

ARTIGO

A ESCRITA DA LÍNGUA DE SINAIS NA ESCOLA INCLUSIVA ATRAVÉS DO AEE



Erika Vanessa de Lima Silva¹

Resumo: O presente trabalho apresenta uma narrativa de como a prática de ensino da Escrita de Língua de Sinais (ELS) acontece no Atendimento Educacional Especializado (AEE) numa escola comum da cidade de Sapucaia do Sul onde há alunos surdos incluídos. A escola possui uma proposta de educação bilíngue para surdos. Fui convidada para ser professora de ELS no AEE na mesma escola. A direção da escola, entendendo a importância da ELS na vida social e escolar dos alunos que estão nos anos iniciais do Ensino Fundamental, adotou a ELS como forma de facilitar a aprendizagem dos alunos, utilizando a ELS no dia-a-dia dos alunos, incluindo as provas. O ensino da ELS acontece no contraturno da escola, e tal sistema tem sido aceito como

¹ Mestre em Educação pelo PPGEDU/UFRGS. Linha de Pesquisa Estudos Culturais em Educação. Licenciada em Letras Libras pela UFSC – Pólo UFSM. Licenciada em Pedagogia pela ULBRA. Integrante do Grupo de Pesquisa SINAIS (Sujeitos: inclusão, narrativas, identidades e subjetividades) pela UFRGS. E-mail: erikalibras@gmail.com

forma de escrita dos alunos surdos. 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 à aprendizagem da segunda língua: a portuguesa. 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. Porém aqueles que acreditam neste sistema de escrita percebem que, dentro do ensino de Libras e em Libras, a ELS está diretamente envolvida no processo de aprendizagem dos surdos. Minha prática está refletida neste artigo, juntamente com algumas fundamentações que considero relevante como leituras de Stumpf (2009) e do sentimento de estar em comunidade abordado por Bauman (2001).

Palavras-Chave: Atendimento Educacional Especializado. Escrita de Sinais. Educação Inclusiva. Educação Bilíngue.

Introdução

A educação das pessoas surdas sempre foi e continua sendo um desafio devido às dificuldades linguísticas e sociais impostas a este sujeito ocasionando preconceitos e exclusão. Essa exclusão se caracteriza pela falta de comunicação e visibilidade dos surdos, que ficam fora de grande parte das interações linguísticas que são socialmente instituídas através da língua oral.

No Brasil, os surdos, depois de muitos anos de lutas, conquistaram seus direitos através da Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002. O Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), de 2002, demonstra outro movimento pelos direitos humanos, como inclusão social enquanto política linguística reconhecendo a LIBRAS como a língua dos surdos brasileiros.

Diante disso, fica evidente que é a educação que possibilitará a inclusão desses sujeitos. Mas que modelo de educação se deve promover para esse fim? É preciso, certamente, que o professor que

assume a educação de surdos como premissa para a inclusão social seja uma pessoa fluente na língua de sinais e com conhecimentos aprofundados sobre sua cultura.

Educação Bilíngue no contexto da Educação Inclusiva: O ensino da ELS no AEE

Para que seja garantida a aprendizagem, tanto da língua de sinais como da língua portuguesa, na escola de surdos, é preciso ter em mente um projeto de escola, de educação e de preceitos que ordenem os saberes a serem ensinados aos surdos. Nesse contexto é que surgem as propostas de educação bilíngue para surdos.

Da mesma forma que os ouvintes têm a possibilidade de aprender mais de um idioma na escola, os surdos também o farão, com a diferença: uma das línguas, a língua de sinais, servirá como base de toda a escolarização e a outra, a língua portuguesa, será ensinada em sua modalidade escrita e terá a função de instrumentalizar o aluno surdo para o convívio e as demandas sociais como o acesso ao ensino superior, ao mundo do trabalho etc..

Vale lembrar que os movimentos pela educação bilíngue para surdos têm se intensificado desde o ano de 2010, na luta por uma legislação específica para que seja contemplada, no contexto da educação bilíngue, a língua e a cultura surdas. Esses movimentos continuam até o presente momento. Surdos e ouvintes de todo o país têm realizado manifestações em favor de uma educação bilíngue de qualidade para os surdos.

No ensino de uma língua, o registro daquilo que é aprendido é algo fundamental. Diante do fato de que a língua portuguesa é registrada constantemente pelos alunos ouvintes, é importante que os surdos tenham a possibilidade de também registrar sua língua, a língua de sinais, e deve-se ainda levar em conta que os surdos, em sua grande maioria, somente irão aprender a língua de sinais no ambiente escolar.

A Escrita de Língua de Sinais (ELS), *Sign Writing (SW)* para os países de língua inglesa, é um sistema de notação criado em 1974, por

Valerie Sutton, uma bailarina que queria registrar passos de dança, e que acabou sendo utilizado pelos estudos de Língua de Sinais. Tal sistema, que derruba o mito de que a língua de sinais seria uma língua ágrafa, começou a ser difundido no Brasil a partir de 1996, e vem sendo utilizado por várias escolas de surdos. Silveira (2006), ao pesquisar sobre os currículos de escolas de surdos no estado do Rio Grande do Sul, constatou que havia, na época, cinco escolas que incluíam em suas grades curriculares o uso da ELS. Silva (2013) verificou que, no decorrer dos anos, a presença desse sistema de escrita caiu para três escolas apenas.

Acredito que a ELS pode ser utilizada na educação de pessoas surdas em situação de inclusão, não somente em escolas de surdos.

Sala de recursos multifuncionais para alunos surdos

O trabalho pedagógico de ensino da escrita dos sinais com alunos surdos esse deve ser desenvolvido em um ambiente bilíngue, ou seja, em um espaço em que se utilize a Língua de Sinais como primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa como segunda língua (L2) na sua modalidade escrita. Diante de tal requisito, o AEE deve desenvolver um trabalho levando em conta três aspectos, enumerados a seguir. A partir da experiência que tive em uma escola de surdos onde a ELS era amplamente utilizada, incluo um quarto item que acredito ser necessário para que a proposta bilíngue esteja de fato empenhada na construção de uma proposta inclusiva para os surdos:

- **Atendimento Educacional Especializado EM LIBRAS:** Este aspecto se refere ao ensino das disciplinas curriculares sendo ministradas em língua de sinais. É necessário, portanto, que o professor esteja apto para tal atividade, e isto significa ter, além dos conhecimentos pedagógicos, a fluência na língua de sinais. Temos visto muitos cursos de pós-graduação oferecendo formação para atuar em salas de recursos, mas isto não é suficiente. É preciso uma formação mais específica na língua e uma vivência profunda com a língua de sinais.

- Atendimento Educacional Especializado para o ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA: Se refere ao reforço no contraturno focando a língua portuguesa. Da mesma forma que as outras disciplinas, é preciso que o professor tenha fluência em língua de sinais. Não se poderia aceitar que um professor somente focasse na língua portuguesa sem se deter nas formas linguísticas que o aluno pode acessar naturalmente, isto é, o professor deve explicar as estruturas da língua portuguesa, valendo-se, para tanto, das estruturas linguísticas que o sujeito surdo já possui em língua de sinais.
- Atendimento Educacional Especializado para o ensino DE LIBRAS: Esta etapa do processo é também muito importante, pois irá dar subsídio aos alunos no sentido de compreender a sua língua, a sua cultura, o seu modo de vida surdo. É aí que se consolida a identidade do sujeito, por isso é de grande importância que seja ministrada por um professor surdo.
- Atendimento Educacional Especializado para o ENSINO DA ESCRITA DA LÍNGUA DE SINAIS: Este seria um aspecto a ser contemplado dentro do ensino DE LIBRAS. Não é uma recomendação oficial do MEC e faço a discriminação dessa necessidade depois de ter pesquisado as escolas que utilizam a ELS. Mas porque então não se propõe que a ELS seja trabalhada no ensino de Libras? 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 de ensino.

Fiquei surpresa ao me deparar com o trabalho realizado em uma escola de inclusão, situada na cidade de Sapucaia do Sul. Neste espaço observei o uso da Escrita de Língua de Sinais (ELS) em salas de aula inclusivas. Não havia visto, até então, nada referente ao assunto. Neste artigo pretendo explicar como esta prática tem se desenvolvido na escola observada.

Trata-se de uma escola² onde a maioria dos alunos é ouvinte, são poucos os surdos incluídos, encontramos apenas seis alunos surdos matriculados na escola. Vou relatar um pouco do que aconteceu nesta escola. O diretor, assim como alguns de seus professores, propôs que

² Manterei o nome da escola em sigilo.

esta se tornasse uma escola bilíngue. É de se admirar o fato de uma escola, frente à criação de tantas escolas que se denominam inclusivas, desejar ser denominada bilíngue. A distribuição dos surdos nas turmas desta escola se encontrava era a seguinte: um aluno surdo no primeiro ano, um no segundo ano, um no terceiro ano e três no quarto ano.

As primeiras observações realizadas estão relacionadas aos procedimentos quanto à utilização da ELS. Bem, pela manhã, observou-se que os alunos tinham aulas com professores que, em sua maioria, não sabiam a língua de sinais. Ao invés de chamar um profissional intérprete fluente em Libras para atender os alunos em sala de aula, o diretor decidiu convidar três professores surdos, graduados em pedagogia, para dar aulas para os alunos surdos, junto com os professores ouvintes. Mas, sendo o professor uma pessoa surda, como iria ele chegar na sala de aula, frente aos alunos surdos e ouvintes, e fazer uma interpretação do que o professor ouvinte estivesse falando? A estratégia foi que o professor surdo fazia previamente uma organização, um planejamento, sabendo, por exemplo, o conteúdo a ser estudado na semana seguinte, organizando seu material para toda semana de aula.

O professor regente, que era ouvinte, repassava os conteúdos da semana, deixando ao professor surdo a possibilidade de sanar quaisquer dúvidas. Desta maneira o professor surdo podia explicar o conteúdo para os alunos surdos, estando sempre uma semana adiantado em seu planejamento. Caso o aluno surdo tivesse alguma dúvida, o professor surdo relatava ao professor ouvinte e este fazia a explicação. O professor ouvinte sabia um pouco de língua de sinais, pois era oferecido um curso à noite para os professores.

Este curso dava subsídios para os professores ouvintes, das turmas dos quatro primeiros anos, poderem se comunicar minimamente com os professores e alunos surdos. Caso fosse necessário, o professor surdo também podia escrever para que o professor ouvinte entendesse e evoluísse nos seus conhecimentos em língua de sinais. Entretanto, quando ocorriam discussões em sala de aula, relacionadas ao conteúdo ensinado, como o professor surdo poderia passar essas informações

para os alunos surdos? Mais uma vez, o professor ouvinte passava as informações em língua de sinais ou de forma escrita, deixando os surdos informados das discussões.

Mas, insisto, por que convidar um professor surdo para acompanhar os alunos em sala de aula? O que se tentou alcançar, e que é de fundamental importância, é o modelo de um surdo adulto para os alunos surdos. Reis (2007, p. 91) afirma:

Minha reflexão sobre a realidade do acontecimento da existência da identificação que se dá na relação entre os alunos e professores, quer acreditar que a postura do professor surdo permite a identificação à cultura surda. A cultura surda permite fazer emergir a identidade; permite vincular valores para se construir, ou seja, adquirir língua de sinais; permite identificar os valores surdos.

Diferente de um intérprete de língua de sinais, com quem não há uma identificação, o professor surdo possibilita que os alunos se identifiquem. Reconhecendo-se frente ao professor, e também percebendo que o professor surdo e o ouvinte se comunicam através de sinais, gestos e escrita, o aluno compreende o contexto assim como vê o adulto surdo se comunicando em língua de sinais na sua plenitude, com toda a expressividade, quando está explicando as aulas. Claro que um intérprete de língua de sinais também poderia ser um profissional adequado a esse contexto, mas a escola em questão preferiu ter um professor surdo.

Os alunos surdos tinham aulas todos os dias da semana, pela manhã e, nas segundas, quartas e sextas-feiras, tinham o Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas tardes. Nas segundas, era utilizada a ELS, nas quartas, a língua de sinais e nas sextas-feiras, a língua portuguesa. Esta organização causou-me admiração. Eu mesma fui convidada para ensinar ELS nas quartas-feiras. Aceitei o convite pela convicção de que a ELS é muito importante, de um valor inestimável culturalmente falando, que deve ser incentivado.

Pensando no AEE, por que essa organização de ensinar português, língua de sinais e ELS? O AEE se preocupa principalmente

com a língua portuguesa e a língua de sinais não tinha relação com a ELS na organização desse atendimento. Sperb (2012), em sua dissertação de mestrado, constatou que o AEE utiliza muito mais a língua portuguesa em seus atendimentos. Mas, em Sapucaia do Sul, a experiência observada se apresenta de forma diversa do que se tem entendido tradicionalmente por AEE.

A escola sempre procurou manter seu trabalho focando os três domínios: língua portuguesa, língua de sinais e ELS. Tomo o exemplo da contação da história da Cinderela, para análise desta organização. O professor surdo contaria a história em língua de sinais, depois realizaria uma filmagem de cada aluno para que esses recontem a história e possam assistir ao vídeo analisando suas próprias produções. Em outro atendimento o professor ouvinte faria a produção de texto em português, fazendo com que os alunos colocassem em prática os conhecimentos sobre a história contada. Esse trabalho conjunto entre os professores do AEE também possibilita que os alunos surdos tragam suas dúvidas quanto ao tema de casa, dado pelo professor da manhã, que poderia ser explicado, explorado o vocabulário etc. Também pode haver a contextualização das frases e fixação dos exercícios.

A questão do tema de casa também é importante pelo fato de que, em casa, os pais dos alunos não conseguem explicar com precisão o conteúdo. Muitas vezes há uma língua de sinais rudimentar que não é suficiente para explicar os conteúdos e as proposições em língua portuguesa, então o AEE deve assumir essa responsabilidade.

Em relação à disciplina de língua de sinais no AEE, esta deve também trabalhar as questões estruturais da língua. Mas, levando em conta que o atendimento dura apenas quatro horas, percebi que o tempo no atendimento é muito inferior ao tempo que o aluno permanece sem sala de aula. O atendimento deve ser de duas horas para estudo da língua de sinais e duas horas para o tema de casa. Já na sexta-feira o professor ouvinte irá trabalhar as questões de língua portuguesa, também durante duas horas ou uma hora, retomar o assunto tratado na quarta-feira no atendimento, trabalhar o vocabulário e sintaxe, e

ao final, trabalhar o tema de casa. Na segunda feira, seria trabalhada a escrita dos sinais.

Identidade e Empoderamento dos Surdos

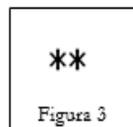
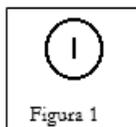
O AEE é uma proposta de organização do trabalho pedagógico com surdos na escola comum, feita pelo MEC que, através de legislação específica como a Lei de Libras, instituiu o atendimento para as escolas já que estas podem vir a receber alunos surdos. As escolas também têm criado cursos de língua de sinais noturnos para os professores, familiares e comunidade.

Essa construção de um ambiente bilíngue, que congrega professores ouvintes, alunos ouvintes, funcionários e a própria família dos surdos, faz com que o aluno se reconheça como diferente, mas como uma diferença que está sendo valorizada.

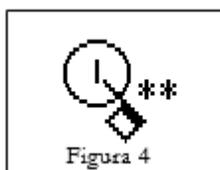
Então, voltando à questão do ensino de ELS na escola, percebi que os alunos não conheciam esta modalidade de escrita. Observei em muitas situações que os alunos, ao serem solicitados para que escrevessem frases, muitas vezes desenhavam o que não conseguiam expressar por escrito. A partir disso constatei a necessidade de os alunos aprenderem a ELS. Mas não apliquei um ensino rígido, baseado em regras.

Observei que, entre os alunos ouvintes, a produção de texto se dava de uma forma muito mais direta, pois os ouvintes têm o contato constante com a língua portuguesa através do canal auditivo, sendo muito próximo o registro em relação ao som das palavras. Tentei fazer da mesma maneira, com as devidas adaptações, com os alunos surdos.

Primeiramente eu desenhei um círculo no quadro com um traço no centro (Figura 1), então perguntei aos alunos o que isso representava. Logo todos responderam que era a representação do rosto humano. Perguntei o que era o traço no centro do círculo. Um menino respondeu que se tratava da representação do nariz. Em seguida eu desenhei uma figura apontando para o que seria a representação do nariz (Figura 2) e por último apresentei como se representa o toque (Figura 3):



Para minha surpresa, prontamente os alunos responderam que se tratava do sinal de *mamãe* (Figura 4). Como apresentado em ELS abaixo:



A partir disso, fui estimulando os alunos para que lessem o que significavam os sinais que ia colocando no quadro, começando por um vocabulário simples. Em geral, coloquei objetos próximos a eles e não palavras abstratas. Optei por iniciar com sinais relativos à família, de objetos do lar, coisas que eles pudessem ler com mais facilidade, sempre começando pela imagem da configuração de mão e depois partindo para o movimento. Fiz assim com o sinal de *casa*, colocando cada uma das representações das mãos e depois colocando o movimento do sinal com o asterisco (*), algo que eles atribuíram prontamente ao movimento do sinal de casa. A resposta dos alunos foi muito positiva, eles queriam aprender mais sinais.

Penso que se eu ensinasse somente através de regras, o andamento não seria o mesmo. Percebi que a agitação deles requer um trabalho mais interativo. E tal agitação, suponho, advém do fato de as crianças passarem muito tempo sem uma comunicação efetiva, mesmo com os familiares. Eles passam quase o tempo todo com suas famílias ouvintes e durante os dias da semana, pelas manhãs, vão para a escola, onde são incluídos em uma turma também de ouvintes, e continuam sem comunicação efetiva. Quando em sala de aula, pude acompanhar um

dos alunos, observando uma agitação constante. Sempre que possível, ao finalizar a tarefa, conversava com ele, fazendo-o se expressar, pois acreditava que quanto mais comunicação ocorresse, mais tranquilo ele ficaria.

Então eu não via sentido em fazer uma aula repleta de regras da ELS. Apenas dava as dicas das regras mais fundamentais, como o preenchimento dos sinais gráficos para representar adequadamente o sinal, como representar as costas e palma da mão, assim como a mão de lado etc. A função principal era escrever os sinais e indagar sobre o significado. Produzi algumas fichas com as configurações de mão e movimentos, um dos sinais que construí colando os sinais gráficos no quadro foi o de duas mãos fechadas com a indicação de movimento de setas curvas. Prontamente os alunos surdos me responderam que se tratava da escrita do sinal de *carro*.

Fui trabalhando dessa maneira com eles, sendo este um início do trabalho com ELS, não importando que, a princípio, eu não tenha dado seguimento ao trabalho iniciado na semana anterior pelos professores ouvintes. Fiquei sabendo, através dos professores, que algo muito instigante aconteceu. Depois do nosso encontro, já na sexta-feira, com o professor de língua portuguesa, sendo solicitados a escrever algumas palavras, os surdos acabaram desenhando as palavras, aproveitando os conhecimentos que tinham da ELS. Ao perceber isto, o professor não interferiu na produção, mas pediu que os alunos fizessem uma tradução, para a língua portuguesa, daquilo que estavam escrevendo.

Em comparação com outras situações, quando os alunos surdos sempre dependiam do professor perguntando como se escrevem as palavras, dessa vez os surdos sentiram uma liberdade para colocar no papel o que estavam pensando. De meros receptores a produtores. O próprio professor comentou comigo sobre a importância de o aluno ter autonomia na produção textual.

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).

Um dos alunos colocou no papel o *em*, em português, e as outras palavras ele as escreveu em ELS, já que desconhecia o vocabulário na língua portuguesa. Observando isso, compreendo que é muito importante que os alunos construam passo a passo o seu conhecimento linguístico, sendo a língua de sinais o primeiro passo, o segundo seria a ELS e o terceiro seria a escrita da língua portuguesa. Esses três passos são fundamentais, e, se quisermos passar direto do conhecimento em língua de sinais para a língua portuguesa escrita, parece que haverá um hiato, um passo que não foi dado e que fará com que o aluno não consiga firmar o “pé” no seu conhecimento linguístico. Acredito que a ELS é algo que vale a pena ser colocado em prática, pois, quem sabe, teremos boas surpresas.

Em muitos lugares, a ELS sofre rejeição pelo fato de as pessoas acreditarem ser difícil de aprender. Não devemos pensar dessa maneira. Também é dito que o português é mais importante. Não nego que o português seja muito importante de ser aprendido, mas, ao menos, se deveria investir em tentativas de aplicação da ELS. Caso o ensino dessa escrita seja algo negado pelas escolas, o sentimento de limitação poderá continuar. E, não esqueçamos, em muitos casos, quando ensinamos crianças que têm algum *déficit* intelectual, além da surdez, ensinar primordialmente a língua portuguesa, sendo que este aluno não terá acesso natural a ela, não seria minar as chances desse sujeito desenvolver plenamente a sua capacidade de conceituação, conforme as suas possibilidades?

Muitas vezes os alunos não conseguem fixar o vocabulário, mas isso se deve ao fato de não estarem em contato constante com as palavras por meio da audição, por isso há muito esquecimento de palavras. Então, como os surdos iriam fixar as palavras se o contato

com estas não é constante e o constante é a sinalização, que não possui som, mas são imagens visuais? O contato dos surdos com as palavras não é igual ao que os ouvintes possuem. Uma solução seria aplicar a datilologia em muitas situações para que o aluno pudesse fixar as palavras. O professor faria isso, mas, ao chegar em casa, o aluno não lembraria mais, pois se presume que não haveria ninguém apto a dar continuidade a essa fixação.

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).

De outra parte, se o aluno fizer o registro direto do sinal em ELS, a fixação poderá ocorrer de forma mais fácil, pois ele estabelecerá a relação visual do signo, por exemplo, o sinal de *casa*, com o registro no papel. O registro do sinal passaria, inclusive, pelas fases que os ouvintes passam, quando não distinguem exatamente o fonema da letra adequada, como no exemplo da palavra *casa* que os ouvintes podem, porventura, escrever com *ç*, por proximidade fonética.

Da mesma maneira, percebo isso nos alunos surdos que estão aprendendo a ELS, respeitando sua produção. Se estiver compreensível, não há problema, pois esta é uma fase que será suplantada por outra até que o aluno adquira a escrita de maneira completa. Tanto os ouvintes quanto os surdos passam por processos de aquisição da escrita semelhantes.

Também foi interessante observar a reação dos pais quando os filhos começaram a aprender a ELS. Houve uma mãe que foi à escola perguntar do que tratavam “aqueles símbolos” que seu filho estava desenhando no caderno. Então um dos professores explicou que era

a escrita dos sinais, uma maneira de registrar a língua dos surdos. Esta mãe achou interessante e sugeriu que ocorresse uma palestra para explicar do que se tratava, e foi o que fiz.

Os familiares estiveram presentes e pude explicar, assim como dois outros professores surdos, sobre a importância da comunicação em língua de sinais, sobre a comunidade surda, assim como apresentei minha pesquisa de mestrado, que concluí neste ano, que versa sobre a ELS. O título da dissertação é “Narrativas de professores surdos sobre Escrita da Língua de Sinais”. Através dos dados que encontrei na pesquisa, elaborei toda a explicação sobre a necessidade de o surdo ter a possibilidade de registrar sua própria língua, de como isso dará subsídio para que futuramente aprenda a língua portuguesa, sendo esta muito importante socialmente etc. Todos ficaram surpresos, já que não conheciam este sistema de escrita. Assim como ficaram admirados de conhecer os três professores surdos.

Desta forma, reafirmo a importância da presença de professores surdos na educação inclusiva, do modelo para os alunos surdos. Em geral, as escolas inclusivas possuem apenas professores ouvintes e intérpretes ouvintes. O fato de haver um professor surdo pode motivar pensamentos positivos nos alunos, como por exemplo, eles virem a se espelhar nesses sujeitos, vendo em si mesmos a potencialidade de um dia se tornarem professores também, por exemplo, entre outras profissões possíveis.

Recordo de minha infância, da inexistência do contato com adultos surdos. Estava incluída durante o processo de escolarização, e não havia professor surdo. Lembro que nunca tinha visto um surdo adulto, nunca tive contato com um surdo sinalizante, inclusive cheguei a pensar que iria morrer cedo por conta disso. E este tipo de sentimento é muito ruim para uma criança.

Bauman (2001, p. 196) afirma que a comunidade se apresenta como uma *promessa de um porto seguro*. Isso me remete aos meus sentimentos em relação à escrita de sinais. Ao ver que outros utilizavam esse tipo de escrita em outros espaços me senti numa comunidade,

uma comunidade de pessoas que acredita na escrita de sinais e isso me deu segurança.

Por isso, parablenizo a iniciativa da escola de Sapucaia do Sul pelo projeto que vem desenvolvendo. Vejo a necessidade de isso ser divulgado para que outras escolas tenham a mesma iniciativa, inclusive provando que é possível trabalhar com a ELS em diferentes contextos escolares.

Houve outra experiência, ocorrida na mesma escola, mas no quarto ano, onde havia três alunos surdos incluídos e uma professora surda. Ela me relatou o seguinte: era dia de prova e o professor solicitou que todos escrevessem uma redação. A professora surda transmitiu aos alunos surdos a ordem do professor e os alunos começaram a escrever. Diante da dúvida de como escrever a redação, os alunos surdos começaram a registrar em ELS. A professora surda viu e não falou nada, deixou que eles continuassem seu trabalho e, ao final, entregou as redações ao professor ouvinte. Nisso, ela informou ao professor que os alunos haviam utilizado a ELS e este se mostrou assustado, dizendo que não sabia como avaliar através daquela escrita. A professora surda disse ao professor ouvinte que não se preocupasse, que ela o ajudaria traduzindo os sinais. As crianças saíram da sala e os dois começaram a fazer a correção dos textos. A professora surda ia traduzindo e o ouvinte ia corrigindo. Eles verificaram que muita coisa estava colocada adequadamente, com alguns erros, mas eram escritas muito boas. No final, o professor ouvinte ficou admirado com o trabalho dos surdos e a professora falou da importância de os alunos aprenderem a ELS.

Muitas vezes os alunos não sabem como expressar uma ideia e o professor surdo, em se tratando de uma situação de prova, não pode dar a palavra a todo o momento, é preciso que o próprio aluno utilize seus conhecimentos. Então os alunos escreveram suas redações naturalmente, utilizando na maior parte do tempo, sinais da ELS, com algumas palavras em português, de forma alternada. Durante o intervalo, a colega mostrou as redações. Eu li e fiquei muito feliz e mais convicta de que a ELS pode ser utilizada na escola inclusiva. A ELS se constituiu como espaço de liberdade, sem as limitações da escrita.

Acredito que devemos cuidar muito da educação inclusiva, fazer com que ela seja boa para os surdos. Uma maneira de fazer isso é trazendo professores surdos para dentro da sala de aula, assim como intérpretes ouvintes, fazendo com que todos compreendam a língua de sinais.

Na escola de Sapucaia do Sul existem surdos nos quatro primeiros anos do Ensino Fundamental, mas a partir do quinto ano não existem surdos matriculados. Mesmo assim, há um período por semana de língua de sinais para todas as turmas.

Considerações finais

O ensino da ELS nos atendimentos do AEE significa um resgate da valoração pelo que a cultura e língua surdas vêm lutando há muito tempo, como parte de um processo que é de responsabilidade das escolas. O trabalho conjunto dos professores, ouvintes e surdos, pode nos indicar caminhos para a consolidação daquilo pelo que viemos lutando por tanto tempo, a inclusão social dos sujeitos surdos.

A ELS não proporciona apenas o registro de atividades limitadas à sala de aula, mas permite uma reflexão sobre a língua a que os sujeitos surdos, em geral, não têm acesso, uma vez que realizam os registros, na maioria das escolas de inclusão ou mesmo escolas de surdos, em língua portuguesa, ou seja, eles não desenvolvem uma crítica em relação aos próprios elementos linguísticos da língua de sinais.

Com este artigo eu espero ter contribuído com futuras reflexões e práticas que levem em conta a capacidade de os sujeitos surdos entrarem numa relação mais direta com sua própria língua. Nisso, vejo a importância de repensar o modelo de atendimento nas salas de recursos, para que se possa agregar também os profissionais surdos nesse trabalho, com todo o potencial que eles carregam e que acredito serem fundamentais para a educação dos surdos.

THE WRITING OF THE SIGN LANGUAGE IN INCLUSIVE SCHOOLS THROUGH THE SES

Abstract: This work presents a narrative of how the teaching practice of SW (Sign Writing) happens at the SES (Specialized Educational Service) in a common school located in the city Sapucaia do Sul with included deaf students. The proposal adopted by the school is the bilingual education for deaf. I was invited to teach SW at the SES in that same school. The directive board, understanding the importance of the SW in the social and scholastic life of the students of the early years of the elementary school, adopted SW as a path to facilitate the students' learning ability, using SW in common activities, including tests and exams. The teaching of SW happens after/before school, and this system is accepted by the school as a type of writing. The directive board thinks that a deaf student that uses SW have freedom to write and isn't limited by the knowledge of the portuguese language, since it's the subjects second language. Acknowledging the cultural and linguistical difference of the deaf people, the SW is being built as the writing code of an spacial language, thought as a path that leads to the learning of a second language: portuguese. The SES is a complementary educational proposal to deaf students. This proposal foresees the teaching of sign language, portuguese as second language, therefore the SW isn't predicted in the educational policies, neither in the deaf education proposals, despite of the strong belief that SW really helps deaf people to learn sign language. This article mix my practice along with some important foundations that I consider relavant, such as the ideas of Stumpf (2009) and the feeling of being in a community approached by Bauman (2001).

Keywords: Specialized Educational Service. Sign Writing. Inclusive Education. Bilingual Education.

Referências

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

REIS, Flaviane. Professores Surdos: Identificação ou “Modelo”. In: QUADROS, Ronice Müller de; PERLIN, Gladis (Org.). **Estudos Surdos II**. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2007.

SILVA, Erika Vanessa de Lima. **Narrativas de professores de surdos sobre a escrita de sinais**. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFRGS, Porto Alegre, 2013.

SILVEIRA, Carolina Hessel. **O currículo de Língua de Sinais na Educação de Surdos**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

SPERB, Carolina Comerlato. **O ensino da Língua Portuguesa no Atendimento Educacional Especializado (AEE) para surdos**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria, Porto Alegre-RS, 2012.

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

Artigo recebido em: 30/08/13

Aprovado para publicação em: 16/11/13