por entendermos a importância de espaços cada vez maiores de circulação natural de Libras, como é o caso das escolas bilíngues, nos questionamos sobre os benefícios do ensino de Surdos na escola regular, devido também às expectativas em torno deles, como coloca a PLP:

A inclusão na realidade do Surdo incentiva o mesmo a buscar igualar seus conhecimentos com os ouvintes... a convivência e a troca de conhecimentos são bastante positivas. Porém, no sentido de aprendizagem, ainda vejo a passos lentos a forma com que os professores da sala regular avaliam o Surdo, ainda está baseado no paternalismo. Quando não é visto dessa forma, é visto com um analfabeto copista por não conseguir produzir texto de acordo com as normas do português.



A professora atrela o desenvolvimento dos Surdos, fundamentalmente, à convivência e à socialização. Se, por um lado, a convivência dentro da sala de aula incentiva a busca por aprender igual aos ouvintes ou se sentir aceito por eles; por outro lado, causa constrangimento de não corresponder às expectativas, criadas por uma metodologia ouvintista, segundo o crivo do/a professor/a da sala regular.

Essas expectativas docentes da sala de aula regular se dão, provavelmente, pela dificuldade em procurar conhecer para além da normalidade e dos conteúdos trabalhados. Mesmo este sendo um assunto bastante debatido na comunidade Surda e no meio acadêmico, o conhecimento sobre o verdadeiro sentido do Bilinguismo tem gerado controvérsias e simplificações, como foi externado pela professora do AEE.

O domínio de duas línguas. Na realidade do Surdo é o conhecimento e uso da L1, como língua materna para a comunicação na comunidade surda, e a L2 como modalidade escrita.

Para a professora, que apresenta competência reconhecida no trato com os Surdos, o Bilinguismo se restringe aos aspectos linguísticos, havendo uma coincidência com a definição esboçada pelo instrutor. Nesse sentido, ambos diminuem a importância dessa abordagem como uma das componentes da luta pelo reconhecimento político de uma comunidade, composta por pessoas Surdas que possuem uma cultura própria, por isso mesmo têm direito de se apropriar da segunda língua, tendo a sua primeira como base de todo conhecimento (SKLIAR, 1999).

6. Considerações finais: por uma política da diferença

As falas do ILS e da PLP, profissionais responsáveis pelas atividades desenvolvidas no AEE, apresentaram aspectos bastante enriquecedores para a reflexão sobre a inclusão, relativa a educação de Surdos.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Podemos relacionar o enfoque dado pelo ILS ao uso da língua de sinais na educação de Surdos a dois aspectos: primeiro, a uma história de vida de acesso tardio à língua de sinais, o que o faz reconhecer suas perdas; e, depois, às necessidades cotidianas atuais ligadas ao ensino dessa língua. Ambos os aspectos foram marcantes no seu processo de constituição como sujeito: um, pela ausência, ao lhe retirar as possibilidades de participação social; e outro que o colocou no centro de um processo profissional.

Da mesma forma, a PLP trouxe os aspectos linguísticos como preocupação central. Embora sua função seja trabalhar a língua portuguesa escrita com os Surdos, reconhece que o trabalho deve estar articulado à Libras.

Os dados mostraram o interesse dos profissionais com a melhoria do trabalho desenvolvido no AEE. No entanto, é questionável a natureza estritamente pragmática de algumas inquietações, desconsiderando os aspectos linguístico e organizacional de forma mais ampla e complexa.

O aspecto organizacional envolve pensar a escola, e dentro dela o bilinguismo, a partir de uma política da diferença. Esse caráter renovador e transformador requer o uso de práticas ancoradas em todos os alunos, entre eles, os alunos Surdos, em suas interações sociais, suas formas de organização, entre outros fatores. Essa é a maneira de o bilinguismo deixar de ser mero dispositivo comunicativo de transposição de informações do mundo ouvinte para um elemento de desenvolvimento das pessoas Surdas. A sua viabilidade depende de cada realidade.

Referências

- BRASIL. **Resolução CNE/CEB N° 2**, de 11 de setembro de 2001. Brasília: MEC, 2001.
- _____. **Lei n° 10.436**, de 24 de abril de 2002. Brasília: MEC, 2002.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



_____. **Decreto nº 5.626/2005**, de 22 de dezembro de 2005. Brasília: MEC, 2005.

_____. **Direito à educação**: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais orientações gerais e marcos legais Brasília: MEC/SEESP; 2006.

_____. **Portaria Nº 13**, de 24 de abril de 2007. Brasília: MEC, 2007.

_____. **Decreto Nº 6.571**, de 17 de setembro de 2008. Brasília: MEC, 2008.

_____. **Resolução Nº 4**, de 02 de outubro de 2009. Brasília: CNE/CEB/MEC, 2009.

_____. **Lei nº 12.319**, de 02 de agosto de 2010. Brasília: MEC, 2010.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento Educacional Especializado**: Pessoa com Surdez. Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007.

DORZIAT, Ana. Democracia na escola: base para igualdade de condições surdos-ouvintes. **Revista Espaço**. Rio de Janeiro: INES, n. 9, p. 24–29, janeiro/junho, 1998.

FERNANDES, Eulália. **Surdez e Bilinguismo**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. Rio de Janeiro: Record, 1997.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de Surdos**: A aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

_____. O 'BI' em bilinguismo na educação de surdos. In: FERNANDES, Eulália (Org.). **Surdez e bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2005. p. 26-36.

PROFESSOR DE LÍNGUA E SINAIS. Entrevista Oral, Campina Grande, março de 2013.

PROFESSORA DE LÍNGUA PORTUGUESA. Entrevista Oral, Campina Grande, março de 2013.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



RANGEL, Gisele Maciel Monteiro; STUMPF, Marianne Rossi. A pedagogia da diferença para o surdo. In: LODI, Ana Claudia Balieiro; MÉLO, Ana Dorziat Barbosa de; FERNANDES, Eulália (Orgs.). **Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2012. p.113-124.

RICHARDSON, Roberto Jarry e colaboradores. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

SKLIAR, Carlos. A localização política da educação bilíngue para surdos. In: _____ (Org.). **Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos**. v. 1. Porto Alegre: Editora Mediação, 1999.

Sobre as autoras

Ana Dorziat

Doutora em Educação pela UFSCar (Universidade Federal de São Carlos) e Professora da UFPB/CE/DHP/PPGE, Campus I/João Pessoa/PB.

Endereço: Av. Guarabira, 1125, Ap. 802, Manaíra, CEP: 58038-142, João Pessoa/PB, Telefone: (83)3246-1451/ (83)98808-8732 - Fax: (83)3246-1451 - E-mail: ana_dorziat@hotmail.com

Edleide Silva do Nascimento

Pedagoga pela UFPB (Universidade Federal da Paraíba) e Intérprete de Libras e Graduanda em Pedagogia pela UFPB/Campus I, João Pessoa.

Endereço: Av. Aragão e Melo, Torre, CEP: 58040-102 – João Pessoa/PB, Telefone: (83) 98859-8653- E-mail: leide_sn@hotmail.com

Recebido em: 20/02/2016

Aceito para publicação em: 24/03/2016