

INCLUSÃO DE LIBRAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: limites, desafios e possibilidades

Idalva de Jesus Souza Venturim*
Gleydson Augusto Gomes da Mata**

RESUMO

Introdução: O reconhecimento da língua brasileira dos sinais (Libras) como língua oficial leva a população surda brasileira a reescrever uma nova história; entretanto, apesar do surgimento das leis e dos avanços acerca do assunto, existem diversos fatores que levam discentes surdos a serem excluídos socialmente, no interior das escolas, por não possuir profissionais que os compreendam. Considera-se a LIBRAS como a língua que irá proporcionar ao surdo conhecimento de mundo, capacitando-o na estruturação do pensamento, levando a compreensão da modalidade escrita. Reconhece a escola e a família como aliadas de suma importância para o desenvolvimento intelectual do surdo. O professor como o mediador é quem possibilitará o surdo a apropriação consciente da língua escrita, colocando-o como sujeito ativo deste processo de construção. **Objetivo:** O estudo objetiva apontar os limites, desafios e possibilidades enfrentados pelos docentes para com os alunos que apresentam deficiência auditiva na Educação Básica. **Metodologia:** A metodologia empregada neste estudo é uma revisão bibliográfica, trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa e descritiva baseada em livros, teses, análise documental, legislação e artigos de autores contemporâneos renomados, jornais, revistas disponíveis na rede mundial de computador. **Resultados:** Os resultados atestaram que o aluno surdo deve ser reconhecido como cidadão, mas infelizmente, essa realidade não mudou completamente, tendo muito ainda a fazer. A estimulação precoce das LIBRAS facilita o aprendizado da escrita e o desenvolvimento global do aluno, visto que através dos pré-requisitos como a socialização, a interação, o vocabulário mais amplo e as experiências do mundo são adquiridas neste momento. O professor deve promover para o surdo um contato significativo com diferentes gêneros textuais (letras de música, bilhetes, poesias, anúncios de compra, venda, relatórios, piadas, dentre outros) que irão aprimorar sua produção de escrita.

Palavras-chave: Aprendizado; Linguagem de sinais; Surdez.

*Idalva de Jesus Souza Venturim - Mestranda em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales- FICS, Pós-graduada em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade FUTURA, Pós-graduada em Atendimento Educacional Especializado pela Faculdade FUTURA, Pós-graduada em Educação Infantil e Anos Iniciais pela Faculdade FUTURA, Licenciada em Pedagogia pela UNIUBE, Segunda Licenciatura em Português/Letras/Espanhol pela FAVENI, Terceira Licenciatura em Educação Especial pela FAVENI.

**Professor orientador: Gleydson Augusto Gomes da Mata - Doutorado em Ciências da Educação pelo Facultad Interamericana de Ciencias Sociales, Paraguai(2022) professor de pedagogia do Instituto Superior de Educação Programus , Brasil

ABSTRACT

Introduction: The recognition of the Brazilian sign language (Libras) as an official language leads the Brazilian deaf population to rewrite a new history; However, despite the emergence of laws and advances on the subject, there are several factors that lead deaf students to be socially excluded within schools, as they do not have professionals who understand them. LIBRAS is considered to be the language that will provide deaf people with knowledge of the world, enabling them to structure their thoughts, leading to an understanding of the written modality. Recognizes school and family as extremely important allies for the intellectual development of deaf people. The teacher as the mediator is the one who will enable the deaf person to consciously appropriate the written language, placing him or her as an active subject in this construction process. **Objective:** The study aims to highlight the limits, challenges and possibilities faced by teachers towards students with hearing impairment in Basic Education. **Methodology:** The methodology used in this study is a bibliographical review, it is a qualitative and descriptive research based on books, theses, documentary analysis, legislation and articles by renowned contemporary authors, newspapers, magazines available on the world wide web. **Results:** The results attest that deaf students must be recognized as citizens, but unfortunately, this reality has not changed completely, with much still to be done. Early stimulation of LIBRAS facilitates learning to write and the student's overall development, since prerequisites such as socialization, interaction, broader vocabulary and world experiences are acquired at this time. The teacher must promote significant contact for the deaf with different textual genres (lyrics, notes, poems, purchase and sale announcements, reports, jokes, among others) that will improve their writing production.

Key words: Learning; Sign language; Deafness.

RESUMEM

Introducción: El reconocimiento de la lengua de signos brasileña (Libras) como lengua oficial lleva a la población sorda brasileña a reescribir una nueva historia; Sin embargo, a pesar del surgimiento de leyes y avances en el tema, existen varios factores que llevan a que los estudiantes sordos sean excluidos socialmente dentro de las escuelas, al no contar con profesionales que los entiendan. LIBRAS es considerado el lenguaje que brindará a las personas sordas conocimiento del mundo, permitiéndoles estructurar sus pensamientos, llevándolos a la comprensión de la modalidad escrita. Reconoce a la escuela y la familia como aliados sumamente importantes para el desarrollo intelectual de las personas sordas. El docente como mediador es quien permitirá que la persona sorda se apropie conscientemente de la lengua escrita, ubicándola como sujeto activo en este proceso de construcción. **Objetivo:** El estudio pretende resaltar los límites, desafíos y posibilidades que enfrentan los docentes hacia los estudiantes con discapacidad auditiva en la Educación Básica. **Metodología:** La metodología utilizada en este estudio es una revisión bibliográfica, es una investigación cualitativa y descriptiva basada en libros, tesis, análisis documental, legislación y artículos de reconocidos autores contemporáneos, periódicos, revistas disponibles en la red mundial. **Resultados:** Los resultados dan fe de que los estudiantes sordos deben ser reconocidos como

ciudadanos, pero lamentablemente esta realidad no ha cambiado completamente y queda mucho por hacer. La estimulación temprana de LIBRAS facilita el aprendizaje de la escritura y el desarrollo integral del estudiante, ya que en este momento se adquieren prerrequisitos como socialización, interacción, vocabulario más amplio y experiencias del mundo. El docente debe promover un contacto significativo de las personas sordas con diferentes géneros textuales (letras, apuntes, poemas, anuncios de compra y venta, informes, chistes, entre otros) que mejoren su producción escrita.

Palabras clave: Aprendizaje; Lenguaje de señas; Sordera

1. INTRODUÇÃO

A inclusão do surdo no ensino regular é importante para o seu desenvolvimento educacional. A educação é direito de todos. A escola deve estar preparada para atender o aluno surdo reconhecendo a LIBRAS como a primeira língua e possibilitar o conhecimento do português como a segunda língua. Professores como os intérpretes e os professores bilíngues devem trabalhar em equipe para possibilitar ao aluno surdo uma aprendizagem que o insere na sociedade. E para que isso aconteça, se faz necessário que o professor promova estratégias de ensino, adaptações curriculares, crie atividades diferenciadas para facilitar a escrita em português do Surdo; os quais apresentam dificuldades que precisam ser superadas

A motivação intrínseca e o propósito da autora da pesquisa é conhecer a atual realidade vivenciada pelas escolas com relação à Educação Inclusiva, pois constatasse que o cenário escolar não possui muitos educadores proficientes em Libras e que possuem conhecimento acerca das singularidades da cultura surda, especificamente, na Educação Básica: Educação Infantil e Ensino Fundamental interação entre alunos surdos e ouvintes.

Na última década, foram promulgados leis e decreto que reconheceram a Libras como a segunda língua oficial brasileira. É necessário estar atento às dificuldades da prática de escrita dos Surdos, para isto é preciso que os professores busquem formação continuada para poder estar à frente de uma sala de aula, auxiliando e atendendo as necessidades do surdo. É preciso que o educador entenda que estes, assim como os ouvintes, apresentam diferentes níveis no aprendizado da escrita. Analisa-se que em todo processo de codificação se deve a

forma como o indivíduo aprende esta modalidade linguística, seja ela através do contato com um amigo ouvinte ou com o apoio familiar (Fantinel, 2011).

Dentro dessa visão delimitou-se como problema de pesquisa a seguinte investigação: Quais são os limites, desafios e possibilidades enfrentadas pelos docentes para com os alunos que apresentam deficiência auditiva na Educação Básica?

Responder por este estudo, bem como algumas das hipóteses levantadas como possíveis sustentação ao problema levantado: Acredita-se que alguns surdos e também ouvintes não sabem Libras e têm dificuldades para se comunicar, por essa razão, os surdos buscam maneiras para interagir com o meio, afirma-se que a escrita em língua portuguesa utilizada em sala de aula é difícil de entendimento para o surdo, visto que ele não domina a regra gramatical da Língua Portuguesa para formular frases e compreende-se que é necessário “tentar” entender as causas que levam os surdos a ter essas dificuldades, promovendo um atraso em seu aprendizado, e finalmente, acredita-se que a prática da escrita do sujeito surdo depende da vontade que ele sente ou da necessidade do aprendizado.

A pesquisa apresentou como objetivo principal discutir o ensino da língua brasileira dos sinais apontando os limites, desafios e possibilidades enfrentados pelos docentes perante aos alunos com deficiência auditiva na Educação Básica. E quanto aos objetivos específicos apresentados destacam-se: Reconhecer a relevância da escola, a escrita do educando com deficiência auditiva e o suporte legal; apontar a família e a escola como base para a formação do aluno com deficiência auditiva; e por fim, discorrer sobre a formação continuada do professor;

A importância desta pesquisa para a comunidade acadêmica e a sociedade é apontar a necessidade da inclusão do surdo no ensino regular, sendo muito importante para o seu desenvolvimento educacional, assegurando-o que a educação é direito de todos.

Este estudo configura-se como uma pesquisa qualitativa e descritiva, recorrendo à revisão bibliográfica, onde foram utilizados documentos legais, livros publicados por autores renomados, dissertações, teses e monografias que abordam este tema, assim como também a seleção de artigos de bases de dados: base 1: Lacerda (2018); base 2: Fantinel (2011), base 3: Guarinello (2015), dentre outros, que deram base para realização deste estudo. O período dos artigos pesquisados foi

entre 2013 a 2023 (publicações dos últimos 10 anos); as palavras chave utilizadas na busca foram: Aluno surdo; falta de interação; linguagem dos sinais; Surdez

2. REFERENCIAL TEÓRICO

A língua materna do surdo é a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) que é a comunicação gesto-visual. A Língua Brasileira de Sinais é importante para a interação com a sociedade (comunidade surda). Nas pesquisas de Guarinello (2015,) o objetivo central é o papel do outro no processo da escrita dos surdos, demonstrando a capacidade de escrever e o aprimoramento da escrita. Sendo assim, o referido autor contribui seus estudos e levanta questões relativas ao desenvolvimento de prática pedagógica voltada ao aluno surdo. O reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais ocorreu segundo Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, sendo liberada para incluir na educação e Língua como direito do cidadão surdo.

2.1 A ESCOLA, A ESCRITA DO EDUCANDO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA E O SUPORTE LEGAL

A metodologia de ensino da escrita do ouvinte se diferencia daquela orientada ao surdo. O surdo, por não ouvir, aprende por meio da língua de sinais e busca contextualizar através da imagem visual, lúdica e interpretativa (expressa pelos parâmetros da Língua de sinais). O que favorece talvez que a escrita de um ouvinte seja o fato deste explorar o som das palavras (Lacerda, 2018).

Segundo Lacerda (2018), muito se discute sobre o mito de que a Língua de Sinais é uma língua Universal. Pensar assim é limitar a existência de outras línguas na modalidade gesto/visuais utilizada pelas comunidades surdas em outros países. Assim como em outras línguas, a LIBRAS também tem formas alternativas de dizer as mesmas coisas. Essas variações podem ocorrer por região, por idade, por grupos ou comunidades diferentes.

A língua de sinais sempre está presente entre surdos, que através da interação e no desejo de se comunicar utilizam-se sinais, tornando-se universal este desejo e não a língua em si. Os usuários da língua, identificados como surdos, por sua vez, possuem uma língua que embora reconhecida por lei, se depara com outra

língua, a língua portuguesa, capaz de ser compreendida, tardiamente, para alguns surdos (Lacerda, 2018).

A expectativa sobre a educação do surdo varia de acordo com a realidade socioeconômica das famílias, pois, quanto melhores as condições maiores serão as exigências. Segundo Le Goff (2013), o surdo apresenta limitações nas interações sociais para aprendizagem, as quais se tornam difíceis, não pela surdez, e sim, pela falta de língua comum entre locutor e interlocutor. Diante da variação linguística dos ouvintes, é possível estabelecer a ideia de que na comunicação gesto-visual ou na escrita dos surdos não seria diferente, portanto, é notável em meio à aquisição da língua de sinais concomitante à Língua Portuguesa a limitação (dificuldade) da escrita em “português” do aluno Surdo.

Uma nova contribuição para minimizar estas dificuldades se deu em 24 de abril 2002, ao ser criada a lei n.10.436 pela Constituição Federal, tornando a Língua de Sinais (LIBRAS) oficial no país (Brasil) e sua prática imprescindível no campo educacional, jurídico, social, cultural e econômico, sendo considerada primeira língua (L1) do sujeito surdo. Diante desta realidade, através da criação do Decreto nº. 5626/05, o ensino ao aluno Surdo deve ser ministrado através da (L1) o uso da Língua Portuguesa (L2).

Visando essa regulamentação, a escola deve utilizar a metodologia que melhor contribui para o ensino da língua portuguesa aos alunos surdos. Esta estratégia deve ser pensada de forma que o ensino seja prático e fácil visando às dificuldades apresentadas por essa minoria. Portanto, a instrução da Língua Portuguesa deve ser adaptada à Língua de Sinais. Por meio desta metodologia, é possível aprender e aprimorar a segunda língua de forma que, ambas contribuam para a comunicação do surdo com o meio, através do avanço escolar, poderia ingressar no ensino superior (Brasil, 2005).

Há escolas que ainda desconhecem metodologias para o ensino do aluno surdo. Um facilitador para esse ensino se deve no momento que o professor tem para planejar suas aulas e aprimorar suas técnicas ao introduzir novos conhecimentos aos surdos. Por sua vez, é válido identificar o nível de conhecimento linguístico do surdo com relação à sua própria língua (L1), para dar seguimento ao ensino de outra, isto é priorizar o ensino da Língua de Sinais nivelando o ensino da Língua Portuguesa de acordo com o grau de dificuldade do aluno (Guarinello, 2015).

Quanto à metodologia empregada ao ensino do português para o surdo é preciso estabelecer estratégias simples para que a escrita seja eficaz e contribua em diversos seguimentos da língua: expressão linguística (codificação e decodificação), comunicação por meio de textos e aprimoramento do uso da língua local (português ou sinais oriundos da comunidade surda do país/região) através de suas especificidades, dentre outros aspectos (Guarinello, 2015).

Diante da realidade apresentada pelo surdo, pode-se concluir que pesquisar estratégias e buscar melhorias na prática da escrita leva à qualidade do ensino do surdo e concretiza sua aprendizagem interligada às relações do sujeito no meio socioeducativo.

2.1.1 O indivíduo surdo e a legislação brasileira

O Dispositivo Legal Nº 10. 436 faz a correlação de que o indivíduo com deficiência auditiva deve ser incluído na educação, reconhecendo o ensino das Libras como meio oficial de comunicação em seu primeiro parágrafo (Lei nº 10.436, de 24 abril de 2002). Ressalta-se que este dispositivo reconhece a Língua Brasileira de Sinais – Libras mostrando toda a comunidade surda que seus direitos são garantidos por lei e que os mesmos, deverão tomar consciência e lutar por ele, principalmente no que tange aos locais públicos.

Já no ano de 2005, em 22 de dezembro, no Distrito Federal foi assinado o Decreto da Lei de Libras n.º 5.626, o qual veio regulamentar a Lei n.º 10.436/2002 que obriga a formação de profissionais para atuar na educação de pessoas com deficiência auditiva. O Decreto apresenta alguns elementos que devem ser considerados ao se definir a surdez, discriminados a seguir:

- 1) Ligação do conceito de surdez à interação com o mundo através de todas as experiências visuais, presentes e manifestadas na cultura própria da população surda onde a presença da Língua de Sinais é o principal referencial diferenciador;
- 2) A possibilidade de demarcar parâmetros clínicos a serem medidos em decibéis.

2.2 A FAMÍLIA E A ESCOLA: BASE PARA A FORMAÇÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

A família é um sistema de vínculo afetivo onde acontece o processo de humanização do indivíduo, é por meio dela que o indivíduo se constitui, ou seja, seus princípios, valores e caráter serão moldados. Conforme Evangelista e Gomes (2013), afirmam sobre a relevância da família ao dizer: “A família é o primeiro e principal contexto de socialização dos seres humanos é um entorno constante na vida das pessoas; mesmo que ao longo do ciclo vital se cruze com outros contextos como a escola e o trabalho”.

A Escola e a Família formam uma equipe que deve sempre estar em parceria, pois esse trabalho é substancial para garantia da aprendizagem e o desenvolvimento do educando, principalmente quando se trata de uma criança com deficiência auditiva. A família deste aluno, diagnosticado como surda terá que decidir por seu filho qual a melhor modalidade de comunicação que a escola terá como base no processo de ensino-aprendizado, e esta não é uma decisão fácil já que para a família, que na maioria das vezes são ouvintes, desconhecem a LIBRAS, por não ser um meio de comunicação comum em sociedade e muito menos utilizada pela família (Lacerda, 2018).

Deste modo é necessário que a família, seja ela qual for, cumpra com suas obrigações e que a escola tenha critérios e princípios que faça valer suas propostas pedagógicas, possibilitando que a parceria entre ambos consiga alcançar os objetivos para formação do aluno e que o mesmo possa desenvolver-se em sociedade; sendo assim um cidadão crítico, pensante e atuante. Nesse princípio, é importante que escola e a família busquem aproveitar os benefícios da relação entre ambas, pois estarão assim facilitando no processo de ensino- aprendizagem e desenvolvimento da criança conforme descrito no comparativo realizado entre os processos de integração e inclusão no âmbito escolar especificado (Lacerda, 2018).

De acordo com a Constituição Civil nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002, Art. 1.634, não há dúvidas que a escola tem uma missão importante no processo de ensino aprendizagem, porém não é a principal. O dever de educar cabe aos pais, entretanto a escola também assume esse papel mesmo não sendo sua incumbência. Conforme o Art. 205 da Constituição Federal é estabelecido que a família tenha o dever de desempenhar o papel educacional e não apenas confiar a escola o dever de educar. Para Reis (2017), afirmar isso ao dizer que: “A escola nunca educará sozinha, de modo que a responsabilidade educacional da família

jamais cessará. Uma vez acolhida a escola, a relação com ela apenas começa. É preciso diálogo entre escola, pais e filhos".

Conforme Pereira e Cunha (2013), o contexto familiar assume a responsabilidade de acompanhar todo o processo de ensino-aprendizagem do surdo nos espaços de formação (escolas, museus, exposições acadêmicas, cinema, etc.). Considerando esta importância, a família em parceria com a escola, devem discutir as dificuldades apresentadas em ambos os espaços: casa (comunidade) e escola (ensino).

É interessante que o surdo aprenda com seus esforços, mas que o mesmo tenha o apoio familiar, escolar e comunidades de modo geral. A falta de interação e/ou contato social impede o avanço no desenvolvimento socioafetivo e cognitivo. A relevância da visualidade exige um momento da criação de sinais para que possa representar objetos e pessoas, assim como o som implica no momento de criar novas palavras. Neste sentido, se faz necessário a identificação pessoal em Libras (Pereira, Cunha, 2013).

Neste contexto, dando continuidade a ideia dos autores mencionados, o uso da Língua de Sinais contribui para melhor socialização e aquisição do conhecimento e isso se torna imprescindível para a formação do surdo e aprendizado do mesmo.

A relação família e escola, nas palavras de Lacerda (2018), devem estar lado a lado para que o ensino do sujeito surdo seja eficiente, e ambos desenvolvam condições favoráveis da escrita (Língua Portuguesa), concomitantemente, ao uso da língua de sinais. Os surdos fluentes em sua própria língua (LIBRAS) em seu cotidiano contribuindo para que haja eficiência na educação de surdos. Numa família onde filhos são surdos e pais ouvintes para desenvolverem a língua de sinais precisam interagir com pessoas que utilizem essa língua de sinais. Já no caso dos ouvintes que pais (ouvintes) possuem a mesma língua tem maior facilidade. Quanto maior o nível social das famílias, maiores são as exigências quanto à educação dos surdos. Com a garantia na lei que torna a LIBRAS a língua oficial dos surdos e o português como a segunda língua, procurou-se minimizar as dificuldades e assim ambas contribuir para a comunicação do surdo, o avanço escolar e o seu crescimento intelectual.

2.3 A FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR

Quando se refere a Educação Especial compreende-se como um processo educacional que está alinhado a uma proposta pedagógica, proporcionando um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais, os quais são organizados institucionalmente possuindo como objetivos apoiar, complementar, suplementar e, muitas vezes até mesmo, substituir os serviços educacionais comuns, de maneira que possa assegurar a educação escolar proporcionando o desenvolvimento das potencialidades dos aprendizes que possuem qualquer tipo de deficiência, abrangendo qualquer nível, etapa e modalidade da Educação Básica (Diretrizes Nacionais, 2001). Chama-se a atenção que esta definição também foi interpretada e adotada pelo MEC, sendo elaborada por Mazzota (2008).

Nas palavras de Gonzáles (2012), a Educação Especial é configurada como uma disciplina a qual estuda e analisa os processos de ensino-aprendizagem, contendo a finalidade de oferecer respostas educativas e projeção sócio profissional aos educandos em situações de diversidade, ou seja, apresentando necessidades educacionais especiais. Deste modo, gerando interações entre teoria e prática, mediante três perspectivas que são: curricular, organizativa e profissional.

Ainda para Gonzáles (2012), é importante enfatizar o compromisso com a prática, permitindo assim configurá-la como uma ciência aplicada, vista como uma atividade prática humana para que possa realizar intervenções sobre ela e de uma forma que se possa melhorá-la, quando possível.

Para o referido autor, a tarefa da Educação Especial é compreender a diversidade de cada sujeito conduzida no campo educacional, designando assim, o seu objeto de estudo e preocupação. Segundo o autor, existe uma preocupação com o conhecimento pela diversidade para uma nova Educação Especial, com um novo olhar onde este tem como ponto de referência na prática e na relação com o outro, estando representativamente mediada.

Dados de pesquisa realizada comprovaram que a formação de docentes para Educação Especial no país indica que, das 58 universidades pesquisadas, apenas 39,7% possuem formação. Revela o aumento de cursos de especialização (51,7%) e do tipo de formação generalista cuja maior incidência de formação se encontra na área da deficiência mental. Quanto a formação na área da deficiência visual (6,3%), auditiva (15,6%) e deficiência física (3,1%). Comprovaram-se ainda, a oferta de disciplinas de Educação Especial em 52% das escolas pesquisadas, sendo 27,7% disciplinas ofertadas de caráter eletivo. Assim, do universo pesquisado, 81% dos

cursos não ofertam disciplinas de Educação Especial nos cursos de licenciaturas. Quanto aos cursos stricto sensu (mestrado e doutorado) apenas 36,2% apresentam linha de pesquisa em apenas três instituições com programas de pós-graduação (Bueno, 2012).

Tais dados apresentados são bastante preocupantes segundo o autor, pois apontam a diminuição da formação de professores habilitados ou especializados para estarem a frente e poder atuar no atendimento educacional especializado e fornecer apoio e suporte necessário à inclusão no sistema regular de ensino.

Pesquisas realizadas sobre o que revelam as teses e dissertações acerca da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular chamam a atenção para que se possam rever os programas de formação inicial e continuada de profissionais e docentes que lecionam com esses aprendizes; enfatizam a relevância de incluir as necessidades educacionais especiais na formação de docentes; onde se possa superar a noção de formação e atuação do professor especializado de forma isolada no que tange a Educação Especial(Ferreira, Mendes e Nunes,2013).

Nesse sentido, algumas pesquisas realizadas pelos educadores Ferreira e Ferreira, Góes e Laplane, Martins e Mendes (2004), Mettler (2003), Padilha (2001), Kassar, Bruno e Bueno (1999), corroboram com a defesa da formação inicial e continuada de educadores para que consigam no dia a dia de seu ofício lidar com a diversidade, a formação de professores para o atendimento educacional especializado (AEE) e para apoiar e fornecer suporte à inclusão. Compreende-se que o docente especializado, deve saber atender às especificidades decorrentes da deficiência e priorizar o trabalho conjunto com os responsáveis, com instituição de ensino e comunidade, devendo ainda, acompanhar e apoiar o projeto pedagógico e corroborar para que se deva adequar a prática pedagógica em todo o seu contexto escolar.

Tais autores mencionados determinam a existência de uma relação dialógica, ação reflexiva e trabalho cooperativo compreendido entre o ensino regular e o especial, cuja finalidade é identificar as necessidades especiais dos discentes, as de ensino e a por fim, criar estratégias didático-metodológicas que favoreçam a aprendizagem e promova o acesso ao conhecimento, aos recursos materiais e culturais produzidos pela comunidade.

O MEC (2005), traz em seu documento que a Educação Inclusiva (Atendimento Educacional Especializado), torna-se um complemento da educação geral; referindo com o um direito de todos os educandos que precisam de uma complementação e necessitam da aceitação de seus pais ou responsáveis e ou pelo próprio educando. Sendo assim, o documento preconiza que o atendimento educacional especializado deve ser ofertado em horários diferentes das aulas da escola regular/comum, contendo outros objetivos, metas e procedimentos educacionais. Tais ações do atendimento educacional são determinadas conforme o tipo da deficiência.

Nessa concepção é percebida que a Educação Especial e o papel do professor especializado apresentam como objetivo de se ocupar das questões específicas decorrentes da deficiência, constituindo de um espaço segregado, contendo grupos "heterogêneos" de pessoas com deficiências. Tal documento desconsidera o método dialógico, o trabalho em conjunto, o apoio e suporte ao professor do ensino regular, o envolvimento e a participação das famílias e/ou responsáveis, do professor especializado nas tomadas de decisões e na construção de ambientes inclusivos (MEC/SEESP, 2005).

Inversamente, as Diretrizes Nacionais (2001), prosseguindo com a tendência dos movimentos internacionais de inclusão, evidenciam as mudanças dos contextos sociais, considerando fundamental para o processo de ensino- aprendizagem o sistema de suporte realizado por meio de Serviço de Apoio Pedagógico Especializado. O MEC entende que os serviços especializados deverão ser ofertados pela escola regular para que possa atender às necessidades especiais dentro do espaço da sala de aula ou nas salas de recursos abrangendo todos os níveis de ensino. Recomenda-se também a realização de ações coletivas elaboradas por todos os agentes educacionais envolvidos e que sejam contempladas no projeto pedagógico e no regimento escolar. Neste caso, envolvem questões de gestão e prática pedagógica.

Demais pesquisas realizadas em escolas públicas, apontaram que 50% dos alunos com necessidades educacionais especiais ainda são atendidos em entidades filantrópicas, trazendo como resultado significativo que os fins/compromissos expressos para o atendimento desses discentes de modo a descomprometer a função do poder público em cumprir a sua responsabilidade social (Osório; Prieto; Freitas, 2006).

CONCLUSÃO

O objetivo geral do presente trabalho consistiu em discutir o ensino da língua brasileira de sinais apontando os limites, desafios e possibilidades enfrentados pelos docentes para com os alunos que apresentem deficiência auditiva na Educação Básica.

Tendo como pergunta de pesquisa: Quais são os limites, desafios e possibilidades enfrentadas pelos docentes para com os alunos que apresentam deficiência auditiva na Educação Básica?

Como resposta à pergunta proposta e ao objetivo de pesquisa compreende-se que apesar de todas as mudanças ocorridas na legislação, a realidade do sistema educacional brasileiro permanece a mesma, pois se aponta como grande obstáculo a formação de profissionais para ministrar suas atividades em comunhão com alunos da Educação Básica e demais modalidades de ensino, pois não estudaram ou frequentaram algum curso específico de formação, seja em nível de graduação ou de extensão.

A literatura mostrou que muitos docentes lamentam não poder fazer nada e reconhecem que o aluno surdo muitas vezes, não progride devido à ausência de comunicação correta entre eles, pois não há curso de formação para estes profissionais e assim, infelizmente o aluno é sofre a exclusão no processo de aprendizagem, devido à falta de formação e qualificação para estes profissionais, daí surge uma enorme barreira entre as leis e a realidade

Importante destacar a existência de um compromisso da esfera governamental e de outras instituições da sociedade, a fim de qualificar os profissionais contendo um número suficiente de professores qualificados, para atender esse grupo de alunos inseridos na sociedade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 25 de abril de 2002. Disponível em: <<http://www.feneis.org.br/legislacaolibras/Lei%2010.436.htm>>. Acesso em 15/09/2023.

BUENO, S.S.K. Algumas considerações sobre a interface entre a língua brasileira de sinais (Libras) e a língua portuguesa na construção inicial da escrita pela criança surda. **Cadernos Cedes**, Campinas: UNICAMP; Campinas: Papyrus, v. 26, n. 69, p. 205-229, maio/ago. 2012. Disponível em: Acesso em: 25/09/2023.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA E ENQUADRAMENTO DA ACÇÃO: na área das necessidades educativas especiais. Disponível em: Acesso em: 01/09/2023.

FANTINEL, P. F.; G. M. F. **Contribuição da abordagem sócio interacionista para aprendizagem da língua portuguesa na modalidade escrita por alunos surdos.** Santa Maria: UFSM, 2011.

FERREIRA, O. MENDES, N.B. NUNES, S. V. F. **Por uma gramática de línguas de sinais.** **Tempo Brasileiro:** Departamento de linguística e filosofia. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2013.

GÓES, M. C. R.; LAPLANE, D. **Alunos surdos e experiências de letramento.** In: LODI, A. C. B.; MÉLO, A. D. B. de; FERNANDES, E (Orgs.). Letramento, bilinguismo e educação de surdos. Porto Alegre: Mediação, 2004.

GOMES, M.K. EVANGELISTA, B.L. **O sentido da vida, a religiosidade e os valores na cultura surda.** Programa de Pós-Graduação em Ciências das religiões – UFPB. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2013.

GONZALEZ, M.C. **Para Conhecer Aquisição da Linguagem.** São Paulo: Contexto, 2012.

GUARINELLO, A. C. **O papel do outro na escrita de sujeitos surdos.** São Paulo: Plexus, 2015.

KASSAR.O, BRUNO.P, E. BUENO, R H. O processo de reformulação dos cursos de licenciatura nas IES públicas paulistas. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE QUÍMICA, 14, 2008, Curitiba. **Anais...** Curitiba, 2008. Disponível em: <<http://www.quimica.ufpr.br/eduquim/eneq2008/resumos/R0306-2.pdf>>. Acesso em: 24/09/2023.

LACERDA, C. B. F. de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação de surdos. **Caderno CEDES** [periódico na internet], 2018. Disponível em:Acesso em: 21/09/2023.

LE GOFF, J. **História e memória**. Trad. Bernardo Leitão...[et.al.] São Paulo: Unicamp, 2013.

MAZZOTA, M. A. O. **Avaliação da aprendizagem em Química no ensino médio: a produção escrita como instrumento**. 2005. 103 p. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

MITTLER, P. J. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

OSÓRIO, V.C. PRIETO, R.G. FREITAS, **Atendimento Escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: Um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil**. In: Inclusão Escolar: pontos e contrapontos. Maria Teresa Eglér Mantoan, Rosângela Gavioli Prieto; Valéria Amorim Arantes, organizadoras. São Paulo: Summus. 2006

PADILHA, A.R.S. **Pedagogia Visual/Sinal na Educação dos Surdos**. In: QUADROS, R. M.; PERLIN, G. (orgs.). Estudos Surdos II. Petrópolis: Arara Azul, 2001. p.100-131

PEREIRA, J. H. V. & CUNHA, S. C. (Org.) **Episódios do passado: narrativas de professores aposentados da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2013.

REIS, A.S. **O letramento de surdos em escolas especiais em Salvador**. In Theresinha Guimarães MIRANDA e Teófilo Alves GALVÃO (Orgs.) O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2017. 445-454.

_____. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.426, de 24 de abril de 2002**, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 de dez. 2005.

_____. **Educação Inclusiva: Direito à diversidade** (documento orientador). Brasília – DF. MEC/ SEESP. 2005.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica de (2001)**. Brasília: 2001