

CAPÍTULO 13

NAVEGANDO ENTRE SILÊNCIOS - DESAFIOS DO AEE NA EDUCAÇÃO DOS SURDOS – RELATO DE EXPERIÊNCIA

Elijanes Cabral da Cruz

Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela UNIP (Universidade Paulista).
Pós-graduanda do curso Atendimento Educacional Especializado (AEE) pela
Universidade Federal do Piauí (UFPI).

Telma Franco

Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual do Piauí.
Especialista em Educação Especial (FAESPI).
Especialista em Libras (UFPI).
Mestra em Educação (UFPI).
Doutora em Educação (UFPI).
Professora da Universidade Estadual do Piauí (UESPI).

RESUMO

Este artigo descreve a experiência profissional no atendimento especializado a crianças surdas no Centro de Estimulação para Crianças com Deficiência Sensorial Auditiva e Visual (CES), em Teresina, PI, com base no Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015). O artigo enfatiza a importância do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na construção de um ambiente inclusivo, no qual cada aluno é considerado individualmente, levando em conta suas potencialidades e seus desafios específicos. O objetivo geral do presente artigo é analisar estratégias utilizadas na articulação do processo de ensino e aprendizagem dos alunos atendidos no CES. Visando atender a esse objetivo, foi elaborado este relato de experiência, alinhado ao eixo temático: Práticas pedagógicas na perspectiva da educação inclusiva. Para compreender e discutir melhor os conceitos de AEE e Educação Especial, o aporte teórico foi baseado na ideia de autores de referência na área, tais como: Santos e Batista (2019), Perin (2010), Mendes (2002), entre outros. Além disso, o artigo detalha as atividades e metodologias aplicadas no CES, destacando o uso de estratégias lúdicas e interativas para o ensino da língua de sinais, visando a promoção da autonomia dos alunos. Assim, com uma abordagem didática, este relato oferece uma compreensão aprofundada do tema para professores, pais e pesquisadores, contribuindo para o aprimoramento contínuo das práticas educacionais no CES.

PALAVRAS-CHAVE: Atendimento especializado. Educação inclusiva. Desenvolvimento de habilidades.

INTRODUÇÃO

O debate sobre a inclusão de crianças com deficiência em escolas regulares tem se desenrolado há décadas. No Brasil, a legislação, por meio da Constituição Federal (1988) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, sempre buscou assegurar a política de inclusão escolar, garantindo que a educação fosse um direito de todos. A princípio, a Educação Especial era voltada, exclusivamente, para o atendimento de alunos com deficiência, funcionando como substituto das escolas de ensino regular. No entanto, essa abordagem não se mostrou eficaz.

Ao longo do tempo, com o objetivo de eliminar práticas escolares de segregação e inserção parcial, os princípios e fundamentos da Educação Especial foram reformulados para assegurar a inclusão de todas as crianças, sem exceções, nas salas de aula das redes regulares. Nesse contexto, a Lei nº 12.796/2013, em seu artigo 58, que alterou a LDB, estabeleceu que a Educação Especial é a modalidade de educação escolar oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Com essas reformulações na educação especial, surgiu o AEE – Atendimento Educacional Especializado – uma modalidade educacional oferecida aos alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento (como autismo) e altas habilidades ou superdotação. Conforme descrito pelo documento oficial, o AEE tem por função:

[...] identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e à independência na escola e fora dela (Brasil, 2008, p. 10).

Dado o exposto, o AEE funciona no contraturno escolar, ou seja, em horários diferentes das aulas regulares, e pode acontecer na própria escola em salas de recursos multifuncionais, em outras escolas de ensino regular ou em centros de atendimento especializado. Nesse sentido, são disponibilizados programas de enriquecimento curricular, ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, além de tecnologia assistiva. Ademais,

ao longo de todo o processo de escolarização, esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum, sendo acompanhado por

meio de instrumentos que possibilitem o monitoramento e a avaliação da oferta realizada nas escolas da rede pública e nos centros de atendimento educacional especializado, públicos ou conveniados (Brasil, 2008, p. 10).

Para que essas atividades sejam plenamente realizadas, é imprescindível que os professores inseridos no contexto do AEE possuam formação em educação especial. Esses profissionais colaboram com os docentes das salas regulares, as famílias e a gestão escolar para garantir um ensino inclusivo e de qualidade, promovendo a cooperação e a integração de todos os envolvidos na educação do aluno. Além disso, asseguram que os recursos e as estratégias desenvolvidos no AEE sejam efetivamente aplicados e integrados ao cotidiano escolar.

Desse modo, o objetivo geral deste trabalho é relatar a experiência como Professora Instrutora de Libras no CES (Centro de Estimulação para Crianças com Deficiência Sensorial, Auditiva e Visual), localizado em Teresina, Piauí. A análise é feita à luz da Lei nº 13.146/2015, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, que ressalta a importância do Atendimento Educacional Especializado (AEE) como complemento ao ensino regular. Esse enfoque destaca a relevância do AEE na construção de um ambiente educacional inclusivo, onde cada aluno é considerado de forma individualizada, levando em conta suas potencialidades e seus desafios específicos.

Ademais, este relato visa explorar as metodologias e práticas adotadas no CES para promover a inclusão e o desenvolvimento pleno das crianças surdas. A implementação do AEE no CES será analisada para evidenciar como ele contribui significativamente para o desenvolvimento educacional e social dos alunos, conforme previsto na legislação. Neste trabalho, discutimos as práticas pedagógicas e os recursos empregados no atendimento aos alunos surdos, destacando as adaptações realizadas para atender às suas necessidades individuais. A análise das estratégias utilizadas visa ilustrar como a personalização do ensino contribui para o desenvolvimento desses alunos.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Iniciada pelo monge católico espanhol Pedro Ponce de Leon (1520 – 1584), a educação dos surdos, como conhecemos hoje, teve suas raízes na dedicação do beneditino a ensinar os filhos surdos da nobreza em sua escola para surdos, em Madrid. Na França, o abade Michel de L’Epee (1712 – 1789), também conhecido como o “pai dos surdos”, fundou o Instituto Nacional para Surdos na tentativa de ajudá-los espiritualmente, sendo posteriormente assumido pelo governo e replicado em vários países (Santos; Batista, 2019).

A partir desse marco, começou um período de florescimento na história dos surdos, com a criação de numerosas escolas especializadas,

muitas delas lideradas por educadores surdos, espalhadas por todo o mundo. Esse período marcou um avanço significativo em relação à negligência e ao isolamento que os surdos enfrentavam, marginalizados tanto pelo governo quanto pela sociedade. Até 1789, a França e outros países europeus já contavam com cerca de vinte escolas dedicadas aos surdos, enquanto diversos estudos médicos eram realizados na tentativa de entender as causas da surdez, destacando-se os trabalhos conduzidos pelo médico Jean Marc Gaspard Itard (1774 – 1838) (Santos; Batista, 2019).

Em 2002, publicou-se a Lei nº 10.436/2002, que reconheceu a Libras (Língua Brasileira de Sinais) como um meio legal de comunicação e expressão. Assim, estabeleceu-se a obrigatoriedade de o poder público apoiar e difundir o ensino da língua. Depois, o Decreto nº 5.626/05 destacou a necessidade de instituições federais de ensino garantirem a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva. Isso incluía a organização de escolas e classes de educação bilíngue, com professores bilíngues, desde a educação infantil até os anos iniciais do ensino fundamental (Brasil, 2002, 2005).

Ainda que avanços tenham acontecido, é sabido que há diversos entraves e desafios para o pleno funcionamento, ou melhor: plena garantia dessa Lei. Mendes (2002, p. 17) aponta que “a concretização dos princípios da inclusão escolar só terá chance de se efetivar se houver investimentos em formação de professores do ensino comum e especial e um trabalho em colaboração de ambos, somando-se ao apoio de outros profissionais especializados”.

Correlato a isso, outro ponto relevante a considerar é o número de oportunidades de trabalho para pessoas com deficiência. De acordo com um levantamento realizado no Piauí, apenas uma em cada quatro pessoas com deficiência está no mercado de trabalho, evidenciando a necessidade de ações mais eficazes para a inclusão social e profissional dessas pessoas (G1, 2023).

O estudo revela que, das 353 mil pessoas com deficiência no Estado, cerca de 196 mil são mulheres, representando 11,8% da população feminina, enquanto 156 mil são homens, correspondendo a 9,8% da população masculina. Esses dados sublinham a importância de programas de formação e inclusão que promovam a diversidade e a acessibilidade, com parcerias entre escolas, organizações e empresas para ampliar as oportunidades para essas pessoas.

De maneira geral, a história da educação dos surdos no Brasil tem sido marcada por desafios superados e avanços significativos. O reconhecimento da Libras como língua legal, juntamente à legislação inclusiva e ao aumento da conscientização, representa passos importantes em direção à igualdade. Sobre o que assegura a legislação, o Capítulo V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que é dedicado à Educação Especial, tendo sua redação original de 1996 alterada pelas leis de

nº 12.796/2013, nº 13.234/2015 e nº 13.632/2018, reflete os avanços e as necessidades da inclusão. Como destacado:

Conforme o Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei (Brasil, 1996).

Além disso, a lei estabelece, no Art. 59, que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação os seguintes direitos:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (Brasil, 1996).

A partir do que foi exposto, é evidente que a inclusão social e educacional das pessoas com deficiência requer um esforço contínuo e colaborativo. A legislação, como demonstrado pelos artigos da LDB, estabelece uma base sólida para assegurar direitos e promover a igualdade de oportunidades. No entanto, os dados do Piauí mostram que ainda há um longo caminho a percorrer para garantir que essas políticas se traduzam em práticas efetivas, especialmente no mercado de trabalho. Promover a educação inclusiva e a sensibilização da sociedade para a diversidade e a acessibilidade são ações essenciais para construir uma sociedade mais justa e equitativa.

DESAFIOS E OPORTUNIDADES DO AEE NA EDUCAÇÃO DOS SURDOS: um relato de experiência

Enquanto Professora Instrutora de Libras no CES, em Teresina, Piauí, apresento, a seguir, um relato da experiência vivenciada no contexto da educação de surdos.

O CES/PI foi inaugurado em 27 de setembro de 2012, com o objetivo de atender a crianças cegas, com baixa visão, surdas e surdo-cegas, com ou sem outras deficiências associadas, nas seguintes modalidades: Estimulação Sensorial Precoce (para crianças de 0 a 3 anos e 11 meses) e Atendimento Educacional Especializado – AEE (para crianças de 4 a 6 anos e 11 meses), de forma não substitutiva à escolarização dos alunos, no contraturno do ensino regular.

A importância do estímulo precoce é incentivada no CES, visto que isso permite desenvolver e potencializar as capacidades das crianças de maneira mais efetiva, por meio de exercícios, jogos, atividades, técnicas e outros recursos. Esses estímulos beneficiam diretamente os aspectos intelectual, físico e afetivo das crianças. Como afirma Perin (2010, p. 2): “uma criança bem estimulada aproveitará sua capacidade de aprendizagem e de adaptação ao seu meio de uma forma mais simples, intensa e rápida”.

Nesse sentido, a organização de recursos e serviços no CES é conduzida por uma equipe multidisciplinar, garantindo acessibilidade e atendendo às necessidades educacionais dos alunos. O centro colabora com escolas de ensino regular para oferecer o apoio necessário, facilitando a participação e a aprendizagem em igualdade de condições. Além disso, o CES/PI dedica-se à formação continuada, à pesquisa e à elaboração de materiais adaptados.

A jornada de trabalho de uma Professora Instrutora de Libras no CES é composta de três dias por semana, com 30 minutos de atendimento individual para cada um dos 10 alunos. A instituição atende a cerca de 50 alunos no total, oferecendo Atendimento Educacional Especializado (AEE) e uma variedade de serviços, como apoio psicológico e psicopedagógico, terapia ocupacional, fonoaudiologia, fisioterapia, aulas de educação física, além de outros serviços especializados. Levando em conta a minha

experiência como instrutora de Libras, ressalto que, atualmente, a instituição conta com dois instrutores de Libras.

Na sala especializada em Libras, focamos na alfabetização e no letramento, capacitando os alunos para se comunicarem de forma eficaz em sua língua. O objetivo é aprimorar suas interações sociais e garantir uma comunicação autêntica em Libras. A compreensão das fases e dificuldades individuais de cada aluno é essencial para esse processo. A abordagem de ensino é adaptada às necessidades de cada criança, em colaboração com a pedagoga e outros profissionais, assegurando uma experiência de aprendizagem personalizada e eficaz.

ROTEIRO DAS ATIVIDADES USADAS NOS ACOMPANHAMENTOS: relato de experiência

Tema das aulas: O ensino da Libras para os anos iniciais - uma introdução a práticas básicas.

Duração: 2 a 3 semanas, de forma individual e em horários específicos.

Os alunos, identificados como A e B, têm cinco anos de idade e foram submetidos a três semanas de aprendizado das práticas básicas da Libras (Língua Brasileira de Sinais).

Natureza das aulas: As aulas foram conduzidas de forma a utilizar a Libras com frequência, embora também se considerasse o processo de alfabetização dos alunos em português (segunda língua).

Etapa inicial - Introdução ao Ensino da Libras:

Para esta etapa, foram utilizadas fichas com imagens coloridas, com a representação de frutas, animais, membros da família e objetos escolares, acompanhadas de seus respectivos sinais em Libras, com o objetivo de promover a imersão e a atenção dos alunos. Além disso, foram empregados vídeos produzidos para o público surdo, disponíveis na plataforma YouTube. O conteúdo dos vídeos é semelhante ao das fichas (frutas, animais, membros da família e objetos escolares), contudo, oferece uma visão mais completa das imagens, além de apresentar as diferentes expressões faciais usadas pelos intérpretes de Libras durante o processo de sinalização.

Integração de Atividades Plurais 1 - Desenvolvimento Motor e Tátil:

Para desenvolver a capacidade motora e o sentido tátil dos alunos, utilizamos materiais manipuláveis, como blocos de letras (compreendendo o alfabeto da língua portuguesa), jogos da memória, quebra-cabeças e atividades de composição de desenhos.

Integração de Atividades Plurais 2 - Desenvolvimento da Memória Eidética (Fotográfica):

Esta etapa considerou o processo associativo dos Sinais em Libras com o Alfabeto, mesclando Teoria e Prática. Desse modo, considerou-se o

ensino das práticas de sinais em Libras e sua assimilação com o alfabeto escrito. Para isso, usamos um quadro e alguns pincéis coloridos (azul, preto e vermelho). A princípio, escrevia-se uma letra no quadro e, em seguida, fazia-se a sinalização correspondente em Libras, para mostrar ao aluno que cada letra do alfabeto tem seu próprio sinal em Libras. Outra versão do jogo consiste em dispor um grupo de letras aleatórias (exemplo: A, L, T, E, C e U) e sinalizar essas letras em Libras. Após isso, o aluno com surdez deveria circular a letra no quadro que achasse correspondente à sinalização feita.

RELATO DE EXPERIÊNCIA: o desenvolvimento do aluno A e do aluno B

Para iniciar, vale dizer que os dois alunos escolhidos para a descrição do relato de experiência em questão estão identificados aqui como aluno A (seis anos de idade) e aluno B (cinco anos de idade), de forma a preservar o anonimato e a identidade dessas crianças, ao mesmo tempo em que explicamos os procedimentos adotados e os resultados alcançados. A análise está fundamentada em um referencial teórico que aborda as melhores práticas em educação inclusiva e ensino da Libras. Cada caso foi analisado individualmente, evidenciando as técnicas utilizadas e os impactos observados na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças.

O aluno A possui surdez e utiliza um dispositivo coclear, um equipamento médico eletrônico destinado a pessoas com perda auditiva de grau severo a profundo. No nosso primeiro encontro, priorizamos a conversa com a mãe do aluno, na presença dele, com o objetivo de conhecer aspectos de sua vida pessoal e garantir sua familiarização com o ambiente e com o instrutor de Libras.

Essa abordagem inicial se alinha ao que Maciel (2000, p. 5) destaca, ao afirmar que “é importante que os professores tenham conhecimento do diagnóstico e do prognóstico de seus alunos com necessidades educacionais especiais”. Portanto, entrevistar os pais e/ou responsáveis, como fizemos nesse encontro, é fundamental para compreender o histórico de vida do aluno e, assim, poder traçar estratégias conjuntas de estimulação família-escola que atendam às suas necessidades específicas.

As atividades de ensino básico da Libras para o aluno A foram direcionadas a superar as barreiras da surdez, com foco em seu processo de alfabetização na escola regular. A abordagem enfatizou a importância da Libras e utilizou atividades previstas no roteiro de acompanhamento. Para Silva (2010), os pais são capazes de proporcionar um ambiente estimulador para seus filhos. Nesse sentido, é importante destacar que a política de funcionamento do CES baseia-se no apoio familiar aos seus assistidos. Portanto, o CES oferece um local apropriado onde os pais e responsáveis podem aguardar até o término do atendimento de seus filhos.

Na primeira semana de atendimento, o aluno A foi introduzido à Libras e ao desenvolvimento motor. As sessões começaram com fichas coloridas, contendo imagens simples e cotidianas (casa, família, frutas), acompanhadas de seus sinais em Libras, para aumentar seu envolvimento. Após a

apresentação, o aluno coloria as figuras e os sinais, atividade que, repetida ao longo da semana, reforçou sua memória visual e atenção aos detalhes.

A segunda semana de atendimento do aluno A foi marcada por sessões focadas no desenvolvimento da sua memória. Para isso, foram trabalhadas novamente as fichas, agora com figuras ampliadas (frutas, animais e objetos escolares) e, pela primeira vez, foi utilizado o YouTube, que proporcionou uma visão mais completa das imagens e das expressões usadas pelo intérprete no processo de sinalização.

Nessa semana, foi realizada a primeira tentativa da dinâmica que visa à associação das letras do alfabeto com suas respectivas sinalizações em Libras (Alfabeto da Libras). Usamos o quadro e pincéis coloridos (azul, preto e vermelho). Na atividade, escrevia-se uma letra no quadro e, em seguida, fazia-se a sinalização correspondente em Libras. Todavia, o aluno A apresentou dificuldades, devido à sua limitação no reconhecimento das sinalizações de algumas letras, trocando, por vezes, os sinais em Libras de M e N; G e Q; E e S. Dessa forma, a dinâmica foi interrompida e substituída por atividades mais adequadas ao nível inicial de desenvolvimento do aluno, como o uso de quebra-cabeças e jogos de memória, que focavam na correspondência de letras iguais (exemplo: A-A, C-C, M-M, F-F).

Apesar dos desafios na segunda semana de atendimento, as estratégias utilizadas mostraram-se eficazes ao serem ajustadas às necessidades do aluno A. A inclusão de novos recursos, como o uso do YouTube para melhorar a compreensão visual, e a adaptação das atividades para níveis mais simples permitiram um progresso satisfatório na interação do aluno com o material. O uso de recursos de vídeo na aprendizagem revela-se vantajoso para atividades destinadas ao público surdo, pois replica a dinâmica da sala de aula regular, como a interação e o contato visual.

Conforme Bakhtin (2017, p. 41):

A expressão facial e os gestos têm, com frequência, uma importância semelhante à da entonação, isto é, determinadas imagens modificam os sentidos das palavras. A mímica (expressão facial) e os gestos, sendo companheiros constantes de qualquer reação do homem, são meios comunicativos constantes e poderosos.

A terceira semana de atendimento do aluno A focou no desenvolvimento do sentido tátil e da memória eidética (fotográfica). Nessa fase, foi retomado o jogo de associação entre letras do alfabeto e suas versões em Libras. A abordagem foi diferente: o aluno escrevia uma letra de sua escolha no quadro e o instrutor fazia a sinalização correspondente. Depois, os papéis se invertiam, com o instrutor escrevendo e o aluno sinalizando. Foram utilizadas letras com sinais simples, adequados ao nível inicial do aluno, como A, B, C, E, O, M e N.

A terceira semana de atendimento evidenciou um progresso satisfatório no aprendizado do aluno A. A nova abordagem, com a troca de

papéis entre aluno e instrutor, mostrou-se eficaz ao estimular sua participação ativa no processo. A escolha de letras com sinalizações simples em Libras, alinhada ao nível de desenvolvimento do aluno, permitiu que ele ganhasse confiança e avançasse na associação entre o alfabeto e suas respectivas sinalizações em Libras.

De modo geral, as três semanas de atendimento ao aluno A foram marcadas por um desenvolvimento constante. Embora nem tudo o que estava planejado tenha sido realizado, as sessões de atendimento foram proveitosas, uma vez que as atividades foram adaptadas ao ritmo de aprendizado do aluno.

A abordagem educacional para o aluno B seguiu a mesma linha aplicada ao aluno A, com foco em superar as barreiras relacionadas à sua surdez, e em seu processo de alfabetização na escola regular, enfatizando o uso da Libras e as atividades diversificadas já previstas no roteiro de acompanhamento.

Por meio de conversas com sua mãe, foi possível identificar desafios específicos enfrentados pelo aluno, tanto em relação à sua surdez quanto à transição para a alfabetização e socialização, devido à sua timidez. O diagnóstico precoce da sua condição auditiva facilitou o início da adaptação à língua de sinais, que se apresenta como essencial para seu desenvolvimento linguístico e educacional nas futuras sessões de acompanhamento.

Na primeira semana de atendimento, o aluno B teve sessões focadas em suas capacidades motoras e de memória, utilizando fichas com elementos cotidianos (frutas e família) e seus sinais em Libras, além de quebra-cabeças e atividades de colorir. Vale destacar que essas atividades iniciais, assim como as realizadas ao longo das três semanas, ocorreram na presença da mãe, devido à dependência que o aluno apresenta em relação a ela, favorecendo seu conforto e engajamento nas atividades.

Na segunda semana, o foco foi o aprendizado da linguagem, o reconhecimento dos sinais e a prática da expressão comunicativa. Utilizamos o quadro e pincéis coloridos (azul, preto e vermelho) para associar as letras do alfabeto português (segunda língua do aluno) aos sinais da Libras. Ao contrário do aluno A, que teve dificuldades iniciais nessa etapa, o aluno B adaptou-se rapidamente. Em seguida, foram utilizados recursos com vídeos. Com esse recurso, o aluno B teve um contato mais efetivo com as expressões faciais de outros instrutores durante as sinalizações.

A terceira semana de atividades do aluno B foi marcada pelo desenvolvimento de sua capacidade tátil e de concentração. Foram realizadas novamente atividades de associação entre as letras do alfabeto e seus respectivos sinais em Libras, além da formação de frases com o uso de materiais impressos adaptados que incluíam os sinais em Libras. Isso permitiu que o aluno realizasse a conversão dos sinais da Libras (Língua Brasileira de Sinais) para o português escrito (segunda língua).

Para enfrentar os desafios apresentados, foram implementadas várias estratégias. Atividades lúdicas e interativas foram desenvolvidas para ensinar a linguagem de sinais, facilitando o reconhecimento dos sinais e incentivando a prática da expressão comunicativa, por meio de jogos e brincadeiras. A presença constante da mãe do aluno B, durante as sessões, ajudou a criar um ambiente emocionalmente seguro, permitindo que o aluno se sentisse confortável e engajado nas atividades.

De modo geral, os atendimentos dos alunos A e B mostraram avanços significativos, destacando o impacto positivo das abordagens adaptadas às suas necessidades. Ambos progrediram, mas, no caso do aluno B, foi identificada a necessidade de reduzir gradualmente sua dependência da mãe para promover autonomia.

A abordagem individualizada e o suporte contínuo serão fundamentais para o sucesso do processo educativo desses alunos, evidenciando a importância de ajustar as estratégias às suas necessidades e ao seu desenvolvimento intelectual. Nesse contexto, a importância da personalização das estratégias educacionais é reforçada pela citação de Alves e Gotti (2006), que afirmam que o desenvolvimento dos processos mentais — como atenção, percepção, memória, raciocínio, imaginação, criatividade e linguagem — mobiliza o aluno para a aprendizagem. Esses aspectos são fundamentais para fortalecer a autonomia dos alunos, permitindo-lhes decidir, opinar, escolher e tomar iniciativas com base em suas necessidades e motivações, além de promover a interação em ambientes sociais, valorizando as diferenças e a não discriminação.

Ao longo dessa narrativa, testemunhamos não apenas as conquistas individuais dos alunos A e B, mas também a importância de promover práticas inclusivas nas instituições educacionais. O relato das atividades e metodologias utilizadas reflete a necessidade de um atendimento individualizado e especializado para o desenvolvimento eficaz das crianças. Essa experiência proporcionou valiosas aprendizagens, tanto pedagógicas quanto pessoais, e destacou a importância de adaptar as práticas educacionais às necessidades específicas dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo principal relatar a experiência de uma Professora Instrutora de LIBRAS no CES, em Teresina, Piauí. Por meio de uma abordagem prática e teórica, foi possível evidenciar a importância de um atendimento educacional especializado e individualizado para o desenvolvimento pleno das crianças surdas.

Os resultados obtidos mediante os casos estudados demonstram que a adaptação de métodos de ensino às necessidades específicas de cada aluno, em colaboração com uma equipe multidisciplinar, é fundamental para promover a alfabetização e o letramento em Libras. As ferramentas pedagógicas utilizadas, como cartões com imagens, quebra-cabeças, jogos

de memória e atividades sensoriais, mostraram-se eficazes na facilitação do aprendizado e na melhoria das interações sociais dos alunos.

A experiência no CES não só proporciona um crescimento significativo para os alunos, mas também contribui para o meu desenvolvimento pessoal e profissional enquanto professora instrutora. A reflexão constante sobre as práticas pedagógicas adotadas permitiu uma compreensão mais profunda da educação inclusiva e do atendimento especializado, destacando a importância do planejamento colaborativo e constante.

Este relato ressalta, ainda, a necessidade de ampliar e fortalecer as políticas públicas voltadas para a educação de crianças com deficiência, garantindo recursos e formação adequados para os profissionais envolvidos. Assim, conclui-se que, para alcançar uma inclusão efetiva, é indispensável o envolvimento de toda a comunidade escolar, incluindo professores, especialistas, pais e gestores.

Por fim, este trabalho pretende servir de referência e inspiração para outros educadores e pesquisadores, contribuindo para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que promovam a inclusão e a diversidade. A continuidade de estudos e pesquisas nessa área é vital para o aprimoramento das estratégias educacionais, visando sempre ao melhor atendimento e desenvolvimento das crianças surdas e de todas aquelas com necessidades específicas.

REFERÊNCIAS

ALVES, D. de O; GOTTI, M. de O. Atendimento Educacional Especializado – Concepção, princípios e aspectos organizativos. *In*. BRASIL. Ministério da Educação. **Ensaio Pedagógico**. III Seminário Nacional de Formação de Gestores e Educadores. Brasília, DF: MEC, 2006. p 267-272.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras. Brasília, DF: Presidência da República, 2005.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 22 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação

nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2013. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/588172>. Acesso em: 22 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação. Brasília, DF: Presidência da República, 2013. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/602459>. Acesso em: 2 set. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.632, de 22 de março de 2018**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida. Brasília, DF: Presidência da República, 2013. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/26366876>. Acesso em: 2 set. 2024.

MACIEL, M. R. C. **Portadores de deficiência: a questão da inclusão social**. São Paulo: Perspec, 2000.

MENDES, E. G. Perspectiva para a construção da escola inclusiva no Brasil. *In*: PALHARES, Marina, S.; MARINS, Simone C. F. (org.). **Escola Inclusiva**. São Carlos: EDUFSCAR, 2002. p. 61-86.

PERIN, A.E. Estimulação precoce: sinais de alerta e benefícios para o desenvolvimento. **Revista de Educação do Ideau**, Getúlio Vargas, v. 5, n. 12, p. 2 - 13, 2010.

PORTAL G1. **Piauí é o 3º do país em percentual de pessoas com deficiência; apenas uma em quatro está no mercado de trabalho**. 10 jul. 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/pi/piaui/noticia/2023/07/10/piaui-e-o-3o-do-pais-em-percentual-de-pessoas-com-deficiencia-apenas-uma-em-quatro-esta-no-mercado-de-trabalho.ghtml>. Acesso em: 4 jul. 2024.

SANTOS, Luzmaia Cândida dos; BATISTA, Gustavo Araújo. A educação dos surdos no Brasil: aspectos históricos e a evolução da filosofia educacional especial. **Cadernos da Fucamp**, [s. l.], v. 18, n. 33, p. 62-69, 2019.

SILVA, A. M. da. **Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos**. Curitiba: Ibpx, 2010. (Série Inclusão Escolar).

SILVA, A. K. da. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, SEESP, 2008. Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em: 05 jul. 2024.