

Relato de Experiência: conhecendo o mundo através da surdez

Tatiane Pereira de Oliveira¹

Este é o relato de uma professora que no ano de 2024, atuando em sua turma de pré-escola, recebeu em sua sala um grande desafio: apresentar o mundo para uma criança com deficiência auditiva. A professora atua na Educação Infantil, em uma turma de pré II, com crianças com idades entre cinco e seis anos. A escola é de zona rural, localizada no município de Osório, a turma hoje tem dezesseis crianças, sendo nove meninas e sete meninos.

Ao iniciar o ano letivo, a professora já sabia que havia matriculada na turma uma criança com deficiência auditiva, porém ele ainda não estava frequentando, pois desde o ano anterior, aguardavam a contratação por parte da prefeitura municipal um monitor da Educação Especial, ou seja, aos quatro anos, quando o ensino passa a ser obrigatório, ele não frequentou por falta de funcionários adequados as suas necessidades. A família cobrava das autoridades, mas também aceitou, para o melhor atendimento da criança, esperar. Sugeriram, inclusive, que fosse uma prima dele a monitora.

É necessário destacar que, para uma inclusão escolar eficiente, a presença de um monitor é importante, afinal, como nos mostra Ramos e Lockmann (2021, p. 87), “o monitor de inclusão pode ser considerado uma das estratégias para a promoção da autonomia e da participação para efetivação da aprendizagem e do desenvolvimento individual do aluno”.

Neste ano, entretanto, a prefeitura fez a contratação de monitores. E no dia 12 de março de 2024, ingressava na escola o menino JM e sua monitora, a prima. Começavam aí, grandes desafios! JM nunca havia frequentado uma escola, viveu até então, apenas em seu núcleo familiar, fora do meio social, onde, seus pais, disseram que não frequentava nem pracinhas públicas da

¹ Professora da Rede Municipal de Osório/RS.

cidade. Ele faz uso de aparelho, tem implante coclear nos dois ouvidos, seus pais, em relatos que fizeram, sonham que ele oralize e seja ouvinte, por isso, até então, nunca apresentaram para a criança a Libras, Língua Brasileira de Sinais, segundo eles, uma orientação da fonoaudióloga, pois se ele sinalizasse, poderia considerar mais fácil, e não tentaria, ou dificultaria, a oralização.

De acordo com a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, a Libras passa a ser reconhecida como meio legal de comunicação e expressão para as pessoas surdas do Brasil, com isso, o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, regulamenta e garante o direito das pessoas surdas ou com deficiência auditiva à educação. Para tanto, o Artigo 22, deste decreto, afirma que,

As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

I - escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa. (BRASIL, 2005, p. 1)

Portanto, desde a Educação Infantil, seu acesso e permanência a escola deve ser garantido, e de forma adequada, conforme determina a Lei. Enquanto professora, muitas vezes não estamos totalmente preparadas para as demandas que nos são dadas, entretanto, temos que estar sempre abertas a receber e buscar mais informações e conhecimentos necessários para a adequação e melhor atendimento a estas crianças.

Esse menino, então, quando entra na escola não possui nenhum tipo de comunicação com as pessoas, todos, até agora, tentam adivinhar o que ele quer, com isso, é uma criança que não possui limites nem regras, não sabe se portar nos lugares, não sabe esperar, quer tudo para agora e quando encontra barreiras, sua demonstração frente as frustrações são de gritos, choros, se jogar no chão, muitas vezes precisando ser contido. Inicia-se, então, um processo de adaptação ao ambiente escolar, e isso foi feito aos poucos, com a criança permanecendo na escola menos horas, iniciou com uma hora, no dia seguinte uma hora e meia, duas horas, duas horas e meia, e assim seguiu até que ficasse o horário completo. Mas esse foi um processo que durou mais de um mês, pois viu-se que sua tolerância ao ambiente também era limitada. Outra questão, é que agora ele recebia muitos não, na tentativa de estabelecer limites importantes para o convívio social.

Neste momento inicial de ingresso a escola tudo era muito difícil, a professora começou a criar alternativas que o fizesse mais integrado as rotinas da sala de aula, mas essa interação era negada por ele. Demorou um bom tempo, meses, para que ele começasse a compreender o que acontecia na escola. O menino negava-se a fazer contato visual com a professora, a única pessoa com quem interagia era a sua prima, que pouco o compreendia também. Fazer esse corte de vínculos para conseguir acessar essa criança foi o primeiro grande desafio. Porém, depois de conseguido, começou-se a construir significativos progressos.

A professora trocou seus quadros de rotina como a chamada, por exemplo, para que fossem mais visuais, tendo agora a foto das crianças, porém, no primeiro momento, o menino nem se interessou. No refeitório, invadia a cozinha para abrir a geladeira, pouco alimentava-se e quando terminava, queria levantar e sair, sem aguardar os demais da turma. Não participava de nenhuma das atividades realizadas pela professora, ficava caminhando pela sala, mexendo nos brinquedos e jogando-os para cima. No pátio, quando íamos para a pracinha, e na hora do recreio, ficava o tempo todo jogando os

brinquedos para cima, acertando, muitas vezes seus colegas. Ele era uma criança que não sabia brincar, a única representação que fazia era lavar a louça. Na sala de aula e na pracinha tem um espaço com cozinha e panelinhas, utensílios de cozinha, que ele simbolizava lavar, deixar a louça empilhada para secar e depois guardar. Isso fazia todos os dias ao entrar na sala de aula. Também enfileirava bonecas lado a lado como se fossem dormir, dobrava as roupas das bonecas e organizava a sala de aula. Não aguardava sua vez para ir no banheiro que tem dentro da sala de aula, e quando precisava passar por um lugar onde haviam outras crianças, saía empurrando a todos para passar, quando estávamos sentados no tapete, invadia o espaço, caía sobre as crianças, sem noções nenhuma do seu corpo e de espaço.

Era notório que JM queria muito atenção, por isso ficava fazendo coisas para que fosse olhado e repreendido. Os primeiros sinais que foram sinalizados para ele foi o de não e de acabou, além da expressão facial de descontentamento. Viu-se que era extremamente necessário estabelecer uma comunicação com esta criança, mas como fazer? Até que a professora começou a dizer para ele e sinalizar que ela o estava vendo e que estava tudo bem. Foi a partir daí que ele começou a acalmar e as práticas em sala de aula começaram a ser desenvolvidas de forma mais produtiva. Ele passou a ser visto enquanto indivíduo, para além da sua surdez e ser compreendido. Assim, o menino, começou a observar mais o que fazíamos em sala e compreender os processos, por exemplo, logo que sentávamos para realizar uma proposta, ele não se juntava a nós, mas depois que via o que estávamos fazendo, já quase terminando a atividade, aceitava fazer. Assim, começou a interagir dentro das propostas curriculares. E sua base para as interações era a observação, olhar primeiro para depois reproduzir o que as demais crianças estavam fazendo.

Com o passar do tempo, lenta e progressivamente, as coisas começaram a mudar e hoje a professora pode dizer que é como se JM fosse outra criança. Tínhamos um menino extremamente ansioso, que chegava a ter calos nos

dedos e dentes desgastados na frente de tanto que se mordia e gritava, para uma criança que interage com os colegas da turma, que brinca e participa das aulas, estabelecendo uma comunicação.

A turma realizou um projeto de pesquisa sobre os animais marinhos, onde inúmeras atividades foram propostas sobre a temática, em que conheceram sobre a vida e características de diferentes animais do mar. Para contextualizar para as crianças, a professora montou no pátio da escola um contexto de praia, com um cenário que remetia ao mar, com peixes, vara de pescar, cadeiras de praia, guarda-sol, esteira, baldinhos, pás, bandejas com água, areia e miniaturas de animais marinhos. As crianças foram levadas ao pátio, onde puderam explorar todos os materiais. Esta foi das primeiras propostas que o menino participou junto com seus colegas, ainda sem interações entre eles, mas ao mesmo tempo que eles. Foi um momento de exploração e reconhecimento do espaço.

Percebe-se que, aos poucos, JM começou a compreender o que se fazia na escola e relacionar ao que era proposto. Sempre que íamos aprender sobre um novo animal marinho, levava a turma até uma outra sala que tem televisão com acesso à internet para mostrar alguns vídeos do YouTube com explicações e informações destes animais. O menino, chegava na sala e ia direto organizar os livros de literatura infantil que ficam em uma prateleira. Até o dia em que ele entrou carregando sua almofada, assim como os demais, e sentou-se junto a eles para assistir ao vídeo.

A professora, junto com sua monitora, organizou fichas com as imagens dos animais marinhos que estavam sendo trabalhados e seus respectivos sinais em Libras. Quando fomos organizar as fichas, a ideia era contextualizar para JM o que estávamos fazendo em sala de aula. Relacionando ao que vimos no curso, com o Professor Cristiano, nos disse que a Libras é uma língua natural, a mais utilizada pela comunidade surda, de modalidade viso-motora, não são gestos ou mímicas, pois possuem suas estruturas gramaticais próprias e que não é universal, tendo variações regionais. Isso percebi ao montar as fichas

para o menino, onde ao pesquisar os sinais dos animais marinhos na internet, apareceram várias possibilidades e fiquei me questionando sobre qual seria o correto. Então, ao conversar com a minha monitora sobre isso, ela solicitou auxílio de seu professor do curso de Libras, que nos apresentou os sinais da nossa região sul.

Estas fichas foram apresentadas para a turma toda e ensinado a eles os sinais. A turma gosta muito de aprender os sinais em Libras e passou a fazer a sinalização dos animais marinhos. JM, a princípio, parecia não se interessar e não queria sinalizar. Porém, no dia em que ele sentou para ver o vídeo pela primeira vez, o animal que apareceu foi o caranguejo e assim que ele o viu, fez o sinal referente ao animal. Neste momento, a professora teve a certeza de que ele estava compreendendo o que acontecia em sala de aula. Na volta para a sala, a professora pediu para que as crianças desenhassem o animal. JM ainda não desenha, está na fase das garatujas. Mas, ao entregar sua folha, fez o sinal do caranguejo, mostrando que havia desenhado um. Confirmando, assim, que estava contextualizando e interagindo com as nossas práticas curriculares.

Deste dia em diante, JM passou a pegar as fichas todos os dias para olhar, manusear e fazer os sinais, aperfeiçoando os movimentos. Todas as vezes que íamos assistir aos vídeos, ele sentava para assistir também. Nas atividades que fazemos, quando estamos sentados à mesa, ele pega seu estojo e senta-se também, aguardando o que tem de ser feito. No refeitório, por exemplo, senta-se, come o lanche que lhe é servido, limpa os restos do prato, limpa seu espaço na mesa e senta-se para esperar os demais colegas da turma também terminarem de lanchar. Quando ele é o sorteado para ser o ajudante do dia, demonstra ficar muito feliz, fazendo os registros necessários da mesma forma que vê seus colegas fazerem nos dias anteriores. Hoje, JM, no momento da chamada, pega as imagens das crianças e identifica cada um de seus colegas corretamente.

Também, com os colegas, agora há interação. Onde ele se aproxima das outras crianças e os demais colegas também, brincando juntos, comunicando-se com os sinais. JM está aprendendo a brincar, onde gosta de jogar jogos como quebra-cabeça e de encaixe, faz representações simbólicas do faz-de-conta, onde na cozinha, vai ao fogão, prepara a comidinha e a experimenta, dá para os colegas, professoras e bonecas. Ele gosta muito dos livros também e fica um bom tempo manuseando-os.

JM descobriu que pode sinalizar e, com os sinais, pode se comunicar com as pessoas, fazendo-se ser compreendido. Agora ele entende as pessoas e as pessoas o entendem. O menino é muito mais calmo, onde não há mais episódios em que ele grite ou se atire no chão, chorando. Ele está aceitando muito bem os sinais em Libras e já está relacionando muitos objetos com sinais. A professora não sabe Libras, e sua monitora está fazendo um curso. Sempre que possível, estamos tentando ensiná-lo os sinais corretos, já em Libras, porém, o menino também tem criado sinais para as coisas que observa. É interessante que ele vê características marcantes de algo e cria um sinal a partir disso. Ampliamos o repertório dele para além dos animais marinhos, com outros tipos de animais, também as frutas, família, partes do corpo e outros. Quando a professora chega na escola, o menino logo começa a fazer uma série de sinais que conhece, esperando ser compreendido, a professora mostra para ele os sinais também e vai questionando outras coisas, mostra em livros, por exemplo, objetos e animais para que sinalize. A família de JM relata uma mudança significativa de seu comportamento a partir do seu ingresso na escola, estando, também mais abertos para a sinalização e a Libras, visto que a criança agora sinaliza com eles os seus desejos e é muito mais compreendida. A comunicação é essencial ao ser humano e a falta dela, no caso de JM, gerou uma série de comportamentos inadequados. Hoje é possível perceber que sua maior necessidade era de comunicação.

Outro dia, durante uma atividade, a professora observou que JM estava manuseando um livro sobre os animais marinhos, quando um colega se

aproxima. JM mostra a ele um animal e sinaliza. O colega, sinaliza também. O menino, então, feliz, começa a mostrar outros animais e fazer seus respectivos sinais, o colega corresponde, interagindo e sinalizando em Libras. Isso mostra o quanto a turma está integrada a este menino e ele também em relação à turma, mostrando que a inclusão é possível.

Para concluir, uso das palavras de Lima-Rodrigues e Rodrigues (2024, p. 162), em seu trecho do livro Políticas Públicas e Formação Continuada de Professores para a Educação Inclusiva: relatório da investigação, que nos mostra que,

é importante ressaltar que, mesmo diante das dificuldades, a totalidade dos participantes reconhece o valor positivo e a necessidade de concretizar uma educação inclusiva como meio essencial para melhorar e sustentar a qualidade educativa para todos os estudantes. Como já mencionado antes, um estudo realizado pelo Instituto Alana (2016) evidenciou que ambientes educacionais inclusivos, onde estudantes com e sem deficiência aprendem juntos, trazem benefícios significativos para o desenvolvimento integral de todos os alunos. A pesquisa destaca que a inclusão não se limita à alocação dos estudantes no mesmo ambiente ou sala, mas requer uma compreensão aprofundada das necessidades e potenciais de cada um.

E foi exatamente assim que se percebe a transformação de todos neste ano, na turma de Pré II, convivendo com JM: o menino, as professoras, a direção da escola, a merendeira, a servente, as crianças, todos se beneficiaram com a presença dele no ambiente escolar, aprendendo com as mais diversas situações como lidar com a diversidade, através do amor e do respeito. Para JM, ingressar na escola foi como conhecer o mundo, pois tudo se ampliou a partir do momento em que se abriu para o novo, para a comunicação, para a aprendizagem. Desta forma, na prática, concebeu-se que “a aprendizagem é uma construção compartilhada que depende das relações e interações entre

seus membros, incluindo todos os estudantes e os adultos” (LIMA-RODRIGUES; RODRIGUES, 2024, p. 179).

Referências bibliográficas

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm> Acesso em 20 de novembro de 2024.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm> Acesso em 20 de novembro de 2024.

LIMA-RODRIGUES, Luzia; RODRIGUES, David. **Políticas Públicas e Formação Continuada de Professores para a Educação Inclusiva: relatório da investigação.** São Paulo: Instituto Alana, 2024. Disponível em: <<https://alana.org.br/pesquisa-internacional-educacao-inclusiva.pdf>> Acesso em 20 de novembro de 2024.

RAMOS, Any Caroliny de Abreu; LOCKMANN, Kamila. **A emergência e a função do monitor de inclusão: um olhar sobre as políticas oficiais.** In: NOZU, Washington Cesar; SIEMS, Maria Edith; KASSAR, Mônica de Carvalho (Org.). **Políticas e Práticas em Educação Especial e Inclusão Escolar.** Curitiba: Editora Íthala, 2021.