



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ-CCIM
CURSO DE PEDAGOGIA

LIVIA NUNES DA SILVA

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE DOCENTES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO
BILÍNGUE PARA ALUNOS SURDOS EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL
DE IMPERATRIZ/MA

Imperatriz
2023

LIVIA NUNES DA SILVA

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE DOCENTES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO
BILÍNGUE PARA ALUNOS SURDOS EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL
DE IMPERATRIZ/MA**

Monografia apresentada à Coordenação do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão – UFMA/CCIM, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Francisca Melo Agapito

Imperatriz
2023

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

NUNES DA SILVA, LIVIA.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE DOCENTES NO CONTEXTO DA
EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA ALUNOS SURDOS EM UMA ESCOLA DA REDE
MUNICIPAL DE IMPERATRIZ/MA / LIVIA NUNES DA SILVA. - 2023.

52 p.

Orientador(a): FRANCISCA MELO AGAPITO.

Monografia (Graduação) - Curso de Pedagogia,
Universidade Federal do Maranhão, IMPERATRIZ, 2023.

1. APRENDIZAGENS. 2. ESTRATÉGIAS VISUAIS. 3.
INCLUSÃO EDUCACIONAL E SOCIAL. 4. SEGUNDA LINGUA. I.
MELO AGAPITO, FRANCISCA. II. Título.

LIVIA NUNES DA SILVA

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE DOCENTES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO
BILÍNGUE PARA ALUNOS SURDOS EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL
DE IMPERATRIZ/MA**

Aprovada em: 31/ 07/ 2023

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Francisca Melo Agapito (Orientadora)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA

Prof.^a Ma. Rita Maria Gonçalves de Oliveira

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA

Prof.^a Esp. Simone Regina Omizzolo

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA

À minha família, principalmente aos meus filhos, pois foram e sempre serão a minha força.

AGRADECIMENTOS

Meus sinceros agradecimentos por chegar até aqui....

... a Deus, pois sem Ele, nada teria conseguido;

... à minha filha, Lybne Nunes da Silva e aos meus filhos Jailson Nunes da Silva (in memorian) e Mateus Nunes Santana, pois deles vem a minha força, é tudo por eles e para eles;

... ao meu esposo Theimeson Moreira Santana, pelo apoio, companheirismo e principalmente paciência;

... aos meus pais Lucimar Nunes da Silva e Pedro da Silva e irmãos Jonas Nunes da Silva (in memorian), Jairo Nunes da Silva, Jeiel Nunes da Silva, Jeová Nunes da Silva e Joabi Nunes da Silva, por tudo o que representam na minha vida;

... à minha orientadora Profa. Dra. Francisca Melo Agapito, pelas orientações, pelo carinho e paciência;

... à minha colega de curso Liliane Monteiro dos Santos, por caminhar comigo e me apoiar durante o curso;

... aos participantes da pesquisa, pelas portas que abriram e pelo acolhimento;

... à banca examinadora por aceitar o convite de examinar este trabalho.

*“A base de todo processo educacional
é consolidada através das interações sociais.
A língua passa a ser, então, o instrumento que traduz
todas as relações e intenções do processo”
(QUADROS, 2003, p. 99).*

RESUMO

A educação bilíngue para surdos tornou-se temática de investigações no momento atual, isto porque as pessoas surdas utilizam a Libras para a interação social e aprendizagens no campo educacional. A criação da Lei nº 10.436/2002 e o Decreto nº 5.626/2005 que a regulamentou a citada lei, foram a chave para a educação bilíngue para surdos, mais tarde surgiram outras legislações que apoiam e regulamentam a educação dos surdos no Brasil. Assim, surgiram diferentes vertentes de pesquisa, tais como, sobre como tem se desenvolvido os processos pedagógicos, em particular, após a criação de espaços específicos para o desenvolvimento desta modalidade educacional. Neste sentido, este trabalho teve como objetivo analisar como as práticas pedagógicas realizadas por docentes proporcionam aprendizagens de alunos surdos do 5º ano de uma escola bilíngue para surdos da rede municipal de Imperatriz/MA. Visando compreender mais sobre a temática foram utilizados aportes teóricos como, Agapito e Sousa (2021), Campello e Rezende (2014), Silva e Seabra (2022), entre outros. Também fizemos uso de legislações que asseguram e possibilitam respaldar a educação bilíngue para surdos. Metodologicamente este trabalho apoia-se na pesquisa qualitativa e exploratória, com o aprofundamento da pesquisa de campo, que foi realizada em uma escola bilíngue para surdos da rede municipal de Imperatriz/MA. Neste espaço foram realizadas observações na sala de aula e demais espaços da instituição e entrevistas semiestruturadas com os participantes da pesquisa, uma professora do 5º ano, um professor surdo e a coordenadora da escola pesquisada. Os resultados alcançados revelaram que, para o desenvolvimento educacional o aluno surdo as aprendizagens devem ocorrer através do visual, com a utilização da Libras, que é a língua natural do surdo, isto é, a L1. Assim, as práticas pedagógicas dos docentes devem ter como base esta língua, aliada ao uso de imagens para auxiliar o processo de aquisição e da Língua Portuguesa, que é a segunda língua (L2) da pessoa surda e deve ser ensinada na modalidade escrita. Evidenciou-se também que, para que isso aconteça, além de um planejamento pensado para a especificidade dos alunos surdos, com estratégias visuais que possam instigar e chamar a atenção dos alunos, os docentes precisam estar em constante formação, ademais para que o desenvolvimento educacional seja efetivado em sua totalidade, se torna indispensável a colaboração de toda a comunidade escolar, qual seja, pais, alunos e todo o corpo docente da escola. Logo, diante da necessidade da inclusão educacional e social da pessoa surda, a educação bilíngue e as práticas docentes ali desenvolvidas vêm se consolidando como uma porta de entrada para o desenvolvimento educacional e a formação cidadã destas pessoas.

Palavras-chave: Aprendizagens. Segunda língua. Estratégias visuais. Inclusão educacional e social.

ABSTRACT

Bilingual education for the deaf has become the subject of investigations at the present time, because deaf people use Libras for social interaction and learning in the educational field. The creation of Law n° 10.436/2002 and Decree n° 5.626/2005 that regulated the aforementioned law, were the key to bilingual education for the deaf, later other legislations appeared that support and regulate the education of the deaf in the Brazil. Thus, different strands of research emerged, such as on how the pedagogical processes have been developed, in particular, after the creation of specific spaces for the development of this educational modality. In this sense, this work aimed to analyze how the pedagogical practices carried out by professors provide learning for deaf students in the 5th year of a bilingual school for the deaf in the municipal network of Imperatriz/MA. In order to understand more about the subject, theoretical contributions were used, such as Agapito and Sousa (2021), Campello and Rezende (2014), Silva and Seabra (2022), among others. We also made use of laws that ensure and support bilingual education for the deaf. Methodologically, this work is based on qualitative and exploratory research, with the deepening of field research, which was carried out in a bilingual school for the deaf in the municipal network of Imperatriz/MA. In this space, observations were made in the classroom and other spaces of the institution and semi-structured interviews with the research participants, a 5th grade teacher, a deaf teacher and the coordinator of the researched school. The results achieved revealed that, for the educational development of the deaf student, learning must occur through the visual, using Libras, which is the natural language of the deaf, that is, the L1. Thus, the pedagogical practices of teachers must be based on this language, combined with the use of images to help the acquisition process and the Portuguese language, which is the second language (L2) of the deaf person and must be taught in written form. It was also evident that, for this to happen, in addition to planning designed for the specificity of deaf students, with visual strategies that can instigate and draw students' attention, teachers need to be in constant training, in addition to the educational development. -cation is implemented in its entirety, the collaboration of the entire school community, that is, parents, students and the entire faculty of the school, becomes indispensable. Therefore, in view of the need for educational and social inclusion of the deaf person, bilingual education and the teaching practices developed there have been consolidating themselves as a gateway to the educational development and citizenship training of these people.

Keywords: Learning. Second language. Visual strategies. Educational and social inclusion.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CONAE - Conferência Nacional da Educação,

EJA – Educação de Jovens e Adultos

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos

LBI – Lei Brasileira de Inclusão

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Libras - Língua Brasileira de Sinais

L1 – Primeira língua

L2 – Segunda língua

MEC – Ministério da Educação

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNE – Plano Nacional de Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

SEMED – Secretaria Municipal de Educação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	A EDUCAÇÃO DOS SURDOS NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO.....	14
3	SITUANDO A EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS	21
4	SOBRE A TRAJETÓRIA METODOLÓGICA.....	28
5	VISÃO DOCENTE E DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CONTEXTO EDUCACIONAL BILÍNGUE PARA SURDOS	31
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
	REFERÊNCIAS.....	45
	APÊNDICE A –Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	48
	APÊNDICE B – Roteiro de observação para o campo empírico da pesquisa	50
	APÊNDICE C – Roteiro de entrevista semiestruturadas para os professores.....	51
	APÊNDICE D – Roteiro de entrevista semiestruturadas para coordenadora Pedagógica	52

1 INTRODUÇÃO

Historicamente, assim como outras deficiências, as pessoas surdas foram segregadas e tratadas como aberrações, inclusive com manifestações contrárias à sua comunicação, como por exemplo, a proibição do uso sinais ocorrido no Congresso de Milão em 1880, que geraram e ainda geram revolta à comunidade surda. Mas a partir da década de 1960, quando William Stokoe [...] “realizou uma primeira descrição estrutural e criou um sistema de notação para a da Língua Americana de Sinais (ASL) que serviu de base para outras propostas de escritas de sinais posteriormente” (CHAIBUE; AGUIAR, 2015, p. 3), a sociedade ouvinte começou mudar suas percepções com relação a alguns aspectos referentes a comunicação de pessoas surdas.

No início do século XXI, no âmbito brasileiro, a inclusão educacional dos surdos passa a ser vista de outro modo, em particular, em virtude da criação da Lei nº 10.436/2002, que foi regulamentada em 2005 pelo Decreto nº 5.626. Considerada uma das leis mais importantes para a comunidade surda brasileira, a Lei que oficializou a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua começou a ser discutida no ano de 1993 e publicada em 2002, assegurando-a como língua oficial no Brasil.

Para enfocar minhas motivações e situar o objeto de estudo, utilizarei neste trecho o verbo na primeira pessoa. Quando iniciei a vivência no mundo da educação, pude perceber os desafios quanto a inclusão das crianças com deficiência no meio escolar e por consequência, na sociedade. Por isso, dentre as diversas áreas de estudo as quais poderia me concentrar, por estar inserida no meio como uma aprendiz da docência, escolhi a educação dos surdos e a Libras para aprofundamento. A escolha se deu em razão do meu interesse pessoal pela educação especial, tive dois filhos com deficiência: uma com deficiência física ocasionada por uma má formação congênita de um dos membros superiores; e um com paralisia cerebral/múltiplas deficiências ocasionadas pela hidrocefalia e má formação congênita do cérebro. Por ter filhos com deficiência e acreditar que para atuar na educação especial, o docente precisa amar o que faz e lutar pelo desenvolvimento educacional e inclusão social de cada criança, essa área foi pretendida mesmo antes de ingressar na graduação.

Esta temática que foi aflorada na Disciplina Educação Especial nos primeiros períodos desta graduação, reforçado na Disciplina Libras em meados do percurso acadêmico. Mas foi a partir do início do curso Libras Básico no início do ano de 2022, que decidi definir como tema de pesquisa, em virtude dos meus anseios pessoais, mas também pela percepção da pouca procura dos profissionais docentes pela área. No citado período percebi que a maioria das vagas

ofertadas aos professores/as da rede pública municipal, no curso de Libras gratuito não foi preenchida e também pelos relatos de pessoas surdas neste mesmo espaço de aprendizagem do curso, sobre suas trajetórias escolares. Em suma, estas questões, me fizeram refletir e estabelecer esse tema para investigar.

A educação bilíngue teve início no Brasil entre 1856 e 1857 com a chegada do professor francês Ernest Huet, que veio ao país a convite de D. Pedro II para fundar uma escola para surdos, mas foi recebido com desconfiança pela população surda. Mesmo assim, Huet fundou, em 1857 o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), que atendia alunos surdos e “servia também como um asilo para meninos surdos de todo o Brasil” (MORI; SANDER, 2015, p. 9). Porém anos depois, os surdos tiveram seus direitos negados e foram obrigados a usar o oralismo para participar da sociedade. Somente muitos anos depois a população surda obteve o direito de utilizar novamente sua língua natural, isto é, a língua de sinais. Por isso, segundo Mori e Sander (2015, p. 14) “O bilinguismo é uma realidade brasileira arduamente construída ao longo da história”, e que busca a inclusão social dos surdos. A educação bilíngue para surdos na atualidade, surge como uma garantia de parte dos direitos de inclusão e acessibilidade assegurados desde a constituição de 1988, e que gerou embasamento para novas leis, tais como a Lei nº 10.098/2000, a Lei nº 10.436/2002, citada anteriormente, entre outras. Por isso acreditamos que quanto mais pessoas engajadas por esta temática, seja com pesquisas, na formação ou na luta pelos direitos, novos caminhos serão trilhados e novos direitos conquistados.

Anterior à educação inclusiva, as pessoas surdas eram ensinadas em classes ou escolas especiais, que por volta do início dos anos 1990 (MORI; SANDER, 2015, p. 10) [...] “iniciaram lentamente o uso de sinais, já que elas estavam enraizadas no oralismo” e os professores aprendiam os sinais com os alunos, mas a língua de sinais ainda não era oficial no Brasil. Em 2005 a partir do decreto que regulamentou a Lei de Libras, ficou cada vez mais evidente a importância da educação bilíngue para a inclusão das pessoas surdas. Diante disso, o foco deste trabalho direcionou-se às práticas pedagógicas utilizadas pelos docentes de uma escola bilíngue para surdos da rede municipal de Imperatriz/MA, pois entendemos que as práticas educativas podem influenciar diretamente nessa inclusão.

Diante do exposto, a indagação que movimenta esta pesquisa é: como as práticas pedagógicas realizadas por docentes proporcionam aprendizagens de alunos surdos do 5º ano de uma escola bilíngue para surdos da rede municipal de imperatriz/MA? e a partir desse cenário e compreendendo a relevância dessa temática para a comunidade acadêmica, a presente pesquisa tem como objetivo geral analisar como as práticas pedagógicas realizadas por docentes proporcionam aprendizagens de alunos surdos do 5º ano de uma escola bilíngue para surdos da

rede municipal de imperatriz/MA. Para proporcionar mais aprofundamento e detalhes sobre a temática em discussão definimos os seguintes objetivos específicos: discutir sobre aspectos históricos e educacionais referentes às pessoas surdas no Brasil; Caracterizar a educação bilíngue para surdos, bem como alguns apontamentos sobre práticas pedagógicas direcionadas a este grupo específico, além de examinar, a partir da visão docente e da coordenação pedagógicas, de que forma se dá a prática pedagógica em prol de aprendizagens de discentes surdos do 5º ano de uma escola bilíngue para surdos de Imperatriz/MA.

Conforme o direcionamento e pertinência do tema, utilizamos para discussão aportes teóricos de autores da área da educação de surdos, tais como: Campelo e Rezende (2014), Agapito e Sousa (2021), Fernandes e Moreira (2014), Piana (2009), Silva e Seabra (2022), Stake (2011), entre outros. Além de leis e decretos que contribuíram para que os direitos das pessoas surdas fossem garantidos. Para a realização deste trabalho foram necessários ainda seguir outros caminhos, assim, a pesquisa após a fase exploratória com leituras de referenciais teóricos e escritas prévias, foi realizada uma pesquisa de campo em uma escola municipal de educação bilíngue para surdos na cidade de Imperatriz/MA.

Este trabalho está estruturado da seguinte forma: esta introdução que aborda alguns pontos iniciais sobre a temática, o objeto de estudo, bem como motivações da pesquisa, o problema de pesquisa e os objetivos que orientam a investigação. No segundo capítulo é realizado um breve apanhado histórico sobre a educação dos surdos no Brasil, trazendo para o texto acontecimentos relacionados a história e a educação destes sujeitos. Além disso, abordamos a importância da Libras e da Língua Portuguesa para a construção do conhecimento de alunos e alunas surdas, como também as práticas pedagógicas que contribuem para o desenvolvimento destas pessoas no contexto educacional bilíngue. No terceiro capítulo abordaremos sobre a educação bilíngue de surdos, discorrendo também sobre a Libras e a Língua Portuguesa no ensino e aprendizagem de alunos surdos. Posteriormente, apresentamos os procedimentos utilizados na pesquisa, assim como os resultados obtidos na pesquisa e por fim destacamos as considerações finais que retomaram a centralidade da discussão bem com as reflexões diante da investigação realizada.

2 A EDUCAÇÃO DOS SURDOS NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO

Por volta do ano de 1855, pretendendo fundar uma escola para surdos, Dom Pedro II que, segundo Mori e Sander (2015, p. 9, apud STROBEL, p. 86) se interessou pela educação dos surdos “deduz-se “[...] “devido ao seu genro, esposo da princesa Isabel ser parcialmente surdo”, convidou a vir ao Brasil Hernet Huet, professor surdo francês, que iniciou seu trabalho neste país com poucos alunos, pois muitas “[...] famílias não o reconheciam como cidadão e não confiavam em seu trabalho pedagógico” (MORI; SANDER, 2015, p. 9). Apesar de começar com poucos alunos e a desconfiança da sociedade, no ano seguinte Huet conseguiu espaço e a confiança da sociedade e fundou então o Imperial Instituto de Surdos Mudos, o agora denominado INES. Huet, era ex-diretor do Instituto para Surdos na França, com vasta experiência na educação de surdos. O Instituto foi criado pela Lei nº 839 de 26 de setembro de 1857, com denominação dada pela Lei nº 3198/1957a saber:

Art. 1º O Instituto Nacional de Surdos-Mudos, do Ministério da Educação e Cultura, passa a denominar-se Instituto Nacional de Educação de Surdos.

Art. 2º Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário (BRASIL, 1957).

A criação do instituto foi deveras uma das maiores conquistas para a educação dos surdos. Porém Oliveira e Lamberg (2017, p. 3) aponta que as mulheres puderam frequentar o instituto até 1868, após esse período foram proibidas de estudar com a alegação de que facilitaria a libertinagem. Só retornaram aos estudos no citado instituto após 1932. O INES, segundo Mori e Sander (2015, p. 10) “[...] servia também como asilo para meninos surdos de todo o Brasil”. Huet, que ficou surdo aos 12 anos por causa do sarampo, foi o Diretor do instituto desde a fundação e pelos “cinco anos seguintes”, quando teve que se afastar do trabalho (MORI; SANDER, 2015, p. 10 apud STROBEL, 2008). Com a saída de Huet, ouvintes assumiram a direção do Instituto. Além dos alunos brasileiros, o INES recebia alunos de países vizinhos. A princípio a língua praticada era a língua de sinais francesa, por ser a língua de Huet, que posteriormente influenciou a criação da Língua Brasileira de Sinais.

O Congresso de Milão em 1880, foi um marco doloroso para a comunidade surda, considerado até hoje, o mais impactante, pois, proibiu o uso da língua de sinais nas escolas em toda a Europa e excluiu dos professores surdos, o direito de voto no momento em que houve a definição da abordagem considerada mais coerente à época. Segundo Strobel (2009, p. 33), no congresso:

[...] haviam 164 delegados e a maioria (italianos e franceses) defendia o oralismo, a favor do uso do uso dos sinais estavam Estados Unidos e Inglaterra”. Mas sob a influência de Graham Bell, que fabricava aparelhos auditivos aos quais acreditava ser a cura da surdez, com uma votação de 160 x 4, o Congresso resultou com a proibição do uso das línguas de sinais e com a imposição do método oral para o ensino dos surdos. Seguindo-se então cem anos de oralismo, o que foi considerado um desastre para a educação dos surdos.

Nessa perspectiva, podemos compreender, mesmo que em parte, o quanto a população surda teve que se calar e aceitar as imposições da sociedade ouvinte que, nesse caso subjugou sua capacidade de comunicação pela ausência da fala oral, estabelecendo a proposta oralista, visando o desenvolvimento da linguagem oral.

As práticas oralistas, defendidas no Congresso de Milão aspiravam a reabilitação dos surdos por meio da proibição do uso de sinais e a instrução da fala. Com isso, eles foram obrigados a “oralizar” que, segundo (TOFFOLO et al, 2017, p. 6) “diz respeito à habilidade da pessoa surda de se expressar oralmente, o que ocorre por meio do aprendizado da articulação das palavras e das distinções físicas entre os movimentos articulatórios labiais” e pode ser desenvolvida por meio de terapias fonoaudiológicas e uso de aparelhos auditivos.

De acordo com Capovilla (2000, p. 100) “A linguagem tem a importante função interpessoal de permitir a comunicação social”, o que concordamos, porém se restringirmos apenas à linguagem falada, tornamos nítido o preconceito contra outras linguagens. A oralização não alcançou os níveis de satisfação almejados pelos oralistas, passou-se então a pensar em uma forma de comunicação com o uso de todas as maneiras que culminam com a facilitação dessa comunicação desde a fala sinalizada até o uso de sinais.

A comunicação total, oferecia a utilização de todas as formas de comunicação para a aquisição da linguagem e melhorar o desempenho das crianças na leitura e na escrita. Segundo Capovilla (2000, p. 104), “[...] é mais uma filosofia que se opõe ao oralismo estrito do que um método”, mas a partir dos anos 1970 a comunicação total passou a substituir o oralismo, o que melhorou significativamente a comunicação entre crianças surdas e ouvintes. Porém ainda havia muitos problemas para o desenvolvimento das crianças surdas, segundo Capovilla (2000, p. 108) “O valor dos métodos de comunicação total para a visualização da língua falada em uma série de áreas de aplicação para o ensino da língua escrita não pode ser negado”. Mas havia problemas que deixavam claro que mesmo com a utilização de língua de sinais em paralelo com sistemas de sinais, não se tornaria efetivo por ser extraordinariamente diferente da língua de sinais, desse modo a escrita e a leitura ainda eram circunscritas.

Assim, por meados dos anos 1970 foram desenvolvidas uma série de pesquisas com conversações entre alunos surdos e a comunicação total utilizada pelos professores em que foram feitas descobertas significantes tanto dos benefícios do uso da língua de sinais, quanto para a compreensão do malefício da comunicação total, visto que sinais eram omitidos, logo o ensino e aprendizagem eram limitados.

Historicamente, conforme já discutido os rumos da história e educação de surdos foram discutidos e decididos por ouvintes. Atualmente, ainda tem se percebido ações deste tipo sobre a tomada de decisões em relação a pessoa surda. Como exemplo citamos o embate ocorrido sobre um possível fechamento do INES. Os rumores sobre o fechamento dessa instituição em 2011 e a ideia de que as escolas de surdos seriam segregacionistas gerou um grande mal-estar na comunidade surda. Segundo Campello e Rezende (2014, p. 73), “[...] a maior mobilização da história de todo o Movimento Surdo”, teve início no ano de 2010 durante a realização da Conferência Nacional da Educação, CONAE. Após a visita ao INES, a Diretora de Políticas de Educação Especial Martinha Claret, comunicou o fechamento do Colégio de Aplicação do INES, o professor e líder surdo Nelson Pimenta alertou a comunidade sobre a grave fala da diretora provocando “[...] uma mobilização enorme pelo Brasil afora, convocando toda a comunidade surda brasileira para uma passeata histórica, que ocorreu em Brasília, nos dias 19 e 20 de maio de 2011” (CAMPELLO; REZENDE, 2014, p. 76). O Ministério da Educação (MEC) tratou de desmentir os rumores de fechamento das escolas de surdos, porém diante de todos os acontecimentos, os surdos seguiram na luta.

Os dias 19 e 20 de maio de 2011 foram dias marcantes e históricos para a nossa vida; foram dias eternizados em nossos corações como representação da resistência surda contra a autoridade do Ministério da Educação de impor à educação de surdos aquilo que não nos atende (CAMPELLO; REZENDE, 2014, p. 79).

Desse modo percebemos o engajamento e a emoção das autoras na luta pelos direitos da pessoa surda, batalhas importantes para que hoje, a educação bilíngue seja uma realidade. Campello e Rezende (2014), relatam sua luta pela preservação da língua materna dos surdos para o ensino e aprendizagem e enfatizam a necessidade de uma política linguística pensada para o surdo, sem a necessidade de acompanhamento educacional especializado, mas uma educação que priorize o aluno surdo e a língua de sinais.

Foram muitos os embates para que os surdos tivessem direitos básicos alcançados até aqui, desde antes da chegada de Huet ao Brasil, eles foram considerados incapazes de se comunicar pela ausência da fala, depois, com o Congresso de Milão (1880), uma vez que seus direitos

eram decididos por pessoas que não tinham competência para tal. A exigência do uso da oralição ou, posteriormente, da comunicação total para que o surdo fosse inserido na sociedade, culminou com o retardo no desenvolvimento das pessoas surdas, levando à exclusão desses estudantes. No entanto, depois de tentativas frustradas, pesquisas com estudantes surdos e professores adeptos da comunicação total propiciaram a evidência “[...] de regras fonológicas, morfológicas e sintáticas da língua de sinais” (CAPOVILLA, 2000, p. 108), embasando sua utilização como língua concreta.

Encontramos em Loureiro (2006, p. 12) a afirmação dos direitos das “[...] crianças com necessidades educacionais especiais, em 1948 na Declaração Universal dos direitos Humanos”, que endossa o direito de todos à educação, sendo ampliado na Conferência Mundial de Educação, que aconteceu em 1990 e reforçada pela Declaração de Salamanca (1994).

A educação é direito de todos, garantido pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205 que diz que “[...]é dever do Estado e da família com incentivo da Sociedade para o desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, igualdade no acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988). Após a sua criação, conforme Sander e Mori, (2015, p. 11) [...] “na área da educação especial e nos movimentos surdos passou a ocorrer uma maior participação de todos, com o interesse e o apoio de todos a tornar a acessibilidade e a inclusão uma realidade”, desse modo, quando há uma maior participação da comunidade em prol de uma causa, as chances de alcançar o objetivo se tornam cada vez mais concretas.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, de 11 de setembro de 2001, em seu Artigo 12 assegura o uso da Libras no processo educativo, todavia, segundo Loureiro (2006, p. 14) “[...] não menciona, em qualquer de seus artigos, como se daria a aquisição da Língua de Sinais por esses educandos”, nessa perspectiva abrem-se precedentes para interpretações distintas do que a Lei objetiva.

Publicada em 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 9.394/1996, estabelece diretrizes e normas para a educação nacional, em seu capítulo V que aborda sobre a educação especial, determina em seu Artigo 58 que a citada modalidade deve ser “[...] oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 1996). Fica também determinado que, “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” (BRASIL, 1996).

A educação bilíngue de surdos é abordada no Artigo 60-A, incluído na LDB (1996), pela Lei nº 14.191, de 2021, como uma:

[...] modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (BRASIL, 1996).

Além da mudança educação especial – educação bilíngue de surdos, a lei enfatiza a importância da Libras como primeira língua e o português como L2 escrita, classes e escolas bilíngues para pessoas surdas e surdas com outras especificidades. Ainda assim, haverá atendimento educacional especializado quando necessário, para atender as particularidades linguísticas dos estudantes surdos. Também está disposto no Artigo 60-A, inciso 3º, que o aluno ou responsável, poderá efetuar a matrícula em escola regular, sem prejuízo das prerrogativas, se assim decidir. “Art. 60-B. Além do disposto no Art. 59 desta Lei, os sistemas de ensino assegurarão aos educandos surdos e com outras especificidades, materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior” (LDB, 1996), percebemos que as leis caminham para a efetivação dos direitos cidadãos dos surdos e isso é significativo, no entanto será que a lei está sendo concretizada?

No início desse século, a Lei nº 10.098/2000, aborda no seu 2ª Artigo, sessão IX as diferentes formas de interação dos cidadãos que abrange, entre outras línguas, a Língua Brasileira de Sinais (Libras), também as ferramentas alternativas de comunicação, partindo daí para as leis que temos atualmente. Em seguida, é criada a Lei nº 10.436/2002, em seu artigo 1º reconhece a Libras como meio legal de comunicação, com isso os surdos passam a ter direito de serem ensinados em sua língua materna como L1 e a Língua Portuguesa como L2. O Artigo 3º dispõe da garantia do atendimento adequado as pessoas com deficiência auditiva “pelas instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde” (BRASIL, 2002) e no Artigo 4º, trata da incumbência dos sistemas de ensino à garantia “[...] a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente” (BRASIL, 2002). Como vimos, a Libras é disciplina obrigatória nos cursos citados anteriormente, acreditamos não ser suficiente para que o surdo se sinta bem atendido nos sistemas de saúde e educação, mas poderá servir como uma porta de entrada para a inclusão social dos

surdos. Outrossim, em parágrafo único reverbera que a “Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa” (BRASIL, 2002).

Com o Decreto nº 5.626/2005 regulamentando a Lei de Libras, esta foi oficializada e o surdo tem garantido o direito linguístico, que outrora foi negado. A partir de então a educação bilíngue tomou um novo rumo em direção a construção de conhecimentos dos educandos surdos. O Decreto nº 5.626/2005, em seu capítulo 22, trata no primeiro parágrafo, da disposição de escolas e classes de educação bilíngue, com professores bilíngues abertas a alunos surdos e ouvintes, da educação infantil aos anos iniciais do ensino fundamental. No segundo parágrafo, aponta que, as escolas bilíngues ou escolas regulares da rede pública para a segunda etapa do Ensino Fundamental, Ensino Médio e cursos profissionalizantes, devem ter docentes preparados para atendê-los, inclusive reforça, conforme o Artigo 60-B da LDB, o direito dos surdos e de suas famílias poderem escolher pela modalidade que se sentirem mais confortáveis (BRASIL, 2005).

Em 2009 a ratificação do Decreto 5.526 pode ser percebida por intermédio da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência Promulga e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, que instituiu o Decreto 6.949 em 30 de março de 2007, em seu Artigo 2 corrobora o direito a igualdade de oportunidades e o reconhecimento da identidade cultural e linguística das línguas de sinais, que a educação bilíngue oferece plenamente.

O Plano Nacional de Educação (PNE) vigente até 2024, visa melhorar a qualidade da educação no país, tem como uma diretriz a “[...] II - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (BRASIL, 2014); e como uma das estratégias está destacado no Artigo 8º, parágrafo 1º, o detalhamento no inciso II, sobre a garantia do “[...]atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades pelos entes federados” (BRASIL, 2014). No que concerne as estratégias, em consonância com o Decreto nº 5.626/2005, é reforçada no item 4.7:

Garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas (BRASIL, 2014).

Diante do apresentado, podemos verificar que há elementos consistentes que asseguram a educação de surdos em um contexto bilíngue. Outro ponto que consideramos pertinente refletir reside no fato de que tudo o que está proposto no PNE deve ser atendido até o final de sua vigência, que será precedido por outro plano, sempre com duração decenal.

Constituída como o Estatuto da Pessoa com deficiência ou Lei Brasileira de Inclusão – LBI - a Lei nº 13.146/2015, vem para assegurar no Artigo 1º, direitos já adquiridos em leis anteriores (CF/88, LDB/96), quais sejam: “[...] condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL 2015). Para a pessoa surda reproduz no parágrafo V, do Artigo 3º, o direito às diferentes formas de comunicação, quer seja pelo uso dos sinais ou ferramentas disponíveis, como no disposto no Artigo 2º da Lei nº 10.098/2000. Além do mais, o Artigo 3º discorre da promoção da acessibilidade e aquisição de materiais e/ou equipamentos de tecnologia assistiva ou tecnológica, ademais a eliminação das barreiras que possam impedir de alguma forma a participação das pessoas em algum ambiente ou limite a comunicação, as chamadas barreiras: “urbanistas, arquitetônicas, nos transportes, de comunicação e informação, atitudinais”, etc. (BRASIL, 2015). Tudo isso, contribui para que a pessoa com deficiência ou a pessoa surda transite e conviva com autonomia e dignidade.

Em suma, por muito tempo os surdos foram impedidos de sinalizar, sendo obrigados a oralizar de qualquer forma, o que trouxe grandes traumas e impediu o pleno desenvolvimento daqueles que fazem uso desta língua. Entretanto, com a mudança de percepções e sobre a educação de surdos, além da criação de diferentes leis com o intuito de assegurar o desenvolvimento social e educacional das pessoas com deficiências, e aqui agregamos as pessoas surdas, suas vidas começou a mudar, dado que tiveram seus direitos de aprendizagem assegurados através do uso de sua língua materna.

3 SITUANDO A EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS

Sabemos que a educação é um direito de todos e após diferentes lutas os surdos conquistaram o direito de ter sua língua materna sendo utilizada no seu processo educacional. O ensino de Libras é um direito assegurado por lei aos sujeitos surdos e o espaço que vem sendo considerado o melhor para proporcionar a educação bilíngue para estes sujeitos é a escola bilíngue, que também é uma conquista para a comunidade surda. Esta proposta educacional tem como base o ensino da Libras como primeira língua para as aprendizagens e da Língua Portuguesa utilizada na modalidade escrita, como segunda língua. Segundo o disposto no Decreto nº 5. 626/2005, Artigo 22, inciso 1º “São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo” (BRASIL, 2005). Além disso, consta no decreto a distinção dos anos iniciais, dos anos finais, o que demonstra uma preocupação com o desenvolvimento dos educandos.

Na educação bilíngue, para que a aprendizagem da língua escrita seja concretizada e haja uma interação produtiva entre professor/aluno, os professores devem ser bilíngues fluentes. Para Fernandes e Moreira (2014, p. 58):

[...] a Libras deveria ser aprendida preferencialmente de zero a três anos, garantida como primeira língua (L1) e como língua de instrução, além do aprendizado do português como língua oficial do país para garantir o letramento e acesso ao conhecimento formal aos cidadãos surdos brasileiros.

Todavia, isso fica praticamente inviável, tendo em vista que a maioria das crianças surdas faz parte de famílias ouvintes que não utilizam a língua de sinais em conversas no cotidiano e só passam a ter contato com a língua de sinais quando passam a frequentar a escola, atrasando seu desenvolvimento.

O ensino da Língua Portuguesa, como já mencionamos deve ser ensinado como L2 para o desenvolvimento da leitura e da escrita. Lodi (2013, p. 57) apoiada em Bakhtin (1999), diz que “o ensino de qualquer língua viva deve ser pautado na dinâmica dialógica, ou seja, deve ser discutida entre os envolvidos”. A Língua Portuguesa já é difícil como primeira língua, imaginemos o quão fatigante deva ser, um indivíduo por obrigação ter de aprendê-la como segunda língua, mesmo que, às vezes não tenha se apropriado da primeira língua. Isto posto, corroboramos com a importância da formação inicial e continuada dos profissionais atuantes ou aspirantes à essa modalidade educacional disposta em documentos legais para a educação (LDB/1996,

Decreto nº 5.626/2005, Lei nº 3.146/,2015, PNE/2014), entre outros, para que esse déficit seja diminuído ou até mesmo extinto.

Conforme as palavras de Lodi (2005, p. 421) compreendemos “que o processo de transferência dos elementos da L1 para a L2 é um fenômeno esperado, já que aprender uma nova língua implica em mudanças na consciência do falante/escritor ou ouvinte/leitor”. Para Agapito e Sousa (2021, p. 81) “A aprendizagem da Língua Portuguesa é necessária para o surdo, pois ter fluência da língua materna não anula a exigência da sociedade sobre a Língua Portuguesa escrita”, assim sendo, tendo em vista as especificidades presentes nas línguas vivas, fica claro que mesmo para as crianças surdas fluentes na Libras, estas carecem de conhecimentos sobre sua L2, pela necessidade de acessar diversas informações que estão disponíveis somente de forma escrita nesta língua, além de poder transitar nas relações sociais junto aos ouvintes que desconhecem a Libras, de modo mais autônomo. Por essa razão, torna-se cada vez mais necessário políticas públicas que incluam o processo educacional das pessoas surdas, visando a melhoria da qualidade de vida desta população.

Nessa perspectiva, para compreender de forma mais detalhada sobre a educação bilíngue para surdos, abordaremos sobre ambas as línguas no processo de aprendizagem, pautando algumas considerações sobre estas para que haja um ensino bilíngue para o progresso das pessoas surdas rumo a autonomia e inclusão educacional e social.

Nesta lógica, iniciamos destacando a diferença entre pessoa surda e pessoa com deficiência auditiva, visto que:

[...] o deficiente auditivo e o surdo não têm a mesma identidade: o deficiente auditivo usa comunicação auditiva, tendo restos auditivos que podem ser corrigidos com aparelhos; o surdo usa comunicação visual (línguas de sinais) e não usa comunicação auditiva (FERNANDES; MOREIRA, 2014, p. 56).

Dessa maneira, precisamos entender se a pessoa se considera surda (usuária da língua de sinais para a comunicação) ou se utiliza aparelhos auditivos para se comunicar com os outros e se considera pessoa com deficiência auditiva, ou seja, o mais importante é como a pessoa se define e isso não cabe a sociedade determinar. Porém, para que a pessoa se identifique como surda ou pessoa com deficiência auditiva, de início cabe a família buscar auxílio profissional.

Libras é a língua natural das pessoas surdas no Brasil, esta deve ser a primeira língua para que eles aprendam e pela qual devem ser ensinadas durante toda a trajetória escolar. Para que o Surdo tenha um pleno desenvolvimento desde os primeiros anos de vida, a comunidade em geral deve estar consciente da importância desta língua natural para a promoção da identidade linguística.

O Surdo é visual, se comunica e aprende através do que ver, nesse sentido a Libras é imprescindível para a aprendizagem e conseqüentemente para o exercício da cidadania. Por isso, quando “[...] o poder público assegura a educação bilíngue como alternativa legítima de educação, está garantindo um pleno acesso das pessoas surdas à língua de sinais” (MEC/SECADI, 2014, p. 9). Isso significa dizer que, para as pessoas surdas ter o acesso à educação bilíngue desde a educação infantil, poderá representar a sua evolução cognitiva com mais facilidade e o alcance do seu progresso pessoal e profissional, tornando-se sujeito do seu conhecimento.

Como já sabemos a Libras deve ser garantida pelo Estado desde a Educação Infantil, para que ocorra, posteriormente, a aquisição da Língua Portuguesa em forma de leitura e escrita. Segundo o relatório do MEC/SECADI (2014, p. 10), “O ensino da Libras envolve três aspectos: linguísticos, socioculturais e históricos”. Sendo assim, os surdos precisam compreender a leitura e escrita em Libras, além de compreender como a língua funciona gramaticalmente através de estudos da literatura surda. Diante disso, entendemos a importância de a língua natural ser a primeira a ser ensinada em todas as etapas da educação, uma vez que ela é a base para a aprendizagem de sua segunda língua.

Sabemos que o ensino da língua materna para alunos surdos deve vir primeiro do que o ensino da Língua Portuguesa e, de acordo com o Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa:

A Educação Bilíngue de surdos envolve a criação de ambientes linguísticos para a aquisição da Libras como primeira língua (L1) por crianças surdas, no tempo de desenvolvimento linguístico esperado e similar ao das crianças ouvintes, e a aquisição do português como segunda língua (L2)” (BRASIL, 2014, p. 6).

Para que o aluno surdo possa se desenvolver cognitivamente e linguisticamente, visto que, somente é possível a aprendizagem da segunda língua mediante a apropriação da primeira. Nesse sentido, Agapito e Sousa (2021, p. 83) acreditam que:

Por ser um sujeito visual, uma língua viso espacial, como a Libras, é a que melhor contempla suas possibilidades de construções linguísticas, cognitivas e sociais. Nessa conjuntura, ao circular no espaço escolar, estando ao redor destes alunos, esta língua poderá ser adquirida nas relações e interações desse ambiente. As percepções vão se firmando diante das práticas comunicacionais, das interações, assim, potenciais aprendizagens podem emergir.

O surdo se comunica e aprende através do que vê. Estar inserido em um contexto que lhe proporcione interações e partilhas é imprescindível para seu crescimento social e intelectual, e, a escola tem um papel importantíssimo na construção dessa evolução. Ao se apropriar da

Libras logo nos primeiros anos de vida, o surdo tem maior possibilidade de aprender a Língua Portuguesa escrita. Para Silva e Seabra (2022, p. 3 apud FARACO, 2012) esse aprendizado não se resume “[...] somente à transcrição da linguagem verbal, mas da mobilização de vários saberes, como os gramaticais, lexicais, sociais, textuais etc., e de práticas cognitivas e socioculturais que não começam nem terminam com o domínio da alfabetização”, uma vez que o surdo é visual, o aprendizado da língua de sinais é pré-requisito para a aquisição da Língua Portuguesa, logo as informações recebidas terão um maior significado para quem aprende.

A criação da Lei nº 10.436/2002 e sua regulamentação em 2005, destacam grande evolução para a educação de surdos no Brasil, sobretudo, no que se refere à escola bilíngue, pois garante ao aluno surdo protagonismo no seu aprendizado, uma vez que se apropria da Libras. A educação de surdos deve ser pautada na garantia linguística e na inserção na sociedade como sujeitos capazes de tomar suas próprias decisões sem precisar, para isso, de mediação ou autorização de terceiros, visto que há nos surdos apenas uma perda auditiva.

Percebemos que o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na educação bilíngue de surdos, na modalidade escrita, necessita ser planejada considerando as características linguísticas da língua de sinais e utilização de estratégias visuais para que o aluno surdo consiga contextualizar e significar o que está aprendendo, ou seja, precisa ter algum sentido. Para Prado e Cruz (2019, p. 191) “Não se pode esquecer de que, durante os processos de aprendizagem de uma língua, a riqueza de informações e as interações se tornam fundamentais”, nesse sentido o ensino da Língua Portuguesa deve ser pautado no concreto, nas encenações, nas imagens, em coisas que estejam presentes no cotidiano do surdo, bem como nas questões sociais, culturais e linguísticas desse público.

A aquisição de segunda língua pelos surdos brasileiros, geralmente é uma aquisição e forma sistemática, não-espontânea, num ambiente artificial por meio de metodologias de ensino que, na maioria das vezes, estão centradas em perspectivas de pessoas ouvintes e se vales de poucos recursos visuais. Os surdos, apesar de no seu dia-a-dia estarem expostos a diversos tipos de informações na escrita da língua portuguesa, não a adquirem espontaneamente (SILVA, 2008, p. 42).

A Língua Portuguesa no contexto surdo não tem som, logo a questão fonética não deve ser inserida nessa conjuntura, o docente deve encontrar maneiras visuais para ensinar a L2, o que acarreta para a relevância dos procedimentos pedagógicos pensados exclusivamente para esse contexto. Quando o docente está preparado para atender alunos surdos, compreende a importância da Libras para a apropriação da leitura e conseqüentemente do português escrito e entende a importância dos métodos, estratégias e recursos “[...] para o ensino de surdos preci-

sam ser visuais” (PRADO; CRUZ, 2019, p. 193), faz-se necessário o uso de recursos representativos daquilo que se quer ensinar, através do uso de figuras, objetos e elementos do cotidiano, cabe ao professor levantar estratégias para tal, logo:

Para pensar em letramento de alunos surdos, considerando-se a necessidade de autonomia com a leitura e a escrita na sociedade em que vivem, os alunos surdos precisam dispor não só de acessibilidade linguística, mas também de uma pedagogia bilíngue que organize e proponha atividades educacionais com base em suas potencialidades visuais (PRADO; CRUZ, 2019, p. 194).

Dessa forma, os docentes bilíngues precisam pensar na estrutura do ensino da L2 com enfoque no visual, visto que o surdo desde bem pequeno significa tudo ao seu redor pelo olhar, para que ele tenha autonomia no uso da língua escrita, o docente deve utilizar estratégias que tragam um significado real. A importância do aprendizado da Língua Portuguesa como língua escrita se dá por esta ser a língua majoritária utilizada no país, então para que o surdo tenha autonomia para se informar, se comunicar e participar ativamente da sociedade, é imprescindível esse domínio sobre a L2. A aprendizagem das crianças surdas poderá ser embaraçada se os atores mediadores desse processo não se atentarem para a diferença linguística entre as duas línguas, podendo resumir a Libras ao Português sinalizado, pois:

Geralmente, a língua de sinais é prejudicada, pois a sinalização fica subordinada à gramática da língua portuguesa. Por decorrência, não está garantido aos estudantes surdos nem o acesso aos conteúdos escolares em Libras e nem o domínio daquela que deveria ser a segunda língua no currículo escolar – o português (FERNANDES; MOREIRA, 2014, p. 59).

O uso da Libras fica dificultado em razão de, muitas vezes ser usado o português sinalizado ao invés da própria língua de sinais, visto que, esta tem características próprias. Por isso a importância de haver profissionais bilíngues para o ensino de alunos surdos, garantindo assim o ensino da Libras como L1 e como consequência que esta possa colaborar com a aprendizagem escrita da Língua Portuguesa.

Escola bilíngue, segundo o que estudamos na Lei nº 10.436/2002, no Decreto nº 5.626/2005, no PNE/2014, entre outros, é aquela em que a Libras e a Língua Portuguesa sejam utilizadas para a construção do processo educativo. São espaços pensados e criados para a inclusão social e cultural da pessoa surda. Em relatório, um grupo de trabalho do MEC, caracteriza que:

As escolas bilíngues são aquelas onde a língua de instrução é a Libras e a Língua Portuguesa é ensinada como segunda língua, após a aquisição da primeira língua; es-

nas escolas se instalam em espaços arquitetônicos próprios e nelas devem atuar professores bilíngues, sem mediação de intérpretes na relação professor – aluno e sem a utilização de português sinalizado (MEC/SECADI, 2014, p. 4).

A escola bilíngue deve ser preparada estruturalmente e culturalmente para receber o educando surdo, o corpo docente deve ser fluente na Libras e na LP para que haja ensino e aprendizagem, visto ser um espaço onde os educandos surdos terão garantido seu “[...] direito ao pleno desenvolvimento” (BRASIL, 1996).

O professor é um profissional que está em constante (re)construção, a profissão docente atualmente requer do professor a posição de mediador. Para isso, esse/a profissional precisa ser reflexivo em suas práticas e ao mundo em sua volta, mas não é só isso, ele/a precisa estar atento às necessidades e peculiaridades da comunidade a qual está trabalhando. Tais aspectos são relevantes para garantir a eficiência de suas práticas, uma vez que essa reflexão permite “Examinar as teorias implícitas, estilos cognitivos, preconceitos (hierarquia, sexismo, machismo, individualismo, intolerância, exclusão” (GADOTTI, 2003, p. 31). O/a professor/a deve analisar constantemente suas práticas pedagógicas, pois o que serve para alguns alunos pode não servir para outros. É preciso observar as particularidades de cada aluno/a para trilhar um caminho pedagógico que abarque a todo/as. O saber científico é importante, sendo necessário também observar as atitudes e adequar os procedimentos a utilizar em uma determinada turma.

Para Gadotti (2003, p. 25) é necessário clareza por parte dos professores, pois, ratificamos que as concepções mudaram conforme o contexto histórico, assim sendo, este profissional “[...] não pode ser um mero executor do currículo oficial e a educação já não é mais propriedade da escola, mas de toda a comunidade. O professor, a professora precisam assumir uma postura mais relacional, dialógica, cultural, contextual e comunitária”. O/a docente que ainda se considera detentor do conhecimento, deve abandonar esse pensamento e assumir o papel de mediador das discussões, trazendo para o debate os contextos social, cultural e histórico em que a comunidade escolar está inserida.

Toda instituição escolar deve elaborar o seu Projeto Político Pedagógico (PPP) em conjunto com a comunidade escolar, acreditamos que esse é o início do caminho para a inserção das necessidades da comunidade em que a escola está situada, para que haja êxito no ensino e na aprendizagem. Na educação bilíngue se essas premissas forem seguidas há grandes chances de obter bons resultados, dado que é uma educação criada, pensada e elaborada para um público específico: as pessoas surdas.

A educação bilíngue para surdos no Brasil surgiu pela luta das pessoas surdas, pelo anseio de ter uma inclusão que contemple verdadeiramente sua língua. Quando falamos de inclusão entendemos que é colocar em igualdade os diferentes indivíduos, o que pode acontecer no ensino bilíngue. As metas pedagógicas para a educação bilíngue de acordo com o relatório do MEC/SECADI (2014), citam a utilização do lúdico no primeiro contato com a Libras e a Língua Portuguesa na Educação Infantil, a garantia da aprendizagem da leitura e escrita na Libras para a criança surda, materiais didáticos, literários e paradidáticos traduzidos durante toda a escolarização, avaliações em Português escrito, entre outros. Então, assim como no ensino regular, os docentes atuantes na educação bilíngue devem pensar suas práticas para que o/a educando/a desenvolva, inicialmente a leitura e a escrita. E no decorrer do percurso escolar, habilidades e atitudes que lhe deem autonomia para exercer a cidadania.

O aprendizado da L1 é uma premissa para a L2, “[...] porém é necessário que os alunos tenham acesso não somente aos aspectos estruturais e gramaticais da segunda língua, mas que estabeleçam, por meio da Libras, uma relação de significação com a Língua Portuguesa” (PRADO; CRUZ, 2019, p. 187). Então o professor deve agir como mediador, criando mecanismos que “prendam” o olhar de seus alunos a fim de que haja aquisição do conhecimento. Sendo assim, as aulas devem ser preparadas com esse intuito: prender a atenção e instigar a curiosidade dos alunos para buscar mais conhecimento.

Compreendemos a importância da presença de profissionais bilíngues eficientes na educação dos surdos desde o início da vida escolar dos educandos surdos. E a criança surda que tem acesso à educação bilíngue desde a Educação Infantil, terá possibilidades para que ocorra o desenvolvimento do seu pensamento crítico, de conhecimentos consistentes e, em particular, de se tornar bilíngue.

Em suma, é fundamental que haja o contato com a Língua Portuguesa que é a sua segunda língua, ainda que esta seja mediada na modalidade escrita, conforme já pontuamos sobre este aspecto legal que é assegurado ao sujeito surdo. Como já mencionamos também, o contexto bilíngue é aquele que faz uso de duas línguas nos processos de aprendizagens, logo, tem sido considerado o mais coerente para o surdo. E neste sentido, o professor deve ser um mediador e buscar criar possibilidades que atendam a esse público de maneira diferenciada, com o uso de símbolos, espaços e imagens que possibilitem aos alunos a apropriação do conhecimento por meio do que veem.

4 SOBRE A TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Para a realização desta pesquisa iniciamos pela fase exploratória, que “[...] corresponde à caracterização do objeto, do problema, das teorias, dos pressupostos e do percurso metodológico” (PIANA, 2009, p. 168), se constituirá através de uma visão geral dos sujeitos e lócus da pesquisa com intuito de levantar problemas ou hipóteses a serem investigados. Fizemos também uma pesquisa bibliográfica, nos debruçando sobre os materiais existentes sobre a Libras, a educação dos surdos no Brasil e a escola bilíngue, já que essa parte da pesquisa, permitiu a pesquisadora captar mais informações sobre o objeto a ser estudado e, segundo Gil (2002, p. 44), “[...] é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos”.

A pesquisa qualitativa consiste em compreender a realidade em aspectos que não podem ser calculados matematicamente. Segundo Stake (2011, p. 21), “Qualitativa significa que seu raciocínio se baseia principalmente na percepção e na compreensão humana”, logo, a pesquisa em questão tem uma abordagem qualitativa, que não se baseia em números, mas na realidade de um contexto educacional. Nesta ótica, realizamos uma pesquisa de campo que segundo Gil (2002, p. 53) “[...] focaliza uma comunidade, que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana”. O local da pesquisa foi uma escola municipal de educação bilíngue para surdos, localizada em Imperatriz/MA, que atende crianças da Educação Infantil ao Ensino Fundamental/Anos iniciais e alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) Anos Iniciais (1º ao 5º ano).

A instituição está localizada no bairro São José do Egito, a cerca de 10 minutos (de veículo automotor) do centro da cidade, atende ao público específico, qual seja, alunos surdos desta cidade e de cidades vizinhas. Conforme observações, esta funciona em período integral, sendo o contra turno utilizado para atividades extras, de acompanhamento escolar ou habilidades, como capoeira, ballet, etc., havendo oferta de almoço e lanches nos dois turnos para os alunos. De acordo com PPP (2023), a instituição possui um berçário, três salas para a Educação Infantil e seis salas para os anos iniciais do Ensino Fundamental, além das salas de professores, da direção, da secretaria, brinquedoteca, sala de dança, de informática, cozinha, cantina, pátio coberto, área de recreação, área de espera, jardim frontal, banheiros comuns e banheiros adequados a alunos com mobilidade reduzida.

Podem realizar a matrícula na escola, alunos ouvintes filhos de pais surdos, além de surdos, surdo-cegos e surdos com deficiências diversas. Sobre os quesitos para a seleção de

docentes, consta no PPP (2023) que além de ser habilitado para a área de atuação, deve apresentar habilitação específica na área da surdez (graduação ou especialização), ou formação complementar desde que com a carga horária mínima de 360 horas, configurando o domínio da Libras. A escola também conta com profissionais intérpretes que atenderão às demandas internas da escola, como diálogos entre filhos surdos cujos pais ainda não forem bilíngues ou vice-versa, como também nas reuniões e eventos da escola, além de atuar na equipe em ações em prol da inclusão. A escola também promove ações em parceria com escolas públicas e privadas do Distrito Federal em benefício da comunidade surda, como olimpíadas de matemática e física, campeonatos variados, exposições de artistas plásticos, entre outros.

Os participantes da pesquisa foram uma (01) coordenadora pedagógica, dois (02) professores, um surdo e uma ouvinte de uma turma do 5º ano da escola bilíngue para surdos de Imperatriz/MA. Inicialmente, foi realizada uma visita informal à escola a fim de sondar a possibilidade da pesquisa. Na ausência da gestora, a conversa ocorreu com a coordenadora pedagógica que se incumbiu de reportar a ideia à gestora, me retornando posteriormente com a resposta. Em segunda visita, depois do aceite da proposta, retornamos ao campo, dessa vez para a entrega do ofício apresentando oficialmente as intenções da pesquisa, bem como a liberação. Na ocasião, em reunião com gestão e professores, foi explicado sobre os roteiros (de entrevista e observação), dos aspectos éticos da pesquisa, entre outros, definição das datas da observação, que ocorreram durante cinco (05) manhãs em sala de aula.

Após o aceite os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme Apêndice A, em duas vias, sendo que uma permaneceu com os participantes e outra para a pesquisadora. Assim, a pesquisa manteve seu caráter ético, sigilo sobre identidades, bem como assegurou os participantes sobre o seu desenvolvimento e divulgação. Utilizaremos letras e números para a identificação dos participantes. Sendo assim, foram selecionadas as seguintes codificações: P1 – professora ouvinte, P2 – professor surdo e C1 – coordenadora pedagógica.

Para a geração de dados foram utilizados como instrumento, observações. Para Matsu-moto et al. (2008, p. 191) “uma observação é fidedigna quando o observador é preciso e seus registros são confiáveis”, desse modo procuramos anotar e registrar com detalhes tudo o que foi presenciado. Para a observação que aconteceu no período de 26 a 30 de junho do corrente ano, foi seguido um roteiro (APÊNDICE B) definido previamente, orientando tudo a ser observado, como a identificação da escola, a estrutura física, a organização dos alunos durante as aulas, os recursos didáticos, os conteúdos trabalhados, o perfil e a proposta pedagógica dos docentes, as atividades realizadas, recursos pedagógicos utilizados, entre outros. Para o registro

das observações fizemos uso de diário de campo, para que pudéssemos ter possibilidades de retomar por intermédio da escrita, ações, percepções e outros aspectos que pudessem ser relevantes para subsidiar as análises. O propósito do diário de campo como instrumento de pesquisa é o registro da percepção do campo estudado pelo pesquisador, assim constitui-se como uma “[...] ferramenta importante para a autoanálise do(a) pesquisador(a), não sendo um texto completo, mas um material de análise da pesquisa, podendo haver partes que não serão mencionadas em publicações científicas, mas que devem ser consideradas durante a análise dos dados” (KROEF; GAVILLON; RAMM, 2020, p. 469). Dessa maneira, o diário de campo configura-se em uma ferramenta primordial na pesquisa de campo, uma vez que nele podemos registrar tudo o que percebemos no contexto do campo de pesquisa criando condições para análise posterior com mais tranquilidade.

Além disso, foi utilizada a entrevista semiestruturada, que para Minayo et. al (1993, p. 64) podem ser conversas coordenadas com determinada intenção, e define como semiestruturada a entrevista que “[...]combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada”. Nesse sentido, entendemos que o pesquisador quando escolhe esse método, deve estar ciente de que o roteiro escolhido pode ser mutável visando a qualidade da pesquisa.

As três entrevistas ocorreram no período da tarde do dia 30 de junho de 2023, tiveram a duração média de 20 a 30 minutos e foram orientadas por um roteiro previamente definido, sendo um roteiro para a professora e para o professor (APÊNDICE C) e um para a coordenadora pedagógica (APÊNDICE D). Para as entrevistas com os profissionais ouvintes foram utilizados o gravador de voz do aparelho telefônico; para a entrevista com o professor surdo utilizamos a câmera de vídeo e áudio do mesmo aparelho, além do auxílio da participante C1, que é fluente na Libras e realizou o processo de tradução e interpretação, possibilitando assim o desenvolvimento desta etapa.

A partir da geração de dados realizamos a análise descritiva que segundo Montenegro (2023, texto digital) “identifica o que já aconteceu. Isto é, a partir de resultados e fatos, uma análise é feita para que esses dados respondam a um questionamento”, nesse sentido com base nos dados coletados e nos estudos teóricos de Agapito e Sousa (2021), Campello e Rezende (2014), Fernandes e Moreira (2014), Mori e Sander (2015), e legislações como a LDB/96, Lei de Libras/2002, Decreto nº 5.626/2005, LBI/2015, entre outros, analisaremos e descreveremos de forma a buscar responder os questionamentos propostos nessa pesquisa.

5 VISÃO DOCENTE E DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CONTEXTO EDUCACIONAL BILÍNGUE PARA SURDOS

Este capítulo tem como o propósito discutir sobre a temática que engloba este trabalho, isto é, a educação bilíngue para surdos e as práticas que vem sendo desenvolvidas no espaço de uma escola bilíngue para surdos. Destacamos que, a escola de educação bilíngue para surdos é uma realidade em Imperatriz desde o ano de 2012, por meio da Lei nº 1.453/2012. Sua finalidade é o desenvolvimento educacional das crianças surdas na língua materna – Libras e na modalidade escrita da Língua Portuguesa.

Neste sentido, para dar conta deste objeto de pesquisa, iniciamos com a busca por compreender sobre a formação dos participantes. A docente ouvinte da pesquisa, identificada como P1 é graduada em Pedagogia, possui cursos de especialização nas áreas de educação especial e Libras, bem como cursos de aperfeiçoamento do ensino da Língua Portuguesa para surdos. Ela atua na área desde 2008 como voluntária e desde a criação da escola em 2012, como servidora efetiva. Já P2, que é o docente surdo, atua na escola como instrutor de Libras há cerca de 3 meses, está finalizando a graduação em Pedagogia e tem cursos na área de educação especial, inclusiva, Libras e afins. A participante C1, trabalha na área há 3 anos como coordenadora pedagógica, é graduada em Pedagogia e Letras/Libras, especialista em psicologia da educação, educação especial inclusiva e em Libras, na perspectiva da educação bilíngue para surdos.

Ao refletirmos sobre as formações dos participantes podemos afirmar que há constante busca por conhecimentos na área da educação de surdos e que procuram fazer seu papel da maneira mais indicada que é utilizando, além da Libras, recursos de imagem, jogos, brincadeiras e dinâmicas. Gadotti (2003, p. 25) afirma que “O professor não pode ser um mero executor do currículo oficial e a educação já não é mais propriedade da escola, mas de toda a comunidade”, tendo em vista que o professor, já em sua formação passa a ter ciência do papel que deverá exercer profissionalmente, no contexto da educação bilíngue, ele é também o responsável por transformar o processo de ensino e aprendizagem atraente aos seus alunos, articulando estratégias visuais que culminem na efetividade do seu trabalho.

Nota-se que a docente P1 procura estar atualizada de tudo o que acontece na área da educação bilíngue, sempre procurando levar o melhor aos seus alunos e se preocupando quando algum deles não alcança o objetivo desejado. Ela complementa que, além de sempre buscar por cursos de aperfeiçoamento e formações, também procura apoio com outros colegas a fim de obter êxito em seu trabalho e melhorar o desempenho de seus alunos.

Quanto aos projetos desenvolvidos pela escola para a formação continuada, P1 destaca que sempre há formações para o contexto da educação bilíngue por intermédio da Secretaria Municipal de Educação (SEMED):

A escola sempre faz formações com os professores, com os temas abordados, todos direcionados ao trabalho da escola bilíngue, onde estudamos a questão do PPP da escola, também trocamos ideias e informações de sala de aula, sobre o aluno, sobre novas dinâmicas e também tem formações quando a SEMED pede para que tenha algumas informações, de algum documento do ensino municipal. A escola, no âmbito da direção prepara todo o estudo para nós e, sempre que tem algum projeto a ser desenvolvido, que a SEMED (a secretaria de educação) oferece (P1).

Sobre essa questão, a participante C1 concorda com o que disse a P1 e discorre sobre uma parceria do Ministério da Educação (MEC) com universidades que oferecem cursos na modalidade EAD e diz que a escola já participou de dois cursos através dessa parceria:

A escola é um órgão público municipal e está vinculada à SEMED. As professoras fazem parte de todas as formações continuadas que a SEMED fornece, a gente precisa participar por ser da Educação Infantil e Anos Iniciais, além de participar de cursos específicos oferecidos pelo MEC que os professores da educação bilíngue precisam ter conhecimento. Então as universidades fazem parceria com o MEC, tipo a Universidade Federal Fluminense e a Universidade Federal de Uberlândia, nós já fizemos dois cursos na modalidade EAD nessa formação continuada. Então, os professores estão sempre se qualificando na Libras, que é a língua que eles têm contato com os surdos e a formação é contínua (C1).

Diante do que expressaram P1 e C1, percebemos a preocupação com a formação contínua dos professores da educação bilíngue de surdos, através de cursos oferecidos pela SEMED e em parceria do MEC com as instituições públicas de ensino superior para que esta modalidade atenda cada vez melhor aos anseios educacionais do público surdo.

O exercício docente em geral, exige uma busca constante por novos conhecimentos, novas formas de ensinar e aprender, a chamada formação continuada do professor deve ser pautada na constante “reflexão crítica sobre sua prática” (GADOTTI, 2003, p. 31). A partir dos cursos de formação o professor, especialmente no contexto bilíngue, ganha mais segurança para atuar com seus alunos e desenvolver meios para que estes tenham interesse em participar das aulas, possibilitando a aprendizagem almejada.

Para o desenvolvimento de ações efetivas em prol das aprendizagens dos alunos surdos é fundamental que haja uma preparação prévia, com planejamento coerente para que as práticas pedagógicas possam ser consistentes e promovam aprendizagens. Com este entendimento buscamos entender qual a percepção dos participantes da pesquisa sobre aspectos relacionados ao planejamento, assim pontuamos suas respostas:

As práticas pedagógicas são organizadas de acordo com o plano. O professor precisa fazer o plano semanal e olhar o plano um dia antes para saber quais recursos precisará para aquela aula que ele planejou para então organizar o material para que no momento da aula, ele tenha o material em mãos. Tudo é de acordo com o plano, faço meu plano, organizo meu plano semanal, coloco neles as estratégias e os recursos, a avaliação, a minha forma de avaliação, como vou fazer e, a partir desse plano, um dia antes dou uma olhada nele para saber quais foram os materiais que elenquei e providenciar antes da aula (P1).

É essencial incluir a Libras como língua natural dos surdos, como parte integral do planejamento de aulas. É importante garantir que haja proficiência na língua de sinais por parte do professor e proporcione oportunidades para os alunos praticarem e se comunicarem usando a língua. E a língua portuguesa como segunda língua do surdo também é importante ser incluído do planejamento de aulas. O ensino de português escrito é fundamental para que os surdos possam se comunicar por escrito, ler textos e acessar informações escritas (P2).

Com base nos trechos selecionados percebemos que os entrevistados realizam seus planejamentos bem estruturados e com as estratégias bem definidas em favor dos alunos surdos. De acordo com Prado e Cruz (2019, p. 195) “para mediar a aprendizagem de alunos surdos, o professor precisa planejar sua aula considerando o potencial de ver e organizar o pensamento a partir dos detalhes visuais pelos quais o mundo se apresenta” e desse modo, as práticas ocorrem de maneira mais fluida. Mas de nada adianta, se o docente não se preocupar em revisar seu plano previamente, pois como ressalta a participante P1, é importante que os recursos a serem utilizados na aula estejam prontos para o momento de sua utilização, visto que quando deixamos para separar os materiais no horário da aula, consumimos tempo em vão. Como a Libras é essencial para o aprendizado da Língua Portuguesa, é imprescindível que haja um fortalecimento desse aprendizado, P2 que atua como professor de reforço de Libras no contraturno, reafirma a importância de incluir a Libras e a Língua Portuguesa desde o planejamento das aulas.

Sobre as estratégias utilizadas, o participante P2 diz que utiliza “várias estratégias que podem ser essenciais como materiais visuais para auxiliar na compreensão do conteúdo das disciplinas”, e ainda complementa que realiza adaptações de “[...] materiais didáticos, como livros, textos e atividades para torná-los mais acessíveis aos alunos surdos”. É importante salientar que os livros didáticos não são adaptados, por isso o docente P2 relata que faz a adaptação de alguns materiais para que consiga êxito em seu trabalho. A participante P1 diz que o visual é fundamental e para isso utiliza imagens, gravuras, mapas, visitas técnicas, entre outras estratégias:

As estratégias que eu mais utilizo, lógico, é o visual, quando eu digo visual, quero dizer imagens, com o uso de gravuras mesmo, com o uso de notebook, que é primordial. O ensino é na L1 do surdo que é Libras, então fazer uma boa mediação através

da Libras, porque a gente sabe que não é só ensinar em Libras. Não é porque eu tenho um curso básico ou intermediário que eu já estou pronta para ensinar, a Libras tem toda uma gramática também a ser estudada, então nós precisamos estudar a gramática para a gente poder saber ensinar em Libras, não é só sinalizar. E também as estratégias de práticas o uso de materiais como mapas, se você vai dar uma aula de geografia é importante que você use mapas. É necessário que haja esse momento de interação com o objeto lá fora e também que se tenha imagens para mostra-los (P1).

Como já sabemos, a exploração de tudo o que é visual, assim como para as classes comuns, no ensino bilíngue é indispensável, por isso a importância de passeios em museus, no entorno da escola, nos órgãos públicos, bem como a utilização de imagens em tela e impressas no sentido de auxiliar na compreensão dos alunos a um determinado tema, tornando exitosa a ação docente, uma vez que “[...] é na perspectiva de perceber e pensar o mundo por meio do olho que destacamos a importância do letramento visual na educação de surdos (PRADO; CRUZ, 2019, p. 196)”, assim como o ouvinte capta melhor o que está sendo ensinado através de experiências reais, o surdo necessita de um ensino predominantemente visual, o ato de conhecer as coisas para aprender sobre elas. Ainda sobre essa questão a visão da participante C1 pactua com os demais participantes:

Nessa relação é necessário que haja recursos, estratégias. Pelo fato de a criança surda não ouvir o som da palavra na Língua Portuguesa, ele vai ser bem visual, então as palavras precisam ser escritas sempre seguidas de imagens. Isso é essencial para mediar essa aprendizagem, com essa estratégia de ensino, com recursos visuais. Usar também, às vezes o notebook com vídeos em Libras, enfim o uso de imagens é essencial para essa aprendizagem (C1).

De forma coerente com a participante P1, a participante C1 enfatiza a função da visão no mundo das pessoas surdas salientando ainda para o uso dos recursos visuais citados pela P1 e com relação as estratégias utilizadas para o ensino da Libras e da Língua Portuguesa. Segundo Prado e Cruz (2019, p. 196) “Para o indivíduo surdo, cada palavra é uma imagem e essa imagem pode ser decomposta e compreendida, mas não pode ser fragmentada com base na lógica da oralidade”, desse modo, não é indicado o ensino das letras através dos movimentos da boca, ele aprende mediante a contextualização da imagem e a representação que ela transmite.

Em relação ao ensino da Língua Portuguesa a participante P1, considera essencial que o docente procure se aperfeiçoar através de cursos e utilize estratégias que instiguem os alunos a participar do processo:

Para que eu dê uma boa aula de Língua Portuguesa, é preciso que eu conheça as estratégias de aula para o aluno surdo e uma das estratégias primordiais que eu acho, é o professor fazer o curso do ensino da Língua Portuguesa para surdos, porque nesse curso aprendemos estratégias de como ensinar como ensinar o português claro, o por-

tuguês escrito L2. Há essa necessidade de a fazermos cursos também, para que tenhamos mais segurança e resultado naquilo que for fazer, naquilo que estamos ensinando, a escrita. É importante que se use a questão das dinâmicas de comandos, estratégias de comandos, por exemplo: diálogos, brincadeiras, onde eles possam conseguir ler e interpretar aquilo que eles estão lendo. Em sala de aula a dinâmica onde eles pegam determinados comandos escritos por outros alunos, leem e interpretam o que está pedindo, essa dinâmica é muito boa, porque ali abre a mente deles para a interpretação e também para a leitura (P1).

Assim como a P1 destacou a L2, o participante P2 focou na L1 e em sua resposta afirmou que: “As estratégias e recursos podem ser utilizados como materiais visuais, com a utilização da imagem junto com o nome para que os alunos surdos a observem, conhecendo o sinal e aprendendo o nome”, nesse caso, o ensino da L1 acontece com a apresentação de imagens, seguido do sinal em Libras do nome da figura apresentada e posteriormente a datilologia com a utilização do alfabeto manual. O ensino da Libras como L1 e português como L2, é garantido pela Lei nº 10.436/2002, Decreto nº 5.626/2005 e deve acontecer desde a Educação Infantil e perdurar ao longo da vida educacional do aluno surdo, Prado e Cruz (2019, p. 187 apud QUADROS, 2008) afirmam que:

[..] apesar de ser de extrema importância, o uso da Língua de Sinais não é garantia de acesso a uma segunda língua. É certo que as crianças surdas precisam ter acesso a sua primeira língua (L1) para que desenvolvam o pensamento, formulem hipóteses, assimilem conceitos e possam se relacionar com eles. Vale registrar que a Língua Portuguesa é sua L2, sendo uma língua oral, por isso, causa nos indivíduos surdos dificuldade ou limitação para aquisição de maneira espontânea. Assim, faz-se necessário pensar em uma pedagogia que atenda às necessidades visuais dos alunos surdos.

Nesse sentido, a aprendizagem da Libras como L1 é essencial, uma vez que a aquisição da mesma, proporciona a aprendizagem da Língua Portuguesa L2, que é a língua majoritária utilizada no Brasil, em sua forma escrita e está expressa em diferentes canais de comunicação como jornais, revistas, redes sociais, entre outros, logo, sua aquisição pode proporcionar o desenvolvimento social e o educacional da pessoa surda. O exposto pela entrevistada sobre a necessidade constante de estar em contato e praticando a L2 é corroborado, conforme observação registrada no diário de campo:

No início de cada aula, uma aluna é escolhida para escrever o cabeçalho no quadro, enquanto isso as outras observam, verificam se há erro e no final apontam para que a colega corrija. A docente também instiga a participação durante a explanação dos conteúdos, estimula a busca por respostas. Ela relata que sempre que possível realiza dinâmicas e diz que ajuda muito na aprendizagem de seus alunos, dessa vez a dinâmica para as crianças entenderem a “frase de comando”, ela pediu que cada uma escrevesse uma frase e colocassem dentro de uma caixa para logo em seguida elas escolherem uma das frases escritas pelas colegas, ler e realizar o comando pedido, nessa atividade a professora verificou que 75% da turma (3 alunas) compreenderam e 25%, não compreendeu. Ela parabeniza

quem conseguiu realizar a atividade e incentiva a quem não conseguiu instigando a treinar para que consiga em uma próxima vez (Diário de campo, 28 de junho de 2023).

A rotina criada pela participante P1 em suas aulas, possibilita tanto o treino da escrita, quanto a percepção de escrita correta. Bem como as dinâmicas inseridas no cotidiano educacional, fazem com que os alunos surdos se empenhem em compreender a escrita e conseqüentemente a leitura na L2, o que acaba proporcionando novos aprendizados.

Sobre a avaliação além da questão classificatória, há também uma preocupação com a formação cidadã como explica o participante P2 “É importante que sempre avalie o desenvolvimento dos alunos, seja na Libras e na Língua Portuguesa, verificando se eles compreendem adequadamente os conceitos e os conteúdos das disciplinas”. Para o entrevistado a avaliação ao longo do processo é fundamental para que seja trilhado um caminho diferente em benefício do aprendizado, caso verifique a baixa compreensão de um ou mais alunos sobre determinado conteúdo. P1 disserta que:

A aprendizagem dos alunos se dá gradativamente. Por serem surdos, existe a dificuldade de interpretação, de leitura e é exatamente por isso que o professor precisa intensificar a questão da leitura e de interpretação, por essa dificuldade que eles têm e também da escrita. Então trabalho muito essa questão, porque até o final do ano eu preciso que meus alunos já façam leitura e escrita de frases, usando a gramática da Língua Portuguesa corretamente. Nossa maior preocupação é isso, fazer com que o aluno tenha fluência na Libras e uma maior aquisição na questão da sua língua, visto que quando o aluno entra na escola bilíngue, ainda não tem a aquisição da língua materna, ele vai aprender na escola bilíngue. Então nossa obrigação enquanto professores da escola é que quando eles saíam tenham uma boa fluência em Libras, uma boa escrita de frases, pequenos textos, façam algumas interpretações de perguntas e que já tenham um vocabulário amplo, esse é nosso objetivo, como professores da escola bilíngue e também está na grade curricular do ensino bilíngue. Nós, professores procuramos dar o nosso melhor e também trabalhar as dificuldades que existem dos nossos alunos, que não é fácil porque os nossos alunos não são só surdos, existem também alunos com múltiplas deficiências e aí, às vezes a gente consegue, no aluno, um avanço considerável, apesar das dificuldades e por outras, não consegue porque não depende exclusivamente do professor, depende do aluno, do acompanhamento dos pais, então envolve aí esse ciclo, a escola, a família e o interesse do aluno. Como professora, quando chega o final do ano, gosto de dizer que dei o meu melhor/procurei dar o meu melhor, porque não é 100% que o aluno aprende, mas eu tenho a certeza e a minha convicção de que houve uma evolução, um desenvolvimento, durante o ano como aluno (P1).

Nesse caso, a docente demonstra preocupação com o desenvolvimento educacional da criança surda por completo, como ela cita, procura fazer o melhor pelos seus alunos através de estratégias e acompanhamento do processo educativo de cada um, nesse caso registramos no Diário de Campo:

Com a atividade avaliativa já corrigida, a professora faz a correção coletivamente com a turma em forma de revisão dos conteúdos e para averiguar o motivo de alguns erros. Sobre a avaliação de Língua Portuguesa, a professora explica sobre os gêneros textuais mostrando imagens de carta, cartaz e bilhete, ela também fala sobre as características de cada gênero. A professora então lança uma questão da prova em que a resposta seria “carta”³ das 4 alunas identificam, mas na avaliação, 2 responderam errado. A professora questiona o erro. Elas dizem que não compreendem porque erraram (Diário de Campo, 27 de junho de 2023).

*Em outro dia na aula de Libras, ainda sobre as cores, a professora explica que elas têm que treinar a escrita, aluna 1: **PRETO, LARA-JA**; aluna 2: **ROSA, VERDE**; aluna 3: **ROXO, AZUL**; aluna 4: **AM-RELO, VERM-LHO**, a última aluna, possui outras deficiências, precisou da ajuda da professora. A professora parabeniza as alunas que acertaram e incentiva as que erraram, dizendo que elas podem melhorar e em uma próxima vez, conseguir (Diário de Campo, 28 de junho de 2023).*

Os docentes dizem que fazem a avaliação constantemente e que mudam a estratégia quando percebem muitas dificuldades nos alunos. Identificamos ainda a influência da motivação para que os alunos tenham atenção nas aulas, é fundamental que as crianças se sintam parte do processo para que evoluam. Nota-se que os docentes seguem os princípios avaliativos que segundo o Relatório sobre a Linguística Bilíngue – Libras “Os instrumentos de avaliação dos estudantes surdos devem manter o foco na verificação da apropriação conceitual e do conteúdo abordado pelo estudante surdo e não na forma escrita (MEC/SECADI, 2014, p. 14)”, porém mesmo seguindo as regras de avaliação propostas, a professora se entristece quando um aluno não alcança o objetivo desejado. A participante P1, demonstra apreensão com o aprendizado das crianças para quando seguirem para os Anos Finais do Ensino Fundamental ou outro ambiente escolar no sentido de que não haja dificuldades nessa transição. Sobre experiências que consideram significativas no seu trabalho no contexto bilíngue para surdos, a P1 pontua algumas:

Todas as experiências que a gente faz onde eles vivenciam a prática, não tem como dar errado, todas dão certo. Então todas as experiências feitas na escola foram de grande valia. Já fizemos várias experiências de ensino com eles e continuamos fazendo, então quando a gente vai ministrar uma aula sobre financeiro, sobre economia, sobre a importância de economizar, a importância de ajudar os pais em casa, levamos eles ao supermercado, fazemos simulados de compra, fazemos na escola, economia na questão de poupança, já fizemos a experiência com eles de poupar, onde os pais compram aquele porquinho, compram qualquer coisinha e dão para o aluno levar para a escola e durante todo o ano ou durante três meses, de acordo com o projeto que a gente faz, o aluno fica poupando, colocando as moedas que os pais dão para eles, a gente explica sobre o poupar, qual a importância e aí eles vão fazendo isso. Depois levamos eles às compras com o dinheiro deles para escolherem o que comprar, vendo a questão de valores e isso deu muito certo, foi uma das experiências que a gente fez e deu muito certo, foi muito bom. Fazemos também outras experiências internas em sala de aula, na questão de compras/vendas, cada momento que você vai fazer nesses assuntos você cria uma dinâmica diferente. Gincanas também dão muito certo como estratégia educacional. Tem perguntas e respostas, atividades para que eles façam, palavras que eles montam, um quebra cabeça que eles montam, outras atividades de escrita. Eles recebem imagem e tem que colocar o nome daquela imagem e ainda estipulamos para que eles façam aquela atividade em um determinado tempo, dá muito

certo também. Uma outra dinâmica, projeto escolar que deu muito certo, foi o projeto soletrando inspirado no projeto do Luciano Huck, fizemos várias vezes o projeto. Eles estudam um vocabulário maior de palavras, o nome o significado e a aplicação em frases daquela palavra, muito boa essa estratégia, pois aumenta o vocabulário deles e também o conhecimento linguístico (P1).

A docente fala com entusiasmo das experiências práticas, ou seja, aprender a fazer realizando a ação pretendida, participando ativamente do processo. Entendemos seu entusiasmo visto que em sua fala anterior, ela diz buscar fazer sempre o seu melhor desde o planejamento das aulas à avaliação e quando ela fala desses projetos em que as crianças aprendem fazendo. Diante do exposto entendemos que:

Aprendemos atuando, empreendendo, agindo. A ação gera saber, habilidade, conhecimento. Agindo, por exemplo, aprendemos técnicas e métodos sobre “como fazer”. E, muitas vezes, por não termos sido formados para reconhecer essas competências, não sabemos ensinar como fazemos, como chegamos a ter êxito no que fazemos (GADOTTI, 2003, p. 42).

Desse modo percebemos que acrescentar felicidade ao que faz, é uma estratégia que funciona e como todo bom docente, ficamos felizes com cada progresso de nossos alunos. Sobre essa temática o P2 valoriza as vivências da cultura surda:

Existe experiências significativas no trabalho da educação Bilíngue de surdos como valorizar a cultura surda, envolver a comunidade surda é uma experiência importante. A troca de experiências com outros professores da área é importante para aprimorar a educação Bilíngue de surdos (P2).

Conforme apresentado, é apontada a partilha de outros professores na educação bilíngue de surdos e os eventos de valorização da cultura surda como palestras e eventos que envolvem a participação de outros profissionais da comunidade surda. Nesse sentido, a participante C1 em concordância com o P2, afirma que:

No contexto geral, quando desenvolvemos projetos como semana da Libras, que fizemos em abril desse ano, quando fizemos também a semana do surdo no ano passado, a gente percebe essa interação nesses projetos, porque eles se sentem participantes da sociedade e não excluídos. Então, não é porque não ouvem que não podem fazer parte da sociedade, que não podem conseguir um emprego no futuro, então a gente percebe essa interação é a experiência que eu levo em consideração, esse contato deles entre eles (surdos) e também com os ouvintes que também aprendem diariamente a Libras. Essa é uma experiência muito boa, quando a gente ver esse contato e participação deles na sociedade de forma ativa (C1).

Através do exposto, refletimos sobre o engajamento da escola bilíngue para surdos em eventos que envolvem toda a comunidade educacional como palestras que ocorrem nas datas comemorativas como as comemorações da Lei de Libras, em 24 de abril ou ao dia do surdo

comemorado no dia 26 de setembro. Prado e Cruz (2019, p. 187), alertam que “Não basta que os alunos surdos apenas adquiram a Língua de Sinais. É importante que, por meio dela, estabeleçam significações que lhes possibilitem uma relação dialógica e significativa com a segunda língua”. Nesse sentido atos como as da semana do surdo que aconteceu de 26 a 30 de setembro de 2022, em que foram promovidas diversas ações com alunos, professores e demais funcionários da escola bilíngue, entre elas apresentações culturais e rodas de conversa, possibilitam essa interação e a inclusão social e o desenvolvimento educacional dos estudantes surdos.

Em relação aos desafios já vivenciados, a P1 pontua alguns impasses que segundo ela, é possível superá-los se houver apoio de toda a comunidade escolar

Temos uns desafios que sempre passamos por eles, mas conseguimos, com o apoio de todos, superá-los. Os desafios encontrados são, muitas vezes a falta de apoio dos pais, o acompanhamento dos pais em relação ao desenvolvimento dos filhos, o interesse dos pais com os filhos. Quanto as faltas, enquanto a justificativa é o filho estar doente, é compreensível, mas quando são outras coisas, que não são relevantes eu acho complicado, o aluno perde muito com isso. Graças a Deus, na questão dos recursos já tem melhorado bastante, mas já sofremos bastante sobre isso. Ainda não temos livros que já vem prontos, adaptados para o aluno surdo. Todo material que você chegou a ver na escola, em questão de cartaz e tal são os professores que fazem toda aquela adaptação. Temos muitos materiais agora, mas antigamente já penamos muito. Também não significa que em termos de material estamos nota 100, ainda fica a desejar, ainda fica essa deficiência. Outro desafio também é a questão do ensino e aprendizagem em Libras, porque nós professores ouvintes precisamos estar em constante formação para melhorar cada dia mais sua aplicação de aula em Libras, porque dar aula em Libras não é fácil, não é só saber os sinais em Libras que eu vou estar pronta para ensinar, precisamos de todo um estudo sobre a gramática, saber entender que não é o português sinalizado que é a forma correta de ensinar, que o aluno vai aprender, porque não é. Então é um desafio para nós, estar em constante aprendizado, constante formação para que a cada dia que passe a gente melhore a nossa forma de ensinar, o nosso uso da Libras ao momento de ensinar, pois ao ensinar enfrento o desafio de fazer com que o aluno aprenda e isso não é fácil (P1).

Percebemos nesse relato, a insatisfação da docente em relação a vários fatores. Por ser uma profissional preocupada com o desenvolvimento de seus alunos, a entrevistada menciona condições enfrentadas no exercício docente que dificultam o desenvolvimento do seu trabalho como a falta de interesse dos pais em relação ao aprendizado de seus filhos, a falta de material adaptado, e as dificuldades de aprendizagem enfrentadas pelos alunos com múltiplas deficiências, o que fica exposto através dos registros no Diário de Campo:

São 4 alunas na turma, 3 com surdez total e uma com surdez parcial e outras deficiências (física e intelectual). Logo após a acolhida, a professora orienta a aluna com surdez parcial e outras deficiências na atividade avaliativa. Ela não consegue realizar a atividade sem acompanhamento, então a professora se desdobra em corrigir as provas coletivamente com as demais alunas e auxiliá-la individualmente sempre que necessário. Enquanto a professora corrige as provas, corrige questões que a aluna em questão ainda não fez, mas ela não se atenta para isso (não consegue “colar” as respostas) (Diário de Campo, 26 de junho de 2023).

Em outro dia, na aula de Libras com o participante P2, a aula é sobre as cores. Ao perguntar as cores preferidas de cada aluna, a aluna que além da surdez, possui outras deficiências, faz o sinal, mas não consegue fazer a datilologia, em outro momento, a professora pede para as alunas fazerem a datilologia das cores amarela e vermelha, as outras alunas fizeram, algumas esqueceram uma ou mais letras, a aluna com outras deficiências: VERMA.... e parou. (Diário de Campo, 28 de junho de 2023).

Segundo relatos sobre a referida aluna, há possibilidades de que ela seja aprovada, pelo fato de ela já estar com idade de ingressar no ensino médio, pois acredita-se que ela não conseguirá promoção por mérito, por isso ocorrerá dessa forma. Sobre essa questão, a C1 diz que enquanto coordenação pedagógica percebe as dificuldades e aconselha:

A principal reclamação ou principal desafio que percebo das professoras é que os surdos, às vezes têm outra deficiência. Por exemplo, temos surdos autistas, temos surdos com outros transtornos e aí a dificuldade aumenta, a dificuldade nas estratégias, para desenvolver estratégias de ensino. Mas quando percebemos que o aluno é só surdo, já vemos que as estratégias de ensino fluem, a aprendizagem também flui mais. Eles aprendem com mais facilidade, pegam os conteúdos com mais facilidade. Então as dificuldades/entraves maiores são essas e às vezes também a família, falta o apoio, mas no geral as famílias estão sempre presentes. Alguns alunos também tem esses desafios por falta de apoio da família. Em relação à prática pedagógica, o desafio é estar incentivando sempre a aprendizagem do aluno surdo, porque às vezes ele não tem interesse na aprendizagem pelo fato de não ouvir, mas a responsabilidade do professor é essa, de incentivar, motivar a aprendizagem fazer prazerosa esse momento de aprendizagem do aluno (C1).

De acordo com as participantes P1 e C1, a ação docente se torna efetiva quando há a participação da família, mas que é a ação docente de incentivo e motivação ao aluno que acaba se sobressaindo para o desenvolvimento do aluno surdo. Nessa mesma perspectiva, P2 afirma que:

Enfrentar os desafios requer um compromisso contínuo com a educação inclusiva, o desenvolvimento profissional e a colaboração entre todos os envolvidos no processo educacional dos alunos surdos. Com as práticas pedagógicas e estratégias adequadas, é possível superar esses desafios e proporcionar uma educação Bilíngue de qualidade para os alunos surdos (P2).

Por outra visão, segundo P2 o professor é o principal responsável por proporcionar uma educação de qualidade às crianças surdas através de estratégias adequadas em suas práticas

pedagógicas, para que assim os desafios educativos da educação bilíngue sejam superados. Para Gadotti (2003, p. 47), os seres humanos são seres inacabados e só aprendem quando veem algum sentido na aprendizagem.

O que acontece conosco é que se o que aprendemos não tem sentido, não atender alguma necessidade, não “aprendemos”. O que aprendemos tem que “significar” para nós. Alguma coisa ou pessoa é significativa quando ela deixa de ser indiferente. Esquecemos o que aprendemos sem sentido, o que não pode ser usado. Guardar coisa inútil é burrice. “O corpo aprende para viver. É isso que dá sentido ao conhecimento. O que se aprende são ferramentas, possibilidades de poder. O corpo não aprende por aprender. Aprender por aprender é estupidez.

Portanto, só temos interesse naquilo que é interessante para nós, aquilo que nos instiga a pensar, a buscar. Aquilo que não é agradável a nossos olhos, não nos impulsiona a querer entender sobre. Por isso, o professor é um profissional que deve estar atento às mudanças e agora não é mais um transmissor de conhecimentos, mas um mediador, mostrando que “[...] aprender é gostoso, mas exige esforço” (GADOTTI, 2003, p. 44).

Em síntese, diante das respostas dos entrevistados ficou perceptível a relevância das práticas pedagógicas para o desenvolvimento das crianças surdas. No que concerne o planejamento, reflexões sobre as ações a serem concretizadas, foram pontos evidenciados, conforme análise realizada. De igual modo, ter conhecimento sobre a pessoa surda e suas características se mostrou imprescindível para que as práticas pedagógicas mediadas por estratégias direcionadas ao público surdo tivesse êxito, que devem ser pensadas, elaboradas e executadas em benefício delas. Outro ponto relevante identificado é a questão da formação contínua, os profissionais evidenciaram a busca de melhorias para o seu fazer pedagógico. Aspecto este que é fundamental diante dos desafios apontados pelos participantes da pesquisa, haja vista, fatores externos e internos se interligam e provocam entraves para as aprendizagens de alunos surdos e conseqüentemente, sua preparação para outras etapas educacionais. A seguir retomamos alguns apontamentos sobre o desenvolvimento desta pesquisa, além de reflexões sobre o tema ora investigado.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo analisar como as práticas pedagógicas realizadas por docentes proporcionam aprendizagens de alunos surdos do 5º ano de uma escola bilíngue para surdos da rede municipal de imperatriz/MA. A imersão ocorreu em uma escola dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que trabalha com a educação bilíngue para surdos da cidade de Imperatriz do Maranhão. Para tanto, foram necessários estudos teóricos que embasassem as discussões propostas, assim fizemos leituras prévias e estudo bibliográfico sobre os temas que envolvem a educação bilíngue para surdos, como também da legislação sobre o assunto.

Neste sentido, como partida trouxemos algumas situações que se remeteram a história da pessoa surda no Brasil, também discutimos sobre as abordagens educacionais, como as consequências de certas decisões prejudicaram o desenvolvimento de pessoas surdas, como exemplo, citamos o Congresso de Milão (1880) que teve como decisão a proibição das línguas de sinais. Relatamos que, com as mudanças de percepções e possibilidades de uso da língua de sinais, houve avanços e neste sentido, a criação da educação bilíngue e as práticas educativas colaboram para o desenvolvimento do aluno surdo passaram a ser visibilizadas.

Nas legislações vigentes sobre o contexto da educação bilíngue para surdos (LDB/1996, Lei nº 10.098/2000, Lei nº 10.436/2002, Decreto nº 5.626/2005, PNE/2014, Lei nº 13.146/2015, Artigo 60-A, incluído na LDB, pela Lei nº 14.191, de 2021), constam além da organização do processo educativo, o perfil dos profissionais para atuarem na área. Constatamos que no campo empírico da pesquisa, os profissionais se enquadram no perfil indicado e estão engajados em levar uma educação de qualidade às crianças surdas.

Ademais, caracterizamos a educação bilíngue para surdos, enfocando aspectos que alcancem a ação docente, como a organização das aulas, do espaço físico, da utilização de recursos didáticos, entre outros. Neste contexto, buscamos também trazer alguns apontamentos sobre o professor bilíngue e as ações direcionadas a este grupo específico, os alunos surdos. Tendo o respaldo teórico que sustenta este trabalho, ao adentrar no campo de pesquisa, mediante as observações das práticas pedagógicas dos docentes, interação entre professor/aluno e revisão do documento que embasa as práticas docentes no ambiente escolar, o PPP (2023), foi possível confirmar que há o cuidado dos docentes em fazer com que o aluno aprenda. O uso dos sinais da Libras, imagens, brincadeiras, jogos, entre outros recursos. A interação professor/aluno acontece o tempo todo, a participação dos alunos nas aulas é constante mediante estimulação da participação das crianças desde a acolhida até a última atividade realizada, conforme observação realizada.

Neste percurso investigativo também apreendemos a partir das entrevistas semiestruturadas que, as práticas educativas pensadas e estruturadas para o público surdo culminam no aprendizado e desenvolvimento social desses alunos. Durante a pesquisa, pudemos compreender alguns aspectos sobre o ensino bilíngue e como se desenvolvem as práticas docentes com enfoque no uso dos sinais e nos recursos visuais para que ocorra o ensino e aprendizagem no contexto bilíngue para surdos. Durante a pesquisa, percebemos o quão difícil é ensinar através da utilização do visual, o docente precisa da atenção completa dos alunos, ou seja, se o professor estiver explicando e o aluno distrai sua atenção por um segundo, o raciocínio já fica comprometido. As crianças surdas tendem a conversar bastante – acreditamos que tal situação ocorre por estarem entre seus pares surdos e assim a comunicação flui –, sendo necessário que a professora retome a explicação por diversas vezes.

Por ser uma temática contemporânea, relevante para a comunidade surda, para pensar outras possibilidades de melhorar o processo de ensino e aprendizagem que possibilitem a inclusão social do aluno surdo, é premente que os professores tenham acesso à materiais específicos para o ensino de alunos surdos, visto que as práticas não se esgotam em mediação de conhecimentos, mas no contexto bilíngue como um todo. Por conseguinte, ratificamos que há abertura para outras pesquisas, pois, a temática aqui proposta além de ser ampla permite que outros pesquisadores se foquem nestas investigações, como por exemplo a falta de materiais específicos para a educação dos surdos, uma vez que os livros didáticos utilizados são os mesmos utilizados para ouvintes e alguns materiais são adaptados pelos docentes para que o ensino seja facilitado. Aspecto este que acaba por sobrecarregar o profissional, abrindo precedentes para possivelmente ocorrer um mau planejamento e conseqüentemente uma má execução do seu trabalho.

Logo, podemos concluir que o incentivo do docente para a interação dos alunos nas aulas, através de recursos atrativos, contribui tanto para o sucesso de suas práticas, como para a aprendizagem dos educandos surdos. Para a pesquisadora foi maravilhoso ter participado como observadora, mesmo que em um curto espaço de tempo deste processo. Perceber que existem profissionais verdadeiramente engajados na inclusão social e educacional de crianças com algum tipo de deficiência foi motivador, pois compreendemos que é possível transformar toda uma comunidade através das práticas educacionais. A ação do professor pode ser transformadora para o desenvolvimento educacional das crianças surdas, bem como para sua inclusão social, uma vez que a criança se sente segura para participar da sociedade em geral. Por fim, para que o aluno surdo tenha sucesso nas demais etapas do ensino, é fundamental que ele tenha fluência na escrita do português como L2, dado que a finalidade da educação bilíngue para

surdos é o desenvolvimento educacional e a inclusão social de seu público. Quando o aluno surdo alcança os objetivos propostos nesta modalidade de ensino, ele terá ativez para iniciar as outras etapas educacionais, tal qual para exercer a cidadania em diferentes contextos sociais.

REFERÊNCIAS

AGAPITO, F.M; SOUSA, H.F. **Visibilizando percepções de alunos surdos: aprendizagens no contexto da educação bilíngue.** *Revista Humanidades e Inovação*, Palmas, v. 8, n. 37, p 76-89, març. 2021.

BRASIL. **Conheça o INES.** Disponível em < <https://www.ines.gov.br/conheca-o-ines>> Acesso em 25 jul. 2022.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 05 de outubro de 1988**, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo nº 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p.

BRASIL. **Decreto – Lei nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Casa Civil: 184º da Interdependência e 117º da República, Brasília - DF, 22 dez. 2005.

BRASIL. **Decreto nº 6.949 de 25 de agosto de 2009** - Promulga a convenção internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência e seu protocolo facultativo, assinados em nova york, em 30 de março de 2007. Casa Civil: Brasília, 25 de agosto de 2009; 188º da Independência e 121º da República.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Presidência da República. Casa Civil: 20 de dezembro de 1996; 175º da Independência e 108º da República.

BRASIL. **Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000.** Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Presidência da República. Casa Civil: Brasília, 19 de dezembro de 2000; 179º da Independência e 112º da República.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Institui o Código Civil. Presidência da República. 181º da interdependência e 114º da República, Brasília -DF, 24 abr. 2002.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015.** Institui o Código Civil. Presidência da República. 194º da interdependência e 127º da República, Brasília -DF, 06 jul. 2015.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Institui o Código Civil. Presidência da República. 169º da interdependência e 102º da República, Brasília -DF, 13 jul. 1990.

BRASIL. **Lei nº 3.198 de 06 de julho de 1957.** Denomina Instituto Nacional de Educação de Surdos o atual Instituto Nacional de Surdos-Mudos. Presidência da República: Casa Civil. 136º da Independência e 69º da República, Rio de Janeiro, 06 jul. 1957.

BRASIL. **Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa.** Grupo de Trabalho, designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013 do MEC/SECADI, Brasília, 2014.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun. 2014b.

CAMPELLO, A. R. REZENDE, P. L. Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento surdo brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2/2014, p. 71-92, Editora UFPR.

CAPOVILLA, F.C. Filosofias Educacionais em Relação ao Surdo: do Oralismo à Comunicação Total ao Bilinguismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, São Paulo, v. 6, n. 1, 2000.

CARLO, Jean. História da Educação dos Surdos no Brasil. Academia, Maringá/PR, p. 1-17, dez. 2015. **Congresso Nacional da Educação CONEDU**. V. Educação de Surdos no Brasil: uma narrativa histórica, Universidade Potiguar, p.9.

CHAIBUE, K. AGUIAR, T. C. Histórico das Escritas de Línguas de Sinais. **Revista Virtual de Cultura Surda**, Edição nº 15 / Março de 2015– ISSN 1982-6842, p. 1-28, Editora Arara Azul.

CUNHA, Kalyne. **Primeira Escola Bilíngue e de Tempo Integral do Maranhão é da Rede Municipal de Imperatriz. Educação**, 2020. Disponível em < <https://imperatriz.ma.gov.br/noticias/educacao/primeira-escola-bilingue-e-de-tempo-integral-do-maranhao-e-da-rede-municipal-de-imperatriz.html> > Acesso em: 14 de mai. 2022.

FERNANDES, S.; MOREIRA, L.C. Política de educação bilíngue para surdos: contexto brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2/2014, p. 51-69. Editora UFPR

FILHO, J.V.C. Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz. **Visão Agrícola**, nº 11, jul. Dez. 2012.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um Sonho: Ensinar e Aprender com Sentido**. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IMPERATRIZ. **Lei nº 1453, de 19 de março de 2012**, Aprova e sanciona a criação da Escola Bilíngue no Âmbito do Sistema Municipal de Ensino e de outras providências. Gabinete do Prefeito Municipal de Imperatriz, estado do Maranhão.

KROEF, R. F. S.; GAVILLON, P. Q.; RAMM, L. V. Diário de Campo e a Relação do(a) Pesquisador(a) com o Campo-Tema na Pesquisa-Intervenção. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, vol. 20, núm. 2, 2020, pp. 464-480, 2020.

- LODI, A. C. B. Plurilingüismo e surdez: uma leitura bakhtiniana da história da educação dos surdos. **Educação e Pesquisa** [online]. 2005, vol.31, n.03, pp.409-424. ISSN 1517-9702.
- LODI, A.C.B. Educação Bilíngue para Surdos e Inclusão Segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto n. 5.626/05. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 39, n. 1, p. 49-63, jan./mar. 2013.
- MATSUMOTO, P.H.V.R. et al. O uso de entrevista, observação e videogravação em pesquisa qualitativa. **Cadernos de Educação**, Pelotas, p. 187-199, jan/jun 2008.
- MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Editora Vozes Ltda, 1993.
- MORI, N. N. R.; SANDER, R. E. História da Educação dos Surdos no Brasil. **Seminário de Pesquisa do PPE**. Universidade Estadual de Maringá, p. 1-17, dez. 2015.
- OLIVEIRA, G.T.S.; LAMBERG, D.T. Mulheres Surdas e a Violência de Gênero. **Seminário Internacional Fazendo Gênero 11&13th Women's Worlds Congress** (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2017, ISSN 2179-510X.
- PIANA, MC. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p. ISBN 978-85-7983-038-9.
- PRADO, R; CRUZ, O.M.S.S. Educação Bilíngue e Letramento Visual: reflexões sobre o ensino para surdos. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, nº 52, jul-dez de 2019.
- SILVA, M. C. B. da. **Práticas pedagógicas e elementos articuladores**. Curitiba: Universidade Tuiuti do Paraná, 2016. 204 p.
- SILVA, R. A. F.; SEABRA, A. G. Crianças surdas e a experiência com a palavra escrita. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 48, e239142, p. 1-19, 2022.
- STAKE, Robert E. **Pesquisa qualitativa: Estudando como as coisas funcionam**. São Paulo: Penso, 2011. 257 p. ISBN 9781606235454.
- STROBEL, Karin L. **Historicismo: O conflito do Congresso de Milão**. Disponível em <https://libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf>. Acesso em 11 de abr. 2023.
- TOFFOLO, A.C.R. et al. Os benefícios da oralização e da leitura labial no desempenho de leitura de surdos profundos usuários da Libras. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 71, p 1-24, 2017.

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para as participantes da pesquisa

Prezado (a) participante:

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “Práticas Pedagógicas de Docentes no Contexto da Educação Bilíngue para Alunos Surdos em uma Escola da Rede Municipal de Imperatriz/MA” desenvolvida por Lívia Nunes da Silva discente do Curso de Pedagogia, do Centro de Ciências de Imperatriz-CCIm, da Universidade Federal do Maranhão-UFMA, sob orientação da professora Dr^a. Francisca Melo Agapito.

O objetivo geral desta investigação é analisar como as práticas pedagógicas realizadas por docentes proporcionam aprendizagens de alunos surdos do 5º ano de uma escola bilíngue para surdos da rede municipal de imperatriz/MA.

Sua participação envolve observações em sala de aula e participar de uma entrevista semiestruturada, que será gravada. Sua participação nesse estudo é voluntária e se você sentir-se desconfortável, constrangido (a) no decorrer da gravação das entrevistas, diante de questionamentos que serão realizados e impliquem nas respostas dadas ou mesmo por motivos pessoais não esteja disposto (a) em continuar participando, sinta-se à vontade para desistir do processo, pois terá autonomia para fazê-lo. Sobre os citados aspectos ressaltamos que, são assegurados meios para você tenha o direito de indagar, tirar dúvidas sobre os procedimentos a serem realizados, permitir e conceder suas respostas ou não, além de sua vontade de permanecer ou não pesquisa, mesmo já tenho consentido sua participação.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar da pesquisadora informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo. As filmagens serão armazenadas, em arquivos digitais, mas somente terão acesso às mesmas o pesquisador e sua professora orientadora. Referente à publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo e todas as informações que permitam identificá-lo (a) serão omitidas.

Ao participar, você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico com relação a temática referente a educação bilíngue para surdos, a partir de pressupostos teóricos e práticos para subsidiar o trabalho docente, bem como para a comunidade científica, cujos resultados poderão servir de embasamento para pesquisas futuras e para a educação como um todo.

O referente termo apresenta-se expresso em duas vias, sendo uma destinada para o participante e outra para a pesquisadora; todas as páginas serão rubricadas pelo participante da pesquisa e pela pesquisadora responsável e assinadas ao final do referido termo.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelos pesquisadores através dos seguintes telefones:

Nome do pesquisador: Lívia Nunes da Silva

Telefone: (99) 99985-1006

endereço eletrônico: livia.n@discente.ufma.br

Nome da orientadora: Francisca Melo Agapito

Telefone:

endereço eletrônico: francisca.agapito@ufma.br

Assinatura da pesquisadora

Imperatriz, ____ de _____ de 2023.

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Nome do participante

APÊNDICE B – Roteiro de observação para o campo empírico da pesquisa

- 1 Identificação da instituição.
- 2 estrutura física da escola.
- 3 Organização dos alunos durante as aulas.
- 4 Recursos didáticos utilizados nas aulas.
- 5 Quais conteúdos foram trabalhados?
- 6 Perfil do/a docentes.
- 7 Proposta pedagógica do/a docente.
- 8 Como as práticas são realizadas?
- 9 De que modo as práticas docentes se desenvolvem (no uso da Libras e Língua Portuguesa) no decorrer das aulas?
- 10 Que Materiais pedagógicos, recursos, entre outros são utilizados para mediar as aulas?
- 11 De que modo são registradas as ações direcionadas às práticas docentes no PPP da instituição?

APÊNDICE C – Roteiro de entrevista semiestruturada para os professores

1. Qual é sua formação inicial? Quais especializações/cursos você já fez?
2. Quais projetos/ações a escola desenvolve para a formação continuada dos professores?
3. Há quanto tempo você atua na área da educação bilíngue de surdos?
4. Na sua percepção que elementos devem ser considerados para o planejamento de suas aulas?
5. Quais estratégias você utiliza para mediar as aprendizagens das disciplinas do currículo escolar?
6. Com relação a Libras e a Língua Portuguesa, quais estratégias e recursos você considera essencial para mediar as aprendizagens?
7. Conforme a educação bilíngue de surdos, como avalia o processo de ensino e aprendizagem dos seus alunos?
8. Aponte experiências que você considerou mais significativas no seu trabalho no contexto educacional bilíngue de surdos.
9. Como você organiza as práticas pedagógicas, conforme cada conteúdo a ser trabalhado?
10. Com relação às práticas pedagógicas, pontue desafios vivenciados no ensino bilíngue de surdos.

APÊNDICE D - Roteiro de entrevista semiestruturada para a coordenadora pedagógica

1. Qual é sua formação inicial? Quais especializações/cursos você já fez?
2. Quais projetos/ações a escola desenvolve para a formação continuada dos professores?
3. Há quanto tempo você atua na área da educação bilíngue de surdos?
4. Na sua percepção que elementos devem ser considerados para o planejamento da aulas?
5. Com relação a Libras e a Língua Portuguesa, quais estratégias e recursos você considera essencial para mediar as aprendizagens?
6. Aponte experiências que você considerou mais significativas no seu trabalho no contexto educacional bilíngue de surdos.
7. Com relação às práticas pedagógicas, pontue desafios vivenciados no ensino bilíngue de surdos.