

SOUZA, S. A. A escrita de língua de sinais na esfera do Atendimento Educacional Especializado: possibilidades de aprendizagem. **Revista Falange Miúda (ReFaMi)**, v. 3, n. 1, jan.-jun., 2018.

## A ESCRITA DA LÍNGUA DE SINAIS NA ESFERA DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

---

Possibilidades de aprendizagem

Sebastiana Almeida SOUZA<sup>1</sup> (UFMT)

**RESUMO:** Esta pesquisa almeja refletir acerca da escrita da Língua de Sinais na esfera do Atendimento Educacional Especializado, cujo objetivo é proporcionar o atendimento educacional especializado aos estudantes surdos matriculados no Curso de Letras-Libras – Licenciatura, da Universidade Federal de Mato Grosso, estabelecendo um processo de construção e compartilhamento de saberes entre os participantes, numa perspectiva interativa/dialógica de viés bakhtiniana. Para a implementação do Laboratório, consideramos as atividades a serem desenvolvidas por meio do estudo dos gêneros textuais e da Escrita de Língua de Sinais (ELS), que são essenciais para o desenvolvimento acadêmico e a fixação dos conteúdos estudados pelos estudantes surdos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Laboratório de Aprendizagem Avançada. Escrita de Língua de Sinais. Aprendizagem.

### 1. INTRODUÇÃO

O processo de inclusão nas escolas tem sido visto muitas vezes de forma equivocada, no sentido em que, os profissionais ao invés de ver esse processo como um ponto positivo para a melhoria na educação, ou seja, procurar utilizar-se das situações de desafios como resolução para as dificuldades enfrentadas, buscando assim a equidade, consolidando as mudanças e transformações tão necessárias para a melhoria e evolução no ensino.

Acreditamos que a inclusão nas escolas encontra-se “efetivando”, e a mesma vem adquirindo um discurso de escola inclusiva. No entanto, as dificuldades nesse processo só em aumentando, uma vez que os profissionais ainda não entenderam a sua relevância para a

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Estudos de Linguagem (PPGEL/UFMT). Docente do Curso de Letras Libras, licenciatura no Departamento de Letras (UFMT).



qualidade no ensino, entretanto, a partir do momento em que estes interiorizarem e fizerem a sua parte para a efetivação da inclusão, a escola tornará mais humana e igualitária.

Assim, buscaremos abordar neste artigo a relevância do atendimento educacional especializado atrelado a escrita de sinais que aplicado a esse atendimento contribuirá para a efetivação da sua proposta enquanto superação das dificuldades e necessidades dos estudantes necessidades educacionais especiais.

ReFaMi



## 2.0 - UM POUCO DE LEGISLAÇÃO

Para que possamos entender melhor o processo de inclusão, faz-se necessário nos enveredarmos e conhecermos a área da legislação, ressaltando a implantação do Atendimento Educacional Especializado (doravante AEE), que tem como objetivo contribuir para a melhoria no processo ensino e aprendizagem do estudante com deficiência no ensino regular.

Assim, em consonância com a Política Nacional de Educação Inclusiva e Resolução nº 04, (BRASIL, 2009), em seu Art. 5º, discorre que

O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios.

Ainda, segundo a Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Especial, o AEE “[...] identifica, elabora, e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (SEESP/MEC, 2008).

Vale destacar o Decreto nº 7.611/2011 que sanciona as orientações para a construção de sistemas educacionais inclusivos, e que garantam às pessoas com deficiência o acesso ao sistema regular de ensino. Para a efetivação do direito inalienável à educação, este Decreto, em seu art. 1º, incisos I e III, dispõe que:

23

Página



*O dever do estado com a educação das pessoas público alvo da educação especial será efetivado de acordo com as seguintes diretrizes: I - garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades; III - não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência.*

Toda essa orientação quanto à responsabilidade dos órgãos, bem como as diretrizes para oportunizar uma educação adequada e de qualidade as pessoas com deficiência tem com diretriz que a escola cumpra sua função social, tendo como proposta pedagógica a valorização das diferenças e a oferta da escolarização nas classes comuns do ensino regular e do atendimento as necessidades educacionais específicas dos seus estudantes, promovendo a equidade entre todos. Essa concepção está expressa nas Diretrizes Nacionais da Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 4/2010, conforme disposto no seu Parágrafo 1º do Art. 29:

§ 1º Os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no atendimento educacional especializado (AEE), complementar ou suplementar à escolarização ofertado em sala de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Essa resolução deixa claro a classificação dos estudantes que devem ser ofertado esse atendimento na Sala de Recursos Multifuncionais. Segundo Alves (2006, p.14)

A sala de recursos multifuncionais é, portanto, um espaço organizado com materiais didáticos, pedagógicos, equipamentos e profissionais com formação para o atendimento às necessidades educacionais especiais. (...) A denominação sala de recursos multifuncionais se refere ao entendimento de que esse espaço pode ser utilizado para o atendimento das diversas necessidades educacionais especiais e para desenvolvimento das diferentes complementações ou suplementações curriculares.

Ainda, convém salientar que o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado, encontra-se amparado na Lei nº 10.845, de 05 de março de 2004. A





partir daí, surgiram diversas discussões questionando os problemas na aplicação do AEE<sup>2</sup> nos espaços escolares, devido à falta de prática dos professores, que ainda não têm fluência na língua de sinais e não encontram-se preparados para trabalhar com os estudantes surdos.

O Decreto 5.626/2005 institui o ensino aos surdos na língua de sinais em escolas ou salas próprias de surdos. Além disso, implementa a disciplina de LIBRAS como obrigatória em todos os projetos político-pedagógicos dos cursos de licenciatura, pedagogia e fonoaudiologia; exige a presença de intérpretes em espaços onde há alunos surdos; exige formação de professores de língua de sinais por meio da licenciatura ou graduação em Letras\LIBRAS e de intérpretes por meio do bacharelado também nessa graduação.

Evidencia-se que, o Ministério da Educação tem como objetivo de apoiar as redes públicas de ensino na organização e na oferta do AEE e contribui com o fortalecimento do processo de inclusão educacional nas classes comuns de ensino, também instituiu o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, por meio da Portaria nº 13, de 24 de abril de 2007.

Assim, para que possamos conhecer e compreender a relevância da escrita de sinais no atendimento educacional especializado, nos atrevemos a pesquisar acerca do processo sócio-histórico da leitura e escrita no processo da alfabetização da criança.

### 3.0 - HISTÓRIA DA ESCRITA

Segundo Lajonquiere (2011, p. 193), livro “Fases da escrita: linguagem, clínica e escola”, a escola abre possibilidades de uma outra forma de se habitar o mundo, isto é, o campo da palavra e da linguagem. Ainda complementa, que instala a possibilidade de se habitar em mundos diversos, pois a escrita implica numa outra relação consigo mesma e com os outros (...)

Para Cagliari (2001:106-107-108) a história da escrita vista no conjunto, sem seguir uma linha de evolução cronológica de nenhum sistema especificamente, pode ser caracterizada como tendo três fases distintas: pictórica, ideográfica e a alfabética

A fase pictórica distingue-se pela escrita através de desenhos ou pictogramas [...] A fase ideográfica se caracteriza pela escrita através de desenhos especiais chamados ideogramas. Esses desenhos foram ao longo

<sup>2</sup> Doravante, Atendimento Educacional Especializado



de sua evolução perdendo alguns dos traços mais representativos das figuras retratadas e se tornara numa simples convenção da escrita. As letras do nosso alfabeto vieram desse tipo de evolução. A fase alfabética caracteriza-se pelo uso das letras. Estas tiveram origem nos ideogramas, mas perderam o valor ideográfico, assumindo uma função de escrita: a representação puramente fonográfica. O ideograma perdeu seu valor pictórico e passou a ser simplesmente uma representação fonética.

Desse modo, é na escola onde se exercita mais a escrita, muitas vezes sem deixar claro o objetivo. No início da alfabetização, isso pode ter problemas seríssimos no sentido em que devemos proporcionar aos estudantes uma escrita significativa, dado que estes encontram-se num processo de construção daquilo que estão compreendendo e exercitando. Faz-se necessário entender que as crianças iniciam seu processo de aprendizagem da língua escrita antes de irem para a escola, o que chamamos de conhecimento prévio ou de mundo, e na medida em que mantém contato com todo tipo de linguagem, colocando sempre em prática suas observações e sendo de distinguir a escrita de outras formas de representações gráficas, conseguindo assim fazer associação das letras que lhes são apresentadas na escola com aquelas que fazem parte do seu nome, e a posterior, fazer associação do som com a fala.

Segundo Vygotsky (1991, p.133), "[...] ensinar a escrita nos anos pré-escolares impõe necessariamente que a escrita seja relevante à vida". Nesse sentido, enfatizamos o conceito de *exotopia* de Bakhtin (1992) na tentativa de compreender o processo de aprendizagem do estudante surdo, pois sabemos que trata-se de um processo do meu Eu colocar-se no lugar do Outro, e permitir-se que este Outro veja em mim o Outro no processo, pois somente assim teremos de fato uma relação cúmplice no ato de compreender e ser compreendido.

Nesse sentido, o professor tem que ter conhecimento referente à maneira como se dá a aprendizagem do estudante surdo, observar o seu desenvolvimento nas atividades, pois devido a falta de um sentido (audição), este apresenta dificuldades no que concerne a sua aprendizagem na leitura e escrita da Língua Portuguesa, como L2. Assim, conforme Stumpf,

A criança ouvinte, quando vai para a escola, já conhece o significado das palavras. Quando ela aprende a ler, sabe o que as palavras significam, pois o português escrito apresenta características da fala, assim como se fosse um retrato. Quando aprende a ler, a criança ouvinte vê esse retrato e o reconhece. Por outro lado, a criança surda não ouve a fala da família. Então, ela vai para a escola, aprende a ler, mas não consegue entender o que as



palavras representam, ela não consegue reconhecer o retrato porque antes não ouviu a palavra associada à ação ou ao objeto. Por isso, o surdo parece que sabe ler mas não entender o significado. (STUMPF, 2009, p.62).

Entende-se assim que, no processo de alfabetização do estudante com surdez, o professor deverá ter muito cuidado no sentido de inicialmente, conhecer a história de vida do estudante, bem como realizar um diagnóstico avaliativo em que demonstre o conhecimento do mesmo, suas habilidades, para que assim possa ser feito um planejamento que atenda as reais necessidades do mesmo, considerando assim o seu conhecimento prévio e os objetivos para a efetivação do processo de alfabetização.

Dessa forma, em conformidade com o modelo teórico proeminente na América Latina, de Emília Ferreiro (1989; 1990; 2009; FERREIRO; TEBEROSKY, 1986)- o desenvolvimento dessa compreensão é o resultado de um longo processo de construção conceitual, podendo ser caracterizado em termos de estágios qualitativamente diferentes. Segundo um modelo alternativo, o desenvolvimento da escrita é a mais adequadamente descrito em termos de mudanças graduais na habilidade de a criança conectar unidades fonológicas na pronúncia das palavras a unidades ortográficas pertinentes.( EHRI, 1992; 1998; 2005).

#### 4. LEITURA, CONCEPÇÃO E DESAFIOS

A leitura é uma forma específica de processamento de informação, e a aprendizagem de leitura é, portanto, a aprendizagem desses processos. Em uma definição mais aprofundada, ler é transformar representações gráficas da linguagem em representações mentais da sua forma sonora e do seu significado. Quando se trata de um texto, o objetivo da leitura é poder apreender seu sentido (MORAIS; LEITE; KOLINSKY, 2013, p. 17).

Segundo os autores, Leite e Kolinsky (2013:20/21), as teorias da aprendizagem da leitura de 30 anos atrás propunham que o desenvolvimento da habilidade de leitura em termos de processamento, se faz por etapas. Foi proposto, por exemplo, que há inicialmente a etapa *logográfica*, típica da criança pré-leitora, em que ela não lê, mas reconhece palavras como se fossem objetos, depois uma etapa *alfabética*, em que a criança aplica intencionalmente na leitura



as regras grafofonológicas da escrita de sua língua; e, enfim, uma etapa *ortográfica*, em que a criança acessa automaticamente a representação da palavra em um léxico mental ortográfico.

ReFaMi



É importante conhecer as estruturas cerebrais para entendermos como se dá o processo de aprendizagem da leitura de uma criança. No que concerne a habilidade de identificação das palavras escritas, trata-se de uma região do córtex occipito temporal no hemisfério esquerdo (COHEN *et al.*, 2000; COHEN, *et al.*, 2002). O autor enfatiza que trata-se de uma região que está conectada às áreas de projeção da informação visual no cérebro e as outras regiões que se ocupam de diferentes aspectos da linguagem, que são: processamento fonológico, semântico e sintático, que intervêm na compreensão e na produção da linguagem oral.

O autor ainda complementa, “que a área em que está concentrada a habilidade de identificação das palavras escritas foi chamada VWFA (*Visual Word Form Area*, ou Área, a Forma das Palavras Visuais). O processamento que ela realiza inicia-se com a extração das características físicas das letras, compreende a sua identificação e a ativação das unidades linguísticas sublexicais, tanto ortográficas quanto fonológicas, e conduz à representação das propriedades formais abstratas da palavra – a representação ortográfica lexical (...)

Desse modo, conforme Morais, Leite e Kolinsky (2013:43) a aprendizagem da leitura tem, essencialmente, dois tipos de efeitos no cérebro: (1) o de reciclar certas regiões para instalar a habilidade e a atividade de leitura, com conseqüências possíveis, que em grande parte ainda não conhecemos, para as atividades que elas realizavam antes da aprendizagem e (2) o de influenciar pelo menos uma grande parte das regiões cerebrais envolvidas nas diversas funções da linguagem.

## 5. ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA SRM<sup>3</sup>

O atendimento do AEE para estudantes com surdez, na perspectiva da educação inclusiva, estabelecem-se, 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 às necessidades educacionais específicas desses estudantes é reconhecido e assegurado por dispositivos legais, que determinam o direito a uma educação bilíngue, em todo o processo educativo.

<sup>3</sup> - Sala de Recurso Multifuncional





Para tanto, promove o acesso dos estudantes com surdez ao conhecimento escolar em duas línguas (LIBRAS e Língua Portuguesa) e a participação ativa nas aulas e o desenvolvimento do seu potencial cognitivo, afetivo, social e linguístico, tendo como prática pedagógica a união do professor da Sala de Recursos Multifuncionais com o professor da sala de aula para a construção da elaboração do plano e atividades que visam ao desenvolvimento de atividades complementares para os estudantes com surdez.

Conforme Damázio (2007), o AEE envolve três momentos didático-pedagógicos:

- a) Atendimento Educacional Especializado para o ensino *em* Libras, ensina e enriquece os conteúdos curriculares promovendo a aprendizagem dos estudantes com surdez na turma comum;
- b) Atendimento Educacional Especializado para o ensino *de* Libras, que oferece ao estudante com surdez segurança e motivação para aprender, sendo, portanto, de extrema importância para a inclusão do estudante na classe comum;
- c) Atendimento Educacional Especializado de Língua Portuguesa, busca desenvolver a competência gramatical ou linguística, bem como textual, nos estudantes com surdez, para que sejam capazes de gerar sequências linguísticas bem formadas. O ensino é desenvolvido por um professor, preferencialmente, formado em Língua Portuguesa e que conheça os pressupostos linguísticos teóricos que norteiam o trabalho, e que, sobretudo acredite nesta proposta estando disposto a realizar as mudanças para o ensino do português aos estudantes com surdez.

Ressalta-se que, esses 03 momentos encontram-se amparados pelo MEC, que vem sendo abordado segundo fascículo do Ministério da Educação - *A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar/ Abordagem Bilíngue na Escolarização de Pessoas com Surdez* (2010), No entanto, Silva (2013) levanta a discussão a respeito do ensino de Escrita de Língua de Sinais (ELS). Segundo a autora

A ELS é considerada pela escola como o momento em que se escreve com liberdade, sem as limitações da escrita em língua portuguesa. Levando em consideração a diferença linguística e cultural dos surdos, a ELS vem sendo construída no sentido de uma escrita de uma língua espacial, pensada como caminho que leva a aprendizagem da segunda língua: a português. O AEE é uma proposta de educação complementar para os alunos surdos, neste espaço se trabalha o ensino de Libras, em Libras e o ensino de língua portuguesa como segunda língua, no entanto a ELS não está prevista nas



políticas educacionais e nem nas propostas de educação de surdos (SILVA, 2013).



Com tal característica, a autora propõe que seja inserido na Sala de Recursos Multifuncionais um quarto momento pedagógico para que seja ensinado a ELS, visto que acredita ser relevante, uma vez que contribui para a compreensão e melhoria no aprendizado da leitura e escrita. Contudo, externa sua preocupação no que se refere a implantação da escrita de sinais na matriz curricular no sentido em que não há formação dos professores nessa área. Assim, coadunamos com Silva (2013) que discorre sobre a falta de formação de professores nessa área.

Porque a maioria dos professores ainda não possui formação para trabalhar com o registro escrito da Libras, e o que aconteceria é que simplesmente seria um conteúdo negado pelas escolas. Coloco este aspecto como uma proposta a ser desenvolvida pelas instituições ensino (SILVA, 2013).

Assim, devemos considerar que tanto o ensino em e de Libras, quanto o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua (L2) e o ensino de ELS pressupõe uma formação específica para o professor que atuará desde a educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, pois trata-se do processo de alfabetização, sendo este muito importante na construção do conhecimento.

Igualmente, conforme estudos, a escrita de sinais proporciona aos estudantes com surdez a oportunidade de autoafirmação e, conseqüentemente o desenvolvimento da sua cultura, dando autonomia aos mesmos como cidadãos conscientes e autores de seus discursos e ações. Desse modo, harmonizamos com Stumpf quando afirma que

A escrita de sinais está para nós, surdos, como uma habilidade que pode nos dar muito poder de construção e desenvolvimento de nossa cultura. Pode nos permitir, também, muitas escolhas e participação no mundo civilizado do qual também somos herdeiros, mas do qual até agora temos ficado à margem, sem poder nos apropriar dessa representação. Durante todos os séculos da civilização ocidental, uma escrita própria fez falta para os surdos, sempre dependentes de escrever e ler em outra língua, que não podem compreender bem, vivendo com isso uma grande limitação. (STUMPF, 2009, p.63)





Stumpf (2009) faz uma reflexão acerca da necessidade do domínio na leitura e escrita em sua própria língua, pois ao longo do tempo os surdos ficaram dependentes de outra língua para se comunicar, se auto-afirmar, o que ocasionou em atraso nas áreas linguísticas, emocionais e sociais, o que conseqüentemente suscita no estudante com surdez dificuldades na aprendizagem da Língua Portuguesa.

## 6. RELEVÂNCIA DO AEE PARA A APRENDIZAGEM DO ESTUDANTE SURDO, DESAFIOS E SUPERAÇÕES

De acordo com o Decreto nº 6571, de 17 de setembro de 2008, o atendimento educacional especializado é um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular. Sendo assim, o AEE deve ser incluído no Projeto Político Pedagógico e na proposta pedagógica da escola, pois trata-se de um referencial para o atendimento do estudante com deficiência, sendo oportunizado como complementação e/ou suplementação das atividades para que o mesmo possa superar suas dificuldades, e dessa forma conseguir efetivar o processo de aprendizagem.

Conforme citado anteriormente, o atendimento educacional especializado para o estudante com surdez, que, segundo Damázio (2007), envolve 03 momentos didático-pedagógicos.

No que concerne ao **atendimento educacional especializado para o ensino em Libras (AEE em LIBRAS)**, o professor promove o conhecimento ao estudante o conhecimento da base conceitual dos conteúdos em Libras, exploração de conteúdos. É nesse momento em que o professor do AEE retoma as ideias principais, sempre avaliando o processo. Podendo ser um professor com formação em Pedagogia e experiência em alfabetização.

Para o **atendimento do AEE de Libras**, faz-se necessário que o professor realize estudos e pesquisas dos termos técnico-científicos das diferentes áreas do conhecimento. Sua sistematização visa ampliar o léxico da Libras e geralmente é realizado na interação entre estudantes, professores e tradutores/intérpretes da Libras. A criação e organização desses termos em Libras são fundamentais para subsidiar o tradutor/intérprete e o professor bilíngue a trabalhar em Libras em seus vários contextos científicos, além de desenvolver referencial teórico que possibilite a apreensão de termos inerentes aos conhecimentos científicos, ajuda construir





conceitos em sala de aula e ampliação das competências linguísticas da pessoa com surdez em Libras e em Língua Portuguesa, e possibilita gerar novas convenções em glossários e dicionários da Libras. Respeitando sempre suas especificidades. (DAMÁZIO, 2007, p. 32).

Para o atendimento do AEE de Libras deve ser prioritariamente um professor surdo, uma vez que os conteúdos abordados nesse atendimento exige que seja preferencialmente um nativo, pois pressupõe o conhecimento e domínio da Libras.

Para Damázio (2007), o **Atendimento educacional Especializado da Língua Portuguesa (AEE em Língua Portuguesa)**, visa desenvolver a competência gramatical ou linguística, bem como textual, para que o estudante com surdez seja capaz de construir textos linguisticamente coerentes, de acordo com as normas gramaticais da língua. Para isso, o AEE avalia e analisa o estágio de desenvolvimento linguístico dos estudantes em relação à leitura e a escrita, tendo por base suas próprias produções e interpretações textuais.

Para ministrar esse atendimento, sugere-se um professor com formação em Letras, visto que este tem condições de proporcionar conhecimentos referente às especificidades e normas da Língua Portuguesa.

E, complementando assim a implantação da escrita de sinais, especificamente a ELS como quarto momento pedagógico no AEE, o que vem a desenvolver a escrita de forma mais precisa na língua de sinais, o que oportunizará ao estudante mais compreensão da escrita e seu significado.

Quanto às atividades desenvolvidas no AEE devem ser de acordo com as necessidades dos estudantes, ou seja, feito o diagnóstico e a anamnese<sup>4</sup> da história de vida dos mesmos, elabora-se o planejamento anual/semestral e os planos diários, e assim, desenvolvem-se as estratégias e metodologias de acordo com nível e as dificuldades apresentadas por cada um.

Nesse atendimento em que envolve os quatro (04) momentos didático-pedagógico, os professores deverão elaborar o planejamento e planos de aula em conjunto, num processo de interação, em que cada um deverá desenvolver suas atividades em consonância com o atendimento do outro professor e assim, o estudante conseguirá superar suas dificuldades com esse atendimento.

---

<sup>4</sup> **Anamnese** (do grego *ana*, trazer de novo e *mnesis*, memória) é uma entrevista realizada pelo profissional de saúde ao seu doente, que tem a intenção de ser um ponto inicial no diagnóstico de uma doença ou patologia. Em outras palavras, é uma entrevista que busca lembrar todos os fatos que se relacionam com a doença e à pessoa doente. A anamnese é também referenciada como Anamnese Corporal, Ficha de Anamnese ou Anamnese Corporal Completa. [https://pt.wikipedia.org/wiki/Anamnese\\_\(sa%C3%BAde\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Anamnese_(sa%C3%BAde)), acessado em 24/10/2016.





Demonstraremos um exemplo de uma atividade de leitura e interpretação de texto e como deve ser desenvolvido no AEE com um estudante com surdez. Ressalta-se que esse estudante encontra-se no ensino médio.

O fragmento da música dizia o seguinte:

“ **Você**

É algo assim

É tudo pra mim

É como eu sonhava

Baby”.

(Tim Maia)

O desenvolvimento da atividade era que o estudantes fizesse a leitura e interpretação textual da música.

O estudante leu o fragmento musical, sinalizando palavras em libras, de forma descontextualizada como se estivesse soletrando palavra por palavra, o que nos dá a impressão de que trata-se de um estudante em processo de alfabetização. Em seguida, perguntou ao professor o que significava a palavra **algo**.

Como não era objetivo nesse momento trabalhar normas da Língua Portuguesa, a professora do AEE questionou-o sobre o que ele achava que significaria essa palavra naquele contexto, que deveria ler todo o fragmento e buscar a sua compreensão. Em seguida, o estudante disse que entendia que o cantor estava falando para alguém, que essa pessoa era tudo, que sonhava com ela, que queria essa pessoa.

Referente à palavra baby ao final do verso, o estudante compreende como bebê, daí pergunta porque chama a pessoa de bebê?

Ao constatar tal fato e indagações do estudante no que concerne às questões relevantes ao processo de interpretação textual, no sentido de que tal atividade deveria ser compreendida pelo mesmo, haja vista que encontra-se no ensino médio. Outra questão a ser analisada é que trata-se de um fragmento de uma música, que as palavras até certo ponto é de fácil entendimento.

São essas e tantas outras questões que o estudante com surdez apresenta na sua aprendizagem, oriundas de muitas situações, dentre elas, o processo de alfabetização. Dessa forma, faz-se necessário o atendimento educacional especializado com 04 momentos didáticos – pedagógicos, que todo atendimento ofertado ao estudante será desenvolvido baseado no processo de interação entre eu e o outro, num compartilhamento de saberes.





Para tanto, utilizaremos jogos pedagógicos, dinâmicas e recursos tecnológicos para a compreensão dos conteúdos desenvolvidos. Porém, o mais importante no processo é compreender a necessidade do outro e seus objetivos, mas principalmente a sermos aprendentes nesse processo.

## 6. TENTANDO TECER ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A escola esteve por muito tempo sob efeito de uma tendência tradicional em todos os âmbitos, principalmente no aspecto pedagógico, em que os professores utilizavam-se de metodologias e avaliações inadequadas para avaliar todos os estudantes de forma homogênea, não dando oportunidade para aqueles que possuíam ritmos diferenciados de aprendizagem, muito menos a chance para os que tinham deficiências de serem incluídos no ensino regular.

Com as lutas, leis e decretos, a inclusão do estudante com deficiência no âmbito educacional veio desmistificar conceitos e mitos referentes às metodologias e estratégias adequadas para um ensino heterogêneo, tendo em vista que a partir disso, a escola teve que rever seus conceitos de ensino e aprendizagem, ressignificando assim sua prática pedagógica, adequando a diversidade existente na escola.

Desse modo, surge com força a inclusão do estudante com deficiência no ensino regular, vista sob o prisma da equidade, tendo que ser considerado no processo de aprendizagem do estudante suas especificidades, ritmos e necessidades de cada um e assim planejasse ações para um atendimento que fosse adequado as reais necessidades do mesmo, tendo como recursos uso de materiais didático pedagógico diferenciado juntamente com uma metodologia que atenda as reais necessidades dos estudantes.

Assim, o atendimento educacional especializado se mostra como uma mola propulsora para o ensino aos estudantes com surdez no sentido em que complementa o serviço pedagógico, possibilitando aos mesmos a melhoria, ou o conhecimento daquilo que a priori no contexto da sala de aula parecia impossível, mas com as metodologias e estratégias adequadas se fazem presentes, se complementam e se efetivam.

A inclusão do atendimento especializado da escrita de sinais –ELS no AEE, contribui de fato para a efetivação de um saber concreto, em que faz jus ao aprendizado do estudante surdo, em que o mesmo pode de fato escrever na sua língua, se apropriar dela, vivenciá-la e acima de



tudo, conseguir ter um aprendizado ideal e obter um conhecimento concreto em que o coloque no rol dos qualificados pedagogicamente, e assim tornar-se um cidadão ativo e participativo.



## REFERÊNCIAS

ALVES, D. **O Sala de recursos multifuncionais**: espaços para atendimento educacional. Brasília. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006. 36 p.

ALVEZ, C. B. **A Educação especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez. In 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).

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992

BRASIL. **Decreto nº 6571**. Brasília, 2008

BRASIL. **Lei no 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União, 25 abr. 2002.

BRASIL. CNE. CEB. **Resolução n. 4**, de 2 de outubro de 2009, que institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Brasília: 2009.

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 04**, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: [www.mec.gov.br/cne](http://www.mec.gov.br/cne). Acesso em: 29.agosto.2010.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização & Linguística**. São Paulo, 10ª edição. 2001.

EHRI, L. Development of sight Word reading: phases and findings. In: SNOWLING, M.; HULME, C (Ed) . **The science of reading**: a handbook. Oxford: Blackwell, 2005. P.135-154.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo, Cortez, 1989.

FERREIRO, E.; E; TEBEROSKY. **A Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre; Artmed, 1986.

LIER-DEVITTO, M. F. ARANTES, L. (organizadoras). **Faces da escrita, clínica, escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

SILVA, E. V de L. A escrita da língua de sinais na escola inclusiva através do AEE. **VIII Encontro da Associação brasileira de pesquisadores em educação especial**. Londrina: nov. 2013. Disponível em <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/A>

[T01-2013/AT01-083.pdf](http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/A/T01-2013/AT01-083.pdf). Consulta em 15 de mar. 2014.



STUMPF, M. R. Transcrições de Língua de Sinais Brasileira em SignWriting. In: LODI, Ana Cláudia B.; HARRISON, Kathryn M. P.; CAMPOS, Sandra R. L. de, TESKE, Ottmar (Orgs). **Letramento e minorias**. Porto Alegre: Mediação, 2009. 3ª ed.

VYGOTSKY, L. S. **A formação Social da Mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ReFaMi



Sobre a autora

SEBASTIANA ALMEIDA SOUZA

Doutoranda em Estudos de Linguagem (PPGEL/UFMT). Docente do Curso de Letras Libras, licenciatura no Departamento de Letras (UFMT).

