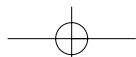
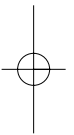
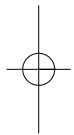


A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar

**Abordagem Bilíngue na Escolarização
de Pessoas com Surdez**



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar

**Abordagem Bilíngue na Escolarização
de Pessoas com Surdez**

Autores

*Carla Barbosa Alvez
Josimário de Paula Ferreira
Mirlene Macedo Damázio*

Brasília
2010

A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar
Abordagem Bilíngue na Escolarização de Pessoas com Surdez

Projeto e Produção Gráfica
Carlos Sena

Pré-Impressão
Índice Gestão Editorial
Carlos Sena e Daniel Siqueira

Geração de áudio
Digital Accessible Information System (Daisy)
Índice Gestão Editorial

Comissão Organizadora
Maria Tereza Eglér Mantoan
Rita Vieira de Figueiredo

Esta é uma publicação da Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação.
Esplanada dos Ministérios, Bloco L, 6º andar, Sala 600
CEP: 70047-900 Brasília / DF.
Telefone: (61) 2022-7635
Distribuição gratuita
Tiragem desta edição: 60 mil exemplares



Alvez, Carla Barbosa.
A Educação Especial na Perspectiva da
Inclusão Escolar : abordagem bilíngue na
escolarização de pessoas com surdez / Carla
Barbosa Alvez, Josimário de Paula Ferreira, Mirlene
Macedo Damázio. - Brasília : Ministério da
Educação, Secretaria de Educação Especial ;
[Fortaleza] : Universidade Federal do Ceará, 2010.
v. 4. (Coleção A Educação Especial na
Perspectiva da Inclusão Escolar)

ISBN Coleção 978-85-60331-29-1 (obra compl.)
ISBN Volume 978-85-60331-33-8 (v. 4)

1. Inclusão escolar. 2. Educação especial. I.
Ferreira, Josimário de Paula. II. Damázio, Mirlene
Macedo. III. Brasil. Ministério da Educação.
Secretaria de Educação Especial. IV. Universidade
Federal do Ceará. V. A Educação Especial na
Perspectiva da Inclusão Escolar.

CDU 376

Sumário

Aos leitores	6
1. Educação escolar de pessoas com surdez	7
2. Atendimento educacional especializado para pessoas com surdez	9
3. Atendimento educacional especializado em libras	12
4. Atendimento educacional especializado para o ensino de libras	14
4.1 Sobre línguas de sinais e LIBRAS	
4.2 LIBRAS: parâmetros que a estruturam	
4.2.1 Configuração das mãos	
4.2.2 Ponto de articulação, orientação/direção e região de contato	
4.2.3 Movimento	
4.2.4 Expressão facial e corporal	
4.3 O estudo de termos técnico-científicos nas escolas	
4.4 Caminho metodológico para o ensino de Libras no AEE	
5. Atendimento educacional especializado para o ensino da língua portuguesa	18
5.1 Alunos com surdez e o ensino da língua portuguesa escrita no AEE	
5.2 Níveis de ensino do português escrito para alunos com surdez	
5.3 Organização do ensino da Língua Portuguesa no AEE	
5.4 Algumas atividades pedagógicas envolvendo linguagens e vivências no AEE	
Considerações finais	22
Para saber mais	23
Referências	24

Aos Leitores

A construção de um caminho pedagógico para o Atendimento Educacional Especializado - AEE para pessoas com surdez, numa perspectiva inclusiva, com base em princípios decorrentes dos novos paradigmas, tem encontrado dificuldades para se efetivar, em virtude de problemas relacionados a decisões político-filosóficas, pedagógicas, metodológicas e de gestão e planejamento da escola brasileira.

Nossa intenção é esclarecer que o ato educativo relativo ao contexto da escola para o aluno com surdez, no que diz respeito ao cotidiano pedagógico, precisa ser redirecionado, construindo novas e infinitas possibilidades que levem este aluno a uma aprendizagem contextualizada e significativa, valorizando seu potencial e desenvolvendo suas habilidades cognitivas, lingüísticas e sócio-afetivas.

Propomos considerar a pessoa com surdez, o conhecimento e o objeto de estudo a partir da base conceitual do pensamento pós-moderno, que envolve epistemologicamente a complexidade do fenômeno inter e intra-humano e estabelece uma simbiose entre a educação da consciência e da instrução da inteligência.

Apresentamos neste fascículo uma proposta capaz de gerar novos ambientes de aprendizagem, em que o AEE na modalidade complementar ou suplementar a classe comum, tece o ensino mediante uma teoria que leva em conta o conhecimento produzido pelos sujeitos e se estabelece em forma de conexões.

O AEE, como um lócus epistemológico da educação inclusiva, constitui esta proposta voltada aos alunos com surdez que visa a preparar para a individualidade e a coletividade, provocando um processo dialógico, de superação da imanência e a busca de mudanças sociais, culturais e filosóficas. Uma ruptura de fronteiras para as infinitas possibilidades humanas.

1. EDUCAÇÃO ESCOLAR DE PESSOAS COM SURDEZ

A educação escolar das pessoas com surdez nos reporta aproximadamente há dois séculos, quando se instaurou um embate político e epistemológico entre os gestualistas e oralistas. Este confronto tem ocupado um lugar de destaque nas políticas públicas, nos debates e nas pesquisas científicas, bem como nas ações pedagógicas empreendidas em prol da educação desses alunos, seja na escola comum ou especial.

Historicamente as concepções desenvolvidas sobre a educação de pessoas com surdez se fundamentaram em três abordagens diferentes: a oralista, a comunicação total e a abordagem por meio do bilinguismo. As propostas educacionais centraram-se, ora na inserção desses alunos na classe comum, ora na classe especial ou na escola especial.

As escolas comuns ou especiais, pautadas no oralismo visaram à capacitação da pessoa com surdez para a utilização da língua da comunidade ouvinte na modalidade oral, como única possibilidade lingüística o uso da voz e da leitura labial, tanto na vida social, como na escola. As propostas educacionais, baseadas no oralismo, não conseguiram atingir resultados satisfatórios, porque, normalizaram as diferenças, não aceitando a língua de sinais dessas pessoas e centrando os processos educacionais na visão da reabilitação e naturalização biológica.

A comunicação total considerou a pessoa com surdez de forma natural, aceitando suas características e prescrevendo o uso de todo e qualquer recurso possível para a comunicação, procurando potencializar as interações sociais, considerando as áreas cognitivas, lingüísticas e afetivas dos alunos. Os resultados obtidos com esta concepção 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 pareciam não possibilitar um desenvolvimento satisfatório e esses alunos continuavam segregados, permanecendo em seus guetos, ou seja, marginalizados, excluídos do contexto maior da sociedade. Esta concepção, não valorizou a língua de sinais, portanto, pode-se dizer que a comunicação total é uma outra feição do oralismo.

Os dois enfoques - oralista e comunicação total - deflagraram um processo que não favoreceu o pleno desenvolvimento das pessoas com surdez, por focalizar o domínio das modalidades orais, negando a língua natural desses alunos e provocando perdas consideráveis nos aspectos cognitivos, sócio-afetivos, lingüísticos, políticos, culturais e na aprendizagem. Em favor da modalidade oral, por exemplo, usava-se o português sinalizado e desfigurava-se a rica estrutura da língua de sinais, cujo processo de derivação lexical é descartado.

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. Estudos têm demonstrado que esta abordagem corresponde melhor às necessidades do aluno com surdez, em virtude de respeitar a língua natural e construir um ambiente propício para a

sua aprendizagem escolar.

Diante dessas concepções torna-se urgente repensar a educação escolar dos alunos com surdez, tirando o foco do confronto do uso desta ou daquela língua e buscar re-dimensionar a discussão acerca do fracasso escolar, situando-a no debate atual acerca da qualidade da educação escolar e das práticas pedagógicas. É preciso construir um campo de comunicação e de interação amplos, possibilitando que a língua de sinais e a língua portuguesa, preferencialmente a escrita, tenham lugares de destaque na escolarização dos alunos com surdez, mas que não sejam o centro de todo o processo educacional.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) vem ao encontro do propósito de mudanças no ambiente escolar e nas práticas sociais/institucionais para promover a participação e aprendizagem dos alunos com surdez na escola comum. Muitos desafios precisam ser enfrentados e as propostas educacionais revistas, conduzindo a uma tomada de posição que resulte em novas práticas de ensino e aprendizagem consistentes e produtivas para a educação de pessoas com surdez, nas escolas públicas e particulares.

É necessário reinventar as formas de conceber a escola e suas práticas pedagógicas, rompendo com os modos lineares do pensar e agir no que se refere à escolarização. O paradigma inclusivo não se coaduna com concepções que dicotomizam as pessoas com ou sem deficiência, pois os seres humanos se igualam na diferença, refletida nas relações, experiências e interações. As pessoas com surdez não podem ser reduzidas à condição sensorial, desconsiderando as potencialidades que as integram a outros processos perceptuais, enquanto seres de consciência, pensamento e linguagem.

As pessoas com surdez não podem ser reduzidas ao chamado mundo surdo, com uma identidade e uma cultura surda. É no descentramento identitário que podemos conceber cada pessoa com surdez como um ser biopsicosocial, cognitivo, cultural, não somente na constituição de sua subjetividade, mas também na forma de aquisição e produção de conhecimentos, capazes de adquirirem e desenvolverem não somente os processos visuais-gestuais, mas também de leitura e escrita, e de fala se desejarem.

Pensar e construir uma prática pedagógica que assuma a abordagem bilíngüe e se volte para o desenvolvimento das potencialidades das pessoas com surdez na escola é fazer com que esta instituição esteja preparada para compreender cada pessoa em suas potencialidades, singularidades e diferenças e em seus contextos de vida.

Na abordagem bilíngüe, a Libras e a Língua Portuguesa, em suas variantes de uso padrão, quando ensinadas no âmbito escolar, são deslocadas de seus lugares especificamente lingüísticos e devem ser tomadas em seus componentes histórico-cultural, textual e pragmático, além de seus aspectos formais, envolvendo a fonologia, morfologia, sintaxe, léxico e semântica. Para que isso ocorra, não se discute o bilingüismo com olhar fronteiriço ou territorializado, pois a pessoa com surdez não é estrangeira em seu próprio país, embora possa ser usuária da Libras, um sistema lingüístico com características e status próprios.

Na perspectiva inclusiva da educação de pessoas com surdez, o bilinguismo que se propõe é aquele que destaca a liberdade de o aluno se expressar em uma ou em outra língua e de participar de um ambiente escolar que desafie seu pensamento e exercite sua capacidade perceptivo-cognitiva, suas habilidades para atuar e interagir em um mundo social que é de todos, considerando o contraditório, o ambíguo, as diferenças entre as pessoas.

Continuar, portanto, o embate epistemológico entre o uso exclusivo da Libras ou o uso exclusivo do Língua Portuguesa, além das questões que foram levantadas sobre o bilinguismo, é manter a exclusão escolar dos alunos com surdez. Assim, deflagrar iniciativas no meio escolar pautadas no reconhecimento e na valorização das diferenças, que demonstrem a possibilidade da educação escolar inclusiva de pessoas com surdez na escola comum brasileira.

De acordo com o Decreto 5.626, de 5 de dezembro de 2005, as pessoas com surdez têm direito a uma educação que garanta a sua formação, em que a Língua Brasileira de Sinais e a Língua Portuguesa, preferencialmente na modalidade escrita, constituam línguas de instrução, e que o acesso às duas línguas ocorra de forma simultânea no ambiente escolar, colaborando para o desenvolvimento de todo o processo educativo.

Diante do exposto, a proposta de educação bilíngue pauta a organização da prática pedagógica na escola comum, na sala de aula comum e no AEE.

2. ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA PESSOAS COM SURDEZ

O AEE para alunos com surdez, na perspectiva inclusiva, estabelece como ponto de partida a compreensão e o reconhecimento do potencial e das capacidades dessas pessoas, vislumbrando o seu pleno desenvolvimento e aprendizagem. O atendimento as necessidades educacionais específicas desses alunos é reconhecido e assegurado por dispositivos legais, que determinam o direito a uma educação bilíngue, em todo o processo educativo.

O AEE deve ser visto como uma construção e reconstrução de experiências e vivências conceituais, em que a organização do conteúdo curricular não deve estar pautada numa visão linear, hierarquizada e fragmentada do conhecimento. O conhecimento precisa ser compreendido como uma teia de relações, na qual as informações se processam como instrumento de interlocução e de diálogo.

As práticas de sala de aula comum e do AEE devem ser articuladas por metodologias de ensino que estimulem vivências e que levem o aluno a aprender a aprender, propiciando condições essenciais da aprendizagem dos alunos com surdez na abordagem bilíngue.

Para construir um ambiente de aprendizagem favorável a esses e aos demais alunos, que potencialize a capacidade de pensar de cada um, de questionar e entrar em conflito com novas idéias, o professor da sala de aula comum deverá buscar recursos e mate-

riais diversificados. Por meio de uma metodologia vivencial de aprendizagem, os alunos ampliam sua formação, indo ao encontro de respostas aos seus questionamentos, no processo investigativo. Ao agir dessa maneira o aluno aprende a aprender, desenvolvendo a linguagem e a língua, o pensamento, as aptidões, as habilidades e os talentos.

O AEE promove o acesso dos alunos com surdez ao conhecimento escolar em duas línguas: em Libras e em Língua Portuguesa, a participação ativa nas aulas e o desenvolvimento do seu potencial cognitivo, afetivo, social e linguístico, com os demais colegas da escola comum.

A prática pedagógica do AEE parte dos contextos de aprendizagem definidos pelo professor da sala comum, que realizando pesquisas sobre o assunto a ser estudado e elabora um plano de trabalho envolvendo os conteúdos curriculares. O professor de AEE entra em contato com esse plano de trabalho para desenvolver as atividades complementares com os alunos com surdez.

A elaboração do Plano de AEE inicia-se com o estudo das habilidades e necessidades educacionais específicas dos alunos com surdez, bem como das possibilidades e das barreiras que tais alunos encontram no processo de escolarização. Conforme Damázio (2007), o AEE envolve três momentos didático-pedagógicos:

- Atendimento Educacional Especializado em Libras
- Atendimento Educacional Especializado de Libras
- Atendimento Educacional Especializado de Língua Portuguesa.

O AEE em seus três momentos visa oferecer a esses alunos a oportunidade de demonstrarem se beneficiar de ambientes inclusivos de aprendizagem. As fotos a seguir ilustram esses momentos didático-pedagógicos na escola comum.

A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar
Abordagem Bilingue na Escolarização de Pessoas com Surdez



Foto 01 - AEE: ensino de Libras.
Dois alunos com surdez e o professor dialogando em Libras sobre a localização dos indígenas que estão estudando. Na lousa estão fixados os mapas do Brasil e do mundo.



Foto 02- AEE: construção de conceito em Libras.
A professora no AEE ensina em Libras construindo com o um aluno conceitos sobre o ciclo de vida da Taenia Solium, por meio de recursos visuais, tais como uma maquete, um cartaz e um esqueleto humano.



Foto 03 - AEE : ensino de Língua Portuguesa na modalidade escrita.
Dois alunos com surdez estão sendo orientados pela professora de Língua Portuguesa.

3. ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM LIBRAS

O AEE em Libras fornece a base conceitual dos conteúdos curriculares desenvolvidos na sala de aula. Esse atendimento contribui para que o aluno com surdez participem das aulas, compreendendo o que é tratado pelo professor e interagindo com seus colegas.

O AEE em Libras ocorre em horário oposto ao da escolarização o professor do AEE trabalha com os conteúdos curriculares que estão sendo estudado no ensino comum em Libras, articuladamente com o professor de sala de aula. Trata-se de um trabalho complementar ao que está sendo estudado na sala de aula, de uma exploração do conteúdo, em Libras; em que o professor de AEE retoma as idéias essenciais, avaliando durante o processo o plano de atendimento do aluno com surdez.

A proposta pedagógica deve possibilitar a ampliação da relação dos alunos com o conhecimento, levando-os a formular suas idéias, a partir do questionamento de pontos de vista e da liberdade de expressão. Para que os construam conhecimentos, as aulas devem ser planejadas pelos professores das diferentes áreas.



Foto 04 - Quatro professores sentados ao redor de uma mesa com livros e cadernos, tendo um quadro ao fundo com um painel do conteúdo Indígenas Brasileiros, discutindo o trabalho do AEE em Libras.



Foto 05 - Dois alunos recepcionados pelo professor na sala de recursos multifuncionais, em Libras. Eles estão junto a uma maquete, ao fundo há uma prateleira com materiais didáticos/pedagógicos.

O planejamento do AEE em Libras é atribuição do professor deste atendimento, conforme as seguintes etapas essenciais:

- Acolhimento de todos os alunos, que precisam ser valorizados, mantendo uma relação de respeito e confiança com o professor.
- A identificação das habilidades e necessidades educacionais específicas dos alunos contemplando a avaliação inicial dos conhecimentos dos alunos.

A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar
Abordagem Bilíngue na Escolarização de Pessoas com Surdez



Foto 06 - A professora do AEE e o aluno com surdez dialogando, em Libras, sobre os diversos materiais da cultura de indígenas brasileiros.

- Parceria com os professores da sala de aula comum para a discussão dos conteúdos curriculares, objetivando a coerência entre o planejamento das aulas e o do AEE. Esse planejamento propicia uma organização didática bem estruturada que contribuirá para a compreensão dos conceitos referentes aos conteúdos curriculares, possibilitando aos alunos com surdez estabelecer relações e ampliar seu conhecimento acerca dos temas desenvolvidos em Língua Portuguesa e em Libras.
- Estudo dos termos científicos próprios das áreas específicas em Libras. Neste momento há uma ampliação do vocabulário técnico da Libras, a necessidade de criação de novos sinais e o aprofundamento dos conhecimentos nessa língua.



Foto 07 - Dois professores discutindo os termos técnicos do conteúdo indígenas brasileiros, em Libras; ao fundo há um painel e outros materiais referentes a temática.



Foto 08 - Imagem de prateleiras com potes de lápis de cor, maquetes que representam as fases da mitose e da meiose, cartazes do mapa mundi, uma pintura em tela, cadernos, fichas e livros.

– Identificação, organização e produção de recursos didáticos acessíveis a serem utilizados para ilustrar as aulas na sala de aula comum e no AEE, além de estratégias de dramatização, pantomima e outras que contribuem com construção de diferentes conceitos. Os recursos visuais são essenciais, uma vez que a língua de instrução do AEE é Libras. Portanto, as salas de recursos multifuncionais devem ter muitos materiais visuais dispostos em murais, livros, painéis, fotos sobre os conteúdos e outros. A produção desses recursos, pelos professores e alunos, é primordial para a compreensão dos conteúdos curriculares em Libras, enriquecendo a aula e tornando-a mais atraente e representativa.

- Avaliação da aprendizagem por meio da Libras é importante para que se verifique a compreensão e a evolução conceitual dos alunos com surdez no AEE. Considerando que a educação escolar dos alunos com surdez tem como língua de instrução a Libras e a Língua Portuguesa, o aluno realizará suas avaliações em sala de aula comum em Língua Portuguesa e em Libras, de acordo com os objetivos propostos.



Foto 09 - Dois alunos e o professor discutindo, em Libras, ao redor de uma maquete que representa a zona rural e a zona urbana e a poluição dos rios.

4. O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA O ENSINO DE LIBRAS

4.1. SOBRE LÍNGUAS DE SINAIS E LIBRAS

As línguas de sinais são línguas naturais e complexas que utilizam o canal visual-espacial, articulação das mãos, expressões faciais e do corpo, para estabelecer sua estrutura. Todas as línguas são independentes umas das outras e as línguas de sinais possuem estruturas gramaticais próprias, compostas de aspectos lingüísticos: fonológico, morfológico, sintático e semântico - pragmático. As línguas de sinais, assim como as línguas orais, possibilitam aos seus usuários discutir, avaliar e relacionar temas relativos a qualquer ramo da ciência ou contexto científico.

A língua de sinais não é universal e cada país possui sua própria língua de sinais com

variações regionais. No Brasil, a Libras, reconhecida pela Lei 10.436/2002, é entendida como a forma de comunicação e expressão em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Nos últimos anos, várias iniciativas foram criadas para promover o uso da Libras nas escolas, desenvolvendo práticas pedagógicas que favorecem o ensino dessa língua para as pessoas com surdez. Tais ações são necessárias, considerando a singularidade da língua de sinais e que esta não é usual na sociedade. Assim, um dos desafios das políticas públicas inclusivas para as escolas brasileiras é a construção de ambientes educacionais para o ensino da Libras, por meio de métodos adequados.

É direito das pessoas surdas o acesso ao aprendizado da Libras desde a educação infantil para sua apropriação de maneira natural e ao longo das demais etapas da educação básica, com a presença de um profissional habilitado, preferencialmente surdo. Essa habilitação para o ensino da Libras pode ser obtida por meio do exame Prolibras promovido pelo MEC/INEP, ou por meio do curso de licenciatura Letras/Libras .

4. 2. LIBRAS: PARÂMETROS QUE A ESTRUTURAM

Como língua a Libras tem suas normas, padrões e regras próprias. Seus sinais são formados pelo movimento e pelas combinações das mãos com o espaço em frente ao corpo. Segundo Brito (1995), a estrutura da Libras é constituída de parâmetros primários e secundários: configuração das mão, ponto de articulação, movimento e disposição das mãos, orientação da palma das mãos, região de contato e expressões faciais.

Os parâmetros definem as articulações das mãos com os componentes do corpo e conferem à Libras uma organização dos movimentos gestuais e das expressões por ela transmitida.

4.2.1 CONFIGURAÇÃO DAS MÃOS

As mãos assumem diversas formas para a realização de um sinal. De acordo com estudos apresentados pelo Instituto Nacional de Educação dos Surdos - INES, são 63 posições diferentes, dos dedos e da mão.



Foto 10 - Configuração das mãos.

Fonte: <http://www.ines.gov.br/libras/principal.asp>

4.2.2 PONTO DE ARTICULAÇÃO, ORIENTAÇÃO/DIREÇÃO E REGIÃO DE CONTATO

O ponto de articulação é o espaço em frente ao corpo ou uma região do próprio corpo, onde os sinais se articulam. Orientação/direção: direção é a forma que a palma da mão assume durante o sinal; e orientação das mãos é a região de contato (parte da mão que entra em contato com o corpo).

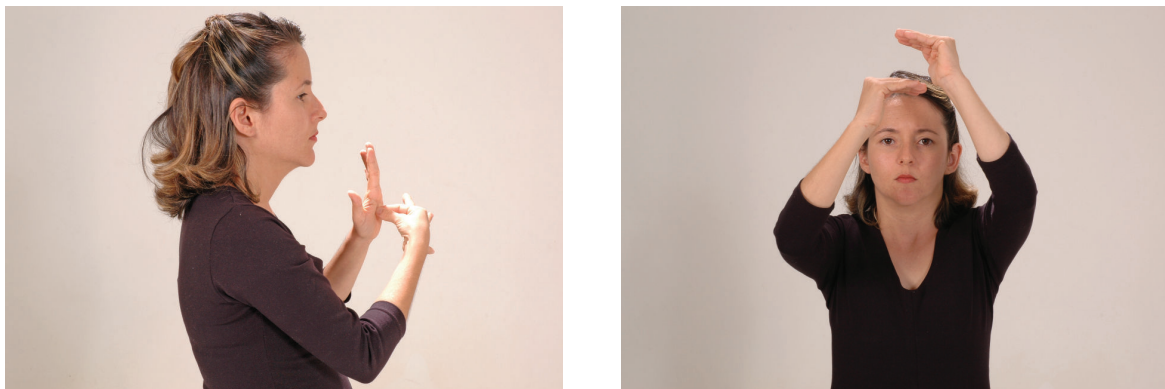


Foto 11 - Duas fotos de uma mesma pessoa fazendo gestos com as mãos na altura do peito e acima da cabeça

4.2.3 MOVIMENTO

São diversos os movimentos e deslocamentos que a mão assume para realizar um sinal: internos da mão, do pulso e direcionais no espaço.



Foto 12 - Duas fotos de uma mesma pessoa fazendo gestos com as mãos na altura do rosto e na cintura.

4.2.4 EXPRESSÃO FACIAL E CORPORAL

São componentes não-manuais muito importantes, que participam da composição da língua de sinais, constituindo elementos diferenciadores para expressar sentimentos e determinar significados (interrogação, exclamação, negação, afirmação).

4.3. O ESTUDO DE TERMOS TÉCNICO-CIENTÍFICOS NAS ESCOLAS

Os estudos e as pesquisas dos termos técnico-científicos das diferentes áreas do conhecimento, em Libras, estão em processo de desenvolvimento. Sua sistematização visa ampliar o léxico da Libras e geralmente é realizado na interação entre alunos, professores e tradutores/intérpretes da Libras.

A criação e organização desses termos em Libras é fundamental para:

- Subsidiar o tradutor/intérprete e o professor bilíngüe a trabalhar em Libras em seus vários contextos científicos;
- Desenvolver referencial teórico que possibilite a apreensão de termos inerentes aos conhecimentos científicos;
- Construir conceitos em sala de aula e possibilitar ampliação das competências lingüísticas da pessoa com surdez em Libras e em Língua Portuguesa.
- Gerar novas convenções em glossários e dicionários da Libras.

4.4. CAMINHO METODOLÓGICO PARA O ENSINO DE LIBRAS NO AEE

O ensino de uma língua requer critérios metodológicos que favoreçam a contextualização significativa, considerando que nem sempre o signo lingüístico é motivado. Na organização do AEE, o professor de Libras deve planejar o ensino dessa língua a partir dos diversos aspectos que envolvem sua aprendizagem, como: referências visuais, anotação em língua portuguesa, dactilologia (alfabeto manual), parâmetros primários e secundários, classificadores e sinais.

Para atuar no ensino de Libras, o professor do AEE precisa ter conhecimento estrutura e fluência na Libras, desenvolver os conceitos em Libras de forma vivencial e elaborar recursos didáticos.

O AEE deve ser planejado com base na avaliação do conhecimento que o aluno tem a respeito da Libras e realizado de acordo com o estágio de desenvolvimento da língua em que o aluno se encontra. Após a avaliação inicial, o professor de Libras precisa pensar na organização didática que implica o uso de imagens e de todo tipo de referências.



FOTO 13 - Dois professores ensinam Libras à cinco alunos com surdez, utilizando referenciais visuais.



Foto 14 - Professora de Libras segurando um painel de fotos de cidade e um aluno com surdez explicando em Libras. Na lousa tem fotos de cidade e de fazenda.

No decorrer do atendimento os alunos interagem e vivenciam diálogos e trocas simbólicas. Os professores e os alunos recorrem a vários recursos pedagógicos, tais como DVDs, livros, dicionários, materiais concretos, dentre outros. O professor do AEE avalia sistematicamente a aprendizagem dos alunos em Libras: conhecimento dos sinais, fluência e simetria. Em fluência e simetria, analisam: configuração de mão; ponto de articulação; movimento; orientação e expressão facial. Avaliam também o emprego de termos técnico-científicos, de acordo com o ano ou ciclo escolar em que o aluno se encontra.

5. AEE PARA O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

A proposta didático-pedagógica para se ensinar português escrito para os alunos com surdez orienta-se pela concepção bilíngüe - Libras e Português escrito, como línguas de instrução destes alunos. A escola constitui o lócus da aprendizagem formal da língua Portuguesa na modalidade escrita, em seus vários níveis de desenvolvimento. Na educação bilíngüe os alunos e professores utilizam as duas línguas em diversas situações do cotidiano e das práticas discursivas.



Foto 15 - A professora de Língua Portuguesa, com o aluno com surdez, explora diversos conceitos, utilizando um livro com imagens.



Foto 16 - Professora de Língua Portuguesa com dois alunos com surdez, trabalhando na produção de texto, com uso de livros e dicionários.

Para o ensino de a Língua Portuguesa escrita no AEE é importante considerar:

- Alunos com surdez e o ato de ler: além da atribuição de significados à imagem gráfica, Martins (1982) define a leitura como a relação que o leitor estabelece com a própria experiência, por meio do texto. Envolve aspectos sensoriais, emocionais e racionais. Ler não é dizer o já dito, mas falar do outro sentido é impossível uma leitura do consenso, as diferentes interpretações revelam a riqueza presentes no texto. A leitura se dá por meio de um processo de interlocução entre o leitor e o autor mediados pelo texto, num movimento que estimula seus mecanismos perceptivos, do todo para as partes e vice-versa, resultando nos percursos de contextualização, descontextualização e recontextualização. No percurso de contextualização, o aluno parte do todo textual para formar o sentido inicial da produção de significados o percurso de descontextualiza-

ção, há o reconhecimento das partes do texto, das suas estruturas em palavras e frases, sílabas e grafemas. No percurso da recontextualização, o aluno realiza o processo de montagem de outros sentidos e a produção de novas palavras ou textos.

- Aluno com surdez e ato de escrever: o texto é uma tessitura de palavras, idéias e concepções articuladas de forma coerente e coesa. Ensinar aos alunos com surdez, assim como aos demais alunos, a produzir textos em Português objetiva torná-los competentes em seus discursos, oferecendo-lhes oportunidades de interagir nas práticas da língua oficial e de transformar-se em sujeitos de saber e poder com criatividade e arte. Para que essa aprendizagem ocorra, a educação escolar deve apresentar aos alunos com surdez a diversidade textual circulante em nossas práticas sociais. Essa apropriação dos gêneros e discursos é essencial para que os alunos façam uso da língua portuguesa.

5.1. ALUNOS COM SURDEZ E O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA ESCRITA NO AEE

Ao ensinar língua portuguesa escrita, deve-se conceber que o processo de letramento requer o desenvolvimento e aperfeiçoamento da língua em várias práticas sociais de interação verbal e discursiva, principalmente da escrita.

Para Soares (2003), "o letramento, como o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, configura um estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como conseqüência de ter-se apropriado da escrita. Considera que o letramento traz conseqüências políticas, econômicas, culturais para os indivíduos e grupos que se apropriam da escrita, fazendo com que esta se torne parte de suas vidas como meio de expressão e comunicação".

A apropriação da língua portuguesa escrita demanda atividades de reflexão voltadas para a observação e a análise de seu uso, para o conhecimento de sua estrutura e sistema lingüístico, funcionamento e variações em contextos de prática, tanto nos processos de leitura como na produção de texto. A reflexão sobre a língua permite ao aluno conhecer e usar a gramática normativa, produzir os vários gêneros textuais e ampliar sua competência e desempenho lingüístico.

5.2. NÍVEIS DE ENSINO DO PORTUGUÊS ESCRITO PARA ALUNOS COM SURDEZ

Para a aprendizagem do Português, a proposta didático-pedagógica, em um primeiro nível de ensino deve iniciar-se com os processos de letramento, que perpassam a educação infantil e o ciclo de alfabetização no decorrer do ensino fundamental. Num segundo nível intermediário, os textos devem apresentar estruturas, organização e funcionamento de razoável complexidade, em condições de promover a leitura, interpretação e escrita, segundo categorias mais elaboradas da língua portuguesa. No terceiro nível, os conhecimentos do Português escrito devem recair sobre o uso da língua oficial na leitura e na produção de textos mais complexos.

5.3. ORGANIZAÇÃO DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NO AEE

Este momento didático-pedagógico deve acontecer em sala de recursos multifuncionais, em horário oposto ao da sala de aula comum envolvendo a articulação dos profes-

sores do AEE e da sala de aula comum. Considerando as etapas de ensino, o ensino da língua portuguesa deverá ser desenvolvido por professores com formação em Letras, que conheçam com os pressupostos lingüísticos e teóricos que norteiam esse trabalho.

O objetivo desse atendimento é desenvolver a competência lingüística, bem como textual, dos alunos com surdez, para que sejam capazes de ler e escrever em língua portuguesa. Para tanto, a sala de recursos multifuncionais precisa ter:

- amplo acervo textual em Língua Portuguesa, capaz de oferecer ao aluno a pluralidade dos discursos, pelos quais possam ter oportunidade de interação com os mais variados tipos de situação e de enunciação;
- presença de pistas escritas pré-estabelecidas pelo professor em concordância com os alunos, de forma que possam ser utilizadas como canal de comunicação entre os alunos e o professor, colocando em uso, a estrutura e funcionamento da língua.

No momento do AEE para o ensino da língua portuguesa escrita o professor não utiliza a Libras, a qual não é indicada como intermediária nesse aprendizado. Entretanto, é previsível que o aluno utilize a interlíngua na reflexão sobre as duas línguas, cabendo ao professor mediar o processo de modo a conduzi-lo a diminuição gradativamente desse uso.

As aulas AEE para o ensino do Português escrito são preparadas segundo o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos. O professor do AEE avalia e analisa o estágio de desenvolvimento lingüístico dos alunos, em relação à leitura e escrita, tendo por base suas próprias produções e interpretações de textos, dialógicos, descritivos, narrativos e dissertativos.

Como o canal de comunicação específico para o ensino e a aprendizagem é a língua portuguesa, o aluno pode utilizar a leitura labial (caso tenha desenvolvido habilidade) e a leitura e a escrita.

Considerando que os recursos escritos são vitais para a compreensão e exploração textual e contextual do conteúdo, o AEE para o ensino de língua portuguesa escrita deve ser diário, pois a aquisição de uma língua demanda um exercício constante. O professor deve estimular os alunos, provocando-os a enfrentar esse desafio de aprender o Português escrito.

O ensino da língua portuguesa por escrito é de extrema importância para o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno com surdez em sala de aula comum e na vida social. A avaliação das aquisições do Português pelos alunos deve colocar em evidência os avanços e dificuldades de cada um e servir para redefinir o planejamento.

5.4. ALGUMAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS ENVOLVENDO LINGUAGENS E VI- VÊNCIAS NO AEE

Para fases iniciais de aprendizado da Língua Portuguesa:

- Expressão corporal;
- Expressão artístico-cultural;
- Dramatização
- Contextualização de situações vividas;
- Aula-passeio;
- Sessão de filmes.

Para a leitura:

- Leitura de ícones, sinais, índices, símbolos e signos linguísticos;
- Leitura visual de imagens;
- Leitura de texto escrito: texto - frases - palavras - sílabas - letras;
- Interpretação/compreensão por meio do desenho;
- Interpretação/compreensão por meio da escrita: aplicação das condições de produção dos gêneros textuais e discursivos.

Para a escrita:

- Do desenho à palavra - da palavra ao desenho;
- Da frase ao desenho - do desenho à frase;
- Do texto ao desenho - do desenho ao texto;
- Escrita de diferentes gêneros textuais.

Para descoberta da escrita: linguagens lúdicas:

- Brincadeiras;
- Jogos interativos;
- Testes-problema;
- Jogos eletrônicos;
- Informática;
- Livros.

Para desenvolver o léxico: estudos ortográficos e do sentido das palavras em diferentes contextos:

- Propor atividades de escrita contextualizada, ou seja, a partir de um dado assunto (aprender a escrever com sentido e não apenas desenhar palavras);
- Contextualizar o uso do léxico (das palavras) da Língua Portuguesa escrita em várias situações diferentes (manga de camisa, manga fruta e outras).

Para a produção de textos escritos em Português:

- Cultivar no aluno com surdez o processo de criar signos, para interagir com outras pessoas por meio da produção de textos escritos - bilhetes, cartas etc.

A escola tem uma contribuição muito importante na inclusão da pessoa com surdez na sociedade e, nesse sentido, o aprendizado do Português escrito tem a sua parte, por ser mais um instrumento que essa pessoa terá para se integrar à sociedade. O ensino do Português escrito não restringe à alfabetização das pessoas com surdez, portanto, todos os níveis de letramento, desde o início do aprendizado até o ensino superior precisam ser desenvolvidos e, nesse sentido, o AEE para o ensino da língua portuguesa escrita é indispensável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O fracasso do processo educativo das pessoas com surdez é um problema resultado das concepções pedagógicas de educação escolar adotadas pelas escolas e de suas práticas. O foco do trabalho deve ser a transformação das suas práticas pedagógicas excludentes em inclusivas, pois se compreende o homem como um ser dialógico, transformacional, inconcluso, reflexivo, síntese de múltiplas determinações num conjunto de relações sociais, com capacidade de idealizar e de criar.

Por isso, é que defendemos a reinvenção das práticas pedagógicas na perspectiva da educação escolar inclusiva para pessoas com surdez, visando proporcionar a essas pessoas a oportunidade de aquisição de habilidades para a vida em comunidade, ou seja, como atuar e interagir com seus pares no mundo, considerando o contraditório, o ambíguo, o complexo e o diferente e suas conseqüências. Continuar neste embate epistemológico entre gestualistas e oralistas é manter na exclusão escolar as pessoas com surdez.

Vê-se, portanto a urgência de deflagrar iniciativas que desconstruam os modelos conservadores da escola comum, para gerar formas de fazer uma educação escolar inclusiva pautada no reconhecimento e na valorização das diferenças, mostrando efetiva e coerentemente, a possibilidade da educação escolar inclusiva de pessoas com surdez na escola comum brasileira.

Mediante todas as questões apresentadas, é primordial valorizar as diferenças humanas e aprender com o diferente, não pela diferença que a sua deficiência impõe, mas pela singularidade de sermos diferentes enquanto condição humana que é intrínseca a cada um. O respeito e o oferecimento do atendimento educacional especializado para pessoa com surdez é direito do aluno com surdez e como tal não deve ser questionado, pois é a aceitação de sua diferença que assegurará a sua aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 15599: 2008. Acessibilidade - Comunicação na prestação de serviços. Rio de Janeiro: ABNT, 2008. Disponível em: < <http://www.mj.gov.br/corde/arquivos/ABNT/NBR15599.pdf> >. Acesso em: 20 maio 2009.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Senado Federal. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm >. Acesso em: 26 jun. 2009.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília-DF, 2 dez. 2004.

BRASIL. Senado Federal. Subsecretaria de Informações. Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003. Institui a Política Nacional do Livro. Brasília-DF, 30 out. 2003. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/leis/2003/L10.753.htm>>. Acesso em: 26 jun. 2009.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. Brasília-DF, 19 fev. 1998. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/leis/9610.htm>>. Acesso em: 26 jun. 2009.

PARA SABER MAIS

- BAKHTIN, M. (V.). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1986.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília: MEC/SEESP, 1994.
- CAMARA J. R. *Manual de Expressão oral e escrita*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- CHAUI, M. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática, 2001.
- DALLAN, S. S. *Signwriting: sistema escrito para língua de sinais*. 2008.
- DAMÁZIO, M. F. M. *Atendimento Educacional Especializado: Pessoa com Surdez*. São Paulo: MEC/SEESP, 2007, 52 p.
- DAMÁZIO, M. F. M. *Concepções Subjacentes: Educação das Pessoas com Surdez*, 2005.
- DAMÁZIO, M. F. M. *Educação Escolar de Pessoa com Surdez: uma proposta inclusiva (Tese de Doutorado)*. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2005, p.117.
- DAMÁZIO, M. F. M.; FERREIRA, J. *Educação Escolar de Pessoas com Surdez-Atendimento Educacional Especializado em Construção*. Revista Inclusão: Brasília: MEC, V.6, 2008.
- FERREIRA BRITO, L. *Por uma Gramática de Línguas de Sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.
- HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- KLEIMAN, A. B. (org.). *Os Significados do Letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- MANTOAN, M. T. E. *Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.
- MARTINS, M. H. *O que é leitura?* São Paulo: Brasiliense, 1982.
- MORIN, E. *Introdução ao pensamento complexo*. 3 ed. Lisboa: Stória, 2001.
- ORLANDI, E. *Interpretação*. Petrópolis: Vozes, 1996.
- QUADROS, R. M. de; KARNOPP, L. B. *Língua de sinais brasileira*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2004.
- SOARES, M. *Alfabetização e Letramento*. São Paulo: Contexto, 2003.
- SOARES, M. *Letramento - um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- TRAVAGLIA, L. C. *Gramática e Interação*. São Paulo: Cortez, 1997.