

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE SÃO BERNARDO
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS NATURAIS- QUÍMICA**

JAINA DAMASCENA SILVA

O ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: Um Estudo a partir da realidade escolar de São Bernardo - MA.

**São Bernardo – MA
2025**

JAINA DAMASCENA SILVA

O ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: Um Estudo a partir da realidade escolar de São Bernardo - MA.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Maranhão (UFMA), como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Ciências Naturais-Química.

Orientadora: Prof.^a Ma. Tina Charlie Bezerra Santos.

São Bernardo-MA
2025

JAINA DAMASCENA SILVA

O ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: Um Estudo a partir da realidade escolar de São Bernardo - MA.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Maranhão (UFMA), exigido como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Ciências Naturais-Química.

Orientadora: Prof.^a Ma. Tina Charlie Bezerra Santos

Nota: (____)

Aprovada em:_____/_____/_____

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof.^a Ma. Tina Charlie Bezerra Santos (UFMA)
ORIENTADORA

Dra. Rosa Maria Pimentel Cantanhêde
(Examinadora)

Dr. Josberg Silva Rodrigues
(Examinador)

**São Bernardo
2025**

Damascena, Jaina.

O ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: Um Estudo a partir da realidade escolar de São Bernardo - MA/ Jaina Damascena. - 2025.47 p.

Orientador(a): Tina Charlie Bezerra Santos. Monografia (Graduação) - Curso de Ciências Naturais - Química, Universidade Federal do Maranhão, São Bernardo- ma, 2025.

1. Educação de Surdos. 2. Práticas Docentes. 3. Ensino de Ciências Naturais. 4. São Bernardo-ma. I. Charlie Bezerra Santos, Tina. II. Título.

AGRADECIMENTOS

- Neste momento tão especial de encerramento de mais uma etapa da minha vida, expresso minha profunda gratidão, primeiramente, a Deus, por ter-me permitido alcançar mais essa conquista tão significativa. Sou imensamente grata por ter sido munida de fé, esperança, resiliência e persistência para superar os inúmeros desafios que surgiram ao longo dessa caminhada. Foi Ele quem me deu forças para seguir adiante como discente, mesmo nos momentos em que tudo parecia difícil e a conclusão desse curso parecia distante.
- Agradeço à minha família, especialmente aos meus pais, Francisco de Moraes Silva e Maria de Jesus Damasceno Silva, pelo apoio incondicional nos momentos mais difíceis. À minha querida filha, minha maior incentivadora, que segurou minha mão, cuidou de sua irmã e esteve ao meu lado nos momentos de dúvidas e incertezas. Suas palavras: *“Não desista, mamãe. Se Deus lhe deu a capacidade de entrar na UFMA, Ele também lhe dará a capacidade de concluir”* foram fundamentais para que eu seguisse em frente. Sem o seu apoio, tudo teria sido ainda mais difícil.
- Estendo meus agradecimentos aos meus irmãos e irmãs pelo incentivo constante durante todo o percurso acadêmico. Aos meus colegas de sala, minha sincera gratidão pela parceria, colaboração, apoio e paciência ao longo dessa jornada. Agradeço também aos amigos, cujas palavras de incentivo e acolhimento foram essenciais para que eu mantivesse a motivação até o fim deste ciclo.
- Aos meus professores, que contribuíram significativamente para a minha formação, o meu muito obrigado. Em especial, agradeço ao professor Josberg Silva Rodrigues, por todo incentivo e à professora Rosa Maria Pimentel, por ter me indicado à professora Tina Charlie Bezerra como orientadora.
- Agradeço imensamente à minha orientadora, Tina Charlie Bezerra, por todo o empenho, dedicação e profissionalismo. Sua orientação, compromisso e apoio foram fundamentais para a realização deste trabalho. Muito obrigada, professora Tina, quero levá-la para a vida!

Dedico esta monografia ao meu querido filho, Tawan Francisco, que partiu precocemente há dois anos e seis meses. Sua ausência deixou um vazio imenso em minha vida, mas, ao mesmo tempo, me deu forças para seguir em frente, honrando sua memória a cada passo.

Você vive em mim, meu filho, e esta conquista também é sua. Lembro-me que, no dia de sua partida, você disse que estava me atrapalhando mais uma vez nos meus estudos. Mal sabia você que sua partida me fez encontrar forças onde eu nem imaginava que existissem, para chegar até aqui. *(In memoriam)*

Dedico também aos meus filhos Alanny D'Avilla, Victhórya Maria e Arthur Emanuel, que me inspiram diariamente a continuar lutando e acreditando. Por vocês, tudo vale a pena. Vocês são a minha razão de viver, o meu amor e a minha esperança.

RESUMO

A presente pesquisa traz uma reflexão sobre a vida e a educação das pessoas surdas sob a perspectiva da diferença. Dada à especificidade do tema, esta investigação insere-se no âmbito Estudos Surdos, uma área da Educação, influenciada pelos Estudos Culturais, que analisa as representações históricas da surdez e seus impactos nas políticas educacionais direcionadas a essa comunidade. O objetivo da pesquisa é analisar as práticas docentes voltadas para estudantes surdos, tendo como campo de investigação a Escola Municipal Raimundo Poincaré de Sousa, no município de São Bernardo – MA. Para tanto, foi delimitado como foco a investigação das estratégias adotadas pelos professores da área de Ciências Naturais, com ênfase no ensino de Ciências e Matemática. À medida que o estudo foi sendo estruturado, identificou-se a necessidade de ampliar a discussão, incluindo o debate sobre a importância da LIBRAS no processo de integração dos estudantes surdos no contexto escolar regular do município de São Bernardo-MA. Quanto aos procedimentos técnicos, optou-se por uma pesquisa de abordagem pesquisa qualitativa, desenvolvida por meio de levantamento bibliográfico e análise de dados coletados por meio de entrevistas. Os resultados mostram avanços importantes, como a presença do intérprete de LIBRAS e o interesse dos professores em formação continuada, mas também apontam desafios. O principal deles é a limitada proficiência em LIBRAS por parte dos docentes, aspecto que pode estar diretamente relacionado às lacunas presentes na formação inicial. Com relação às práticas empregadas no ensino de Ciências e Matemática, observou-se a prevalência de práticas tradicionais, a ausência de atividades práticas e experimentais. A limitada proficiência em libras também é apontada como o principal obstáculo à inclusão. Embora recursos como a internet, jogos didáticos e aplicativos de tradução, como o Hand Talk, sejam utilizados, sua aplicação ainda se apresenta de forma restrita.

Palavras-chave: Educação de surdos. Práticas docentes. Ensino de Ciências Naturais. São Bernardo-MA.

ABSTRACT

This research presents a reflection on the life and education of deaf people from the perspective of difference. Given the specificity of the topic, this study is situated within the field of Deaf Studies, an area of Education influenced by Cultural Studies, which analyzes the historical representations of deafness and their impacts on educational policies directed at this community. The main objective is to analyze teaching practices aimed at deaf students, with the Municipal School Raimundo Poincaré de Sousa, located in São Bernardo – MA, as the field of investigation. The research focused on the strategies adopted by Natural Sciences teachers, with an emphasis on Science and Mathematics education. As the study progressed, it became necessary to broaden the discussion by including the importance of LIBRAS (Brazilian Sign Language) in the process of integrating deaf students into the regular school context of São Bernardo-MA. Methodologically, a qualitative approach was adopted, developed through bibliographic research and data analysis collected through interviews. The results show important advances, such as the presence of LIBRAS interpreters and teachers' interest in continuing education, but also highlight challenges. The main one is the limited proficiency in LIBRAS among teachers, which may be directly related to gaps in their initial training. Regarding the teaching practices in Science and Mathematics, a predominance of traditional methods and the absence of practical and experimental activities were observed. The limited proficiency in LIBRAS remains the main barrier to inclusion. Although resources like the internet, educational games, and translation apps such as Hand Talk are used, their application remains limited.

Keywords: Deaf Education; Teaching Practices; Natural Sciences Education; São Bernardo-MA.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	12
3 O SURDO E A SURDEZ NA HISTÓRIA.....	15
3.1 Antiguidade: A educação dos surdos na Grécia e Roma.....	15
3.2 Idade Média e as Primeiras Iniciativas Educacionais.....	20
3.3 Avanços Legais e Políticos no Brasil.....	25
3.4 Políticas Educacionais para Surdos no Maranhão.....	26
4. ANÁLISE DAS PRÁTICAS DOCENTES NA EDUCAÇÃO DE SURDOS SÃO BERNARDO-MA.....	29
4.1 Aspectos Históricos, Estruturais e Educacionais da Escola Municipal Raimundo Poincaré de Sousa.	29
4.1 Entrevistas com os Docentes.....	29
4.2 Formação Inicial e Continuada dos Professores.....	31
4.3 Comunicação e Recursos Metodológicos.....	34
4.4 Participação e Desempenho dos Alunos Surdos.....	37
4.5 Estratégias no Ensino de Ciências e Matemática.....	38
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
REFERENCIAS	42
Apêndice A- Roteiro de entrevista com profissional da equipe na Unidade Escolar.....	44
Apêndice B- Questionário para entrevista com os professores.....	45
Apêndice C- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	47

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como objetivo desenvolver um estudo sobre as práticas docentes na educação de surdos em São Bernardo-MA. Para tanto, busca-se, inicialmente, apresentar uma breve reflexão sobre a vida e a educação de pessoas surdas em diferentes contextos sociais e históricos. O estudo aborda desde a criação das instituições destinadas à instrução de crianças surdas, até o advento da educação inclusiva. Pretende-se refletir sobre o percurso histórico da educação de surdos e as práticas docentes adotadas na Escola Municipal Raimundo Poincaré de Sousa, em São Bernardo – MA.

As narrativas sobre a trajetória das pessoas surdas podem ser analisadas a partir de diferentes discursos como: o da medicina, dos abades, dos membros das comunidades surdas, dos políticos, entre outros. Os avanços no campo científico durante o Renascimento contribuíram para a humanização da medicina, transformando o estudo anatômico na base para uma compreensão do corpo humano. As práticas que foram consideradas como as primeiras iniciativas educacionais mostram uma evolução significativa na atuação dos médicos, que passam a se dedicar ao estudo da fala dos surdos e das possibilidades de aprendizagem, e também atuam na educação na forma de preceptorado. Essa evolução ocorre conforme se desenvolvem os estudos da anatomia humana e também de acordo com as mudanças em relação à educação. É importante ressaltar também a contribuição de preceptores religiosos no estudo da língua e na educação dos surdos.

A partir do século XVI tem-se a notícia da criação da primeira escola de professores de surdos, e posteriormente, dos primeiros educadores surdos. Assim como nos dias atuais, os educadores da época desenvolveram diversas metodologias de ensino, o que possibilitou a superação de barreiras educacionais, e ao mesmo tempo favoreceu a conquista da cidadania e da emancipação do surdo, enquanto sujeito no Brasil e no mundo.

Em São Bernardo – MA, o atendimento a alunos surdos teve início por meio de iniciativas voluntárias de professores da rede municipal. Nesse contexto, destaca-se a professora Maria Irenilda, cujo pioneirismo na educação de surdos no município foi marcado por sua decisão de buscar por iniciativa própria a formação em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Por meio desse conhecimento, a professora alfabetizou a aluna surda, e ensinou LIBRAS para toda a turma. Até 2014, o município tinha à sua disposição apenas dois professores habilitados em LIBRAS que atuavam fora das salas de aula. Essa situação manteve-se por um longo período, dificultando o acesso de alunos surdos às escolas regulares,

levando a maioria a ser atendida, de forma quase exclusiva, pela APAE. Em 2021, inclusão de intérprete de LIBRAS no programa de Educação para Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) da Escola Municipal Raimundo Poincaré de Sousa representou um marco histórico para o município. Contudo, os desafios relacionados à formação docente e a carência dos intérpretes de LIBRAS ainda persistem. Considerando as questões levantadas ao longo desta pesquisa e nos desafios identificados, definiu-se a questão central desta pesquisa consiste em investigar as práticas docentes na educação de surdos em São Bernardo - MA.

A relevância deste estudo centra-se na urgência de ampliar o debate sobre a educação de surdos em São Bernardo – MA. É fundamental que tanto a população em geral quanto o meio acadêmico reflitam sobre os desafios enfrentados pelas pessoas surdas e busquem maneiras de contribuir para a construção de novos capítulos nesta história marcada por negligências e dificuldades ao longo do tempo.

Quanto aos procedimentos técnicos, optou-se por uma pesquisa de abordagem pesquisa qualitativa, desenvolvida por meio de levantamento bibliográfico e análise de dados coletados por meio de entrevistas. Para ter uma visão do funcionamento do atendimento educacional especializado para Surdos e da estrutura física da escola investigada, foi realizada reunião informal com a gestora e as coordenadoras pedagógicas. Para tanto, a análise tem como referencial entrevistas realizadas com profissionais da Unidade Escolar. O quadro de entrevistados compreendeu 7 professores regentes, 1 intérprete de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), 1 gestora educacional, 1 coordenadora pedagógica e 1 cuidadora. As entrevistas foram concedidas através de um questionário de pesquisa de amostra com perguntas abertas e fechadas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Esta pesquisa fundamenta-se em referenciais teóricos que exploram a surdez e as concepções sobre a vida e a educação de pessoas surdas sob a perspectiva da diferença. Neste sentido, os trabalhos de Sá (2006), Skliar (2013), Gesser (2012) e outros pesquisadores são essenciais para compreender como a surdez tem sido historicamente representada e como tais visões impactam as políticas educacionais e sociais voltadas para a comunidade surda. Essa abordagem insere-se no campo dos Estudos Surdos¹, uma área da Educação influenciada pelos Estudos Culturais. “Nesse novo campo conceitual — Estudos Surdos — novos padrões teóricos vêm sendo discutidos, pois fazem uma tentativa de aproximar o tema da surdez com os Estudos Culturais” (Lunardi, 2013, p. 155).

Enquanto campo interdisciplinar, os Estudos Surdos abordam temas sobre a educação dos surdos que, desafiam as interpretações “da surdez como deficiência, contra a visão da pessoa surda como um indivíduo deficiente, doente e sofredor, e contra a definição da surdez como uma experiência de falta” (Sá, 2006, p.66).

Os Estudos Surdos ganham notoriedade no âmbito acadêmico entre as décadas de 1960 e 1970, integrando-se à agenda teórica dos Estudos Culturais ao abordar “as questões das culturas, das práticas discursivas da diferença, das lutas por poderes e saberes” (Sá, 2006, p.66). O diálogo com outros campos de conhecimento, inclusive o da educação, culminou no desenvolvimento de novas formas de narrar e de representar, nas quais se reconhece que “a história dos surdos é mais produto de resistência do que de acomodação aos significados sociais dominantes” (Sá, 2006, p. 72). Além disso, possibilitou que o enfoque sobre a surdez fosse “questionado e revisitado por novas discussões e tendências teóricas” (Lunardi, 2013, p. 155). Revisitar o passado sob essa perspectiva também implica na desconstrução dos discursos que moldaram a história de um povo em diferentes épocas e sociedades. Além disso, envolve trazer à tona temas que ampliam a compreensão sobre a cultura surda, sua identidade e seus direitos. Deste modo,

Volta-se à história não para buscar protagonistas de sucesso ou mérito, que devam ser aclamados ou idolatrados, mas *para que se torne possível, entender as motivações, os embates, as lutas, as conquistas que delineiam o passado e que influenciaram a configuração do presente*. A história dos surdos é a história das relações entre comunidades surdas e as ouvintes. É, portanto, uma história que expõe uma luta por saberes e poderes” (Sá, 2006, p. 70, grifos nossos).

¹ De acordo com Skliar (2013, p.5) “os Estudos Surdos se constituem como um programa de pesquisa em educação, pelo qual as identidades, as línguas, os projetos educacionais, a história, a arte, as comunidades e as culturas surdas são focalizados e entendidos a partir da diferença, a partir do seu reconhecimento político.”

Carlos Skliar (2013) discute a história da comunidade surda sob a perspectiva da diferença cultural em diversas obras. No livro *A Surdez: Um Olhar Sobre as Diferenças*, publicado originalmente em 1998, o autor apresenta reflexões sobre a surdez como uma experiência cultural e linguística, desafiando a visão tradicional que a associa exclusivamente à deficiência. O conceito de identidade surda, discutido por Skliar (2013), orienta a análise da pesquisa sobre como políticas educacionais e sociais podem reforçar ou desconstruir estereótipos ligados à surdez.

O conceito de ouvintismo, abordado ao longo desta pesquisa refere-se à perspectiva hegemônica da cultura ouvinte. “Academicamente, essa palavra — ouvintismo — designa o estudo do surdo do ponto de vista da deficiência, da medicalização e da necessidade de normalização” (Perlim, 2013, p.59). Para este autor, “o ouvintismo deriva de uma proximidade particular que se dá entre ouvintes e surdos, na qual o ouvinte sempre está em posição de superioridade. Uma segunda ideia é a que não se pode entender o ouvintismo sem que seja entendido uma configuração de poder ouvinte”. Além disso, Perlim (2013, p. 59) ressalta que “em sua forma oposicional ao surdo, o ouvinte estabelece uma relação de poder, de dominação em graus variados, em que predomina a hegemonia por meio do discurso e do saber”.

É importante ressaltar a importância da Lei nº 10.436/2002 na inclusão da comunidade surda, uma vez que essa legislação serviu de base para o desenvolvimento de políticas públicas voltadas à acessibilidade e à educação bilíngue. Essa legislação consolidou a Libras como a primeira língua dos surdos brasileiros, conferindo-lhe status oficial e estabelecendo diretrizes para sua implementação em diferentes esferas, especialmente na educação. Strobel (2009) e Sassaki (2006) destacam que esse reconhecimento foi essencial para impulsionar políticas públicas voltadas à acessibilidade, assegurando o direito dos surdos à comunicação plena. No entanto, apesar desse avanço normativo, desafios persistem, como a carência de profissionais qualificados e a necessidade de reformulações curriculares que garantam um ensino verdadeiramente bilíngue, respeitando as especificidades culturais e linguísticas dessa comunidade.

As discussões sobre a educação de pessoas surdas no Brasil, apresentadas nesta pesquisa, fundamentam-se nos estudos e pesquisas desenvolvidos por Maria Aparecida Leite Soares (1999). Em seu livro *A Educação do Surdo no Brasil*, a autora analisa as propostas educacionais oferecidas aos surdos, no século XX, pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). O INES adotou a metodologia oralista na educação de surdos, uma

abordagem que privilegiava o desenvolvimento da fala em detrimento da língua de sinais e da escrita. “Isso, talvez, pelo fato da linguagem oral constituir-se em meio de comunicação exclusivo para a maioria dos indivíduos, já que não se utilizavam da escrita” (Soares, 1999, p. 53).

Por longos períodos, a educação das pessoas surdas foi equiparada à das classes populares, refletindo um contexto de marginalização educacional. A educação ofertada no Instituto limitava-se a “uma instrução rápida, que possibilitasse a esses surdos transformarem-se em elementos úteis manualmente para a sociedade” (Soares, 1999, p. 55). Para Soares, essa abordagem caracterizava-se mais como “um trabalho assistencialista que do educativo” (1999, p. 63).

O debate sobre a educação especial no Brasil também está ancorada na perspectiva de Gilberta Martino Jannuzzi (2017). No livro *A Educação do Deficiente no Brasil: dos primórdios ao século XXI*, publicada originalmente em 2004, a autora oferece uma análise sobre a trajetória da educação especial no país, consolidando-se como uma obra de referência para pesquisadores e estudiosos da área. Segundo Jannuzzi, no Brasil, as primeiras iniciativas de escolarização para pessoas surdas remontam ao século XIX, iniciado por iniciativas filantrópicas. O modelo educacional predominante, nesse contexto, baseava-se na assimilação da cultura ouvinte, que considerava a oralidade como a única forma legítima de comunicação. Além disso, tais iniciativas eram direcionadas às crianças da nobreza que tinha como objetivo assegurar a sucessão de títulos e propriedades.

3 O SURDO E A SURDEZ NA HISTÓRIA

3.1 Antiguidade: E educação de Surdos na Grécia e Roma

O debate acerca da vida e da educação dos surdos remonta a tempos antigos. Para compreender como essas pessoas foram percebidas socialmente e educadas ao longo do tempo, tornou-se necessário investigar o passado. Investigar o passado não é uma tarefa fácil; exige esforço, dedicação e tempo; implica no conhecimento das limitações e incertezas associadas à pesquisa história; exige um olhar crítico em relação às fontes, dada a sua natureza fragmentada e parcial; demanda trabalhar com suposições devido à precariedade das informações disponíveis e ao afastamento temporal das fontes primárias. Para isso, foram selecionados eventos considerados marcantes, uma vez que, em abordagem histórica as discussões devem ser analisadas dentro de contextos específicos.

A história dos surdos², assim como a de comunidades consideradas como minorias, inicia-se “muda, apagada e triste” (Sá, 1999 apud Gesser, 2012, p. 71). Sua trajetória foi retratada sob a perspectiva do ouvintismo, deste modo, grande parte das ideias a seu respeito foram formuladas com base em discursos de pessoas que não vivenciaram a experiência da surdez. Isso contribui para a definição do surdo como deficiente auditivo, ““menor”, “inferior” (qualitativamente falando) — um grupo “desviado da norma”” (Sá, 2006. P. 65, grifos da autora).

A percepção da surdez como uma condição atípica de uma deficiência, por exemplo, gerou a ideia de não pertencimento do grupo “a maioria da população” (Sasaki, 2006, p. 16/17). Essa noção se desdobrou em uma prática discursiva de exclusão, seguida pela segregação, transformou-se em integração e, finalmente, se consolidou nas filosofias de inclusão. “Evidentemente, essas fases não ocorreram ao mesmo tempo para todos os segmentos populacionais. Ainda hoje vemos a exclusão e a segregação sendo praticadas em relação a diversos grupos sociais vulneráveis, em várias partes do Brasil assim como praticamente todos os outros países” (Sasaki, 2006, p. 16/17).

² A concepção de surdez e do sujeito surdo, apresentada neste trabalho, está fundamentada nos pressupostos dos estudos sobre as diferenças, que por sua vez, rompem com bases epistêmicas de representações do modelo médico da deficiência. As pesquisas desenvolvidas por Harlan Lane (2006) são consideradas de grande relevância para a compreensão da surdez como diferença. Carlos Skliar (2013), Gladis Perlin (2013), Karin Strobel (2008), Nídia Regina Limeira de Sá (2006), propõem em seus estudos uma leitura crítica sobre a medicalização da surdez, e evidenciam a necessidade do reconhecimento do sujeito surdo com base em suas especificidades linguísticas, culturais e indenitárias. Assim, a surdez pode ser analisada a partir de diferentes concepções: “a surdez constitui uma diferença a ser politicamente reconhecida; a surdez é uma experiência visual; a surdez é uma identidade múltipla ou multifacetada e, finalmente, a surdez está localizada dentro do discurso sobre a deficiência” (Skliar, 2013, p.11).

Refletir sobre esse tema torna-se importante para entender como os conflitos e interesses sociais podem afetar a forma como um grupo é representado. No mundo antigo, interpretações como essas, podiam levar à prática de sacrifícios, promover a marginalização social, e até causar a invisibilidade histórica de comunidades. Como afirma Gesser (2012, p. 84) no livro *O ouvinte e a surdez* que: “as razões para tão pouca documentação, deve-se possivelmente, à imagem que se tinha do surdo e da sua linguagem”.

Até a década de 1960, a Língua de Sinais não era reconhecida oficialmente, por muito tempo, foi vista como inferior em relação às línguas orais e escritas. Além disso, “eram tidas como formas obscenas e pecaminosas. Muitas vezes, quando utilizadas pelos surdos, eram associadas a um espírito possuído pelo mal” (Gesser, 2012, p. 85).

O ato de representar obedece a um sistema de classificações dominantes que, se baseia em uma noção universal de identidade, reconhecida como “a única válida a todos os demais indivíduos, o que coloca à margem da sociedade os indivíduos que não se enquadram no padrão estabelecido de corpo” (Bentes; Hayashi, 2016, p. 853). Essa visão embasou narrativas que retratam as pessoas surdas como anormais, uma vez que, dentro dessa perspectiva, ser normal³ implica em saber falar e ouvir. Alicerçado nesse modo de pensar, surgiram “interpretações da surdez como uma experiência de uma falta ou como incapacidade” (Sá, 2006, p. 111). Em qualquer contexto, “quando se prega a imagem de um indivíduo surdo num enquadre inferior, subalterno, de deficiência, ampliam-se as possibilidades de descrédito em relação a sua pessoa e a qualquer atividade que venha a desempenhar” (Gesser, 2012, p. 73).

Assim, conceitualmente a imagem do surdo foi constituída numa relação de oposição a da ouvinte. Em consequência disso, foi identificado como outro, resultando na perda da sua identidade social e individual; foi caracterizado como incapaz tanto física quanto mentalmente, o que gerou dúvidas sobre seu valor enquanto sujeito e quanto à sua qualificação para o trabalho. Dessa forma, para ser aceito, precisou se ajustar ao padrão cultural oralista⁴, o que levou o surdo “a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte. [...] É nesse olhar-se e narrar-se que acontecem as percepções do ser deficiente, do não ser ouvinte” (Skiliar, 2013, p. 15). Essa insistência em querer transformar crianças surdas em adultos ouvintes “originou um doloroso jogo de ficção nas identificações e identidades surdas. Nesse jogo, os surdos acabam, finalmente, sendo catalogados, não apenas como não ouvintes, mas

³ No livro *A Máscara da Benevolência*, publicado pela primeira vez em 1992 (título original: *The Mask of Benevolence*), Harlan Lane ressaltava que “o nosso ponto de vista normal em relação aos surdos, a forma como falamos deles, são um produto da história” (Lane, 1992, p. 11).

⁴ É a “forma institucionalizada do ouvintismo” (Skiliar, 2013, p. 15).

como autistas, psicóticos, deficientes mentais, afásicos e esquizofrênicos” (Skiliar, 2013, p. 21).

Com base nessas interpretações, foram desenvolvidas as abordagens terapêuticas voltadas para cura da surdez que, ao longo dos anos, embasaram as práticas pedagógicas direcionadas à educação dos surdos. Tais abordagens apoiavam-se em métodos hipotéticos voltados para uma forma de normalização, centrada na ideia de recuperação da audição. Nesse contexto, as instituições educativas passaram a ser vistas como espaços para “recuperação e reabilitação” (Lunardi, 2013, p. 155). De modo que, as primeiras iniciativas educacionais, tanto no Brasil quanto no mundo, estavam muito mais ligadas ao “campo da clínica do que da escola” (Jannuzzi, 2017, p. 23).

Por mais de um século, a comunidade surda⁵ foi retratada por meio de estigmas. A etimologia termo estigma é de origem grega e refere-se a uma marca corporal criada pelos antigos gregos com o objetivo de desqualificar moralmente aqueles que possuíam o sinal. Ao longo do tempo o conceito de estigma passou por diferentes ressignificações. Na Era Cristã, por exemplo, esses sinais chegaram a ser associados à ideia de santidade, contrapondo-se ao significado original de desqualificação moral. No entanto, em alguns casos essas marcas podiam ser interpretadas como anomalias, sobretudo, na ausência de justificativas religiosas para sua existência.

Contemporaneamente, o estigma diz respeito às conotações depreciativas atribuídas a indivíduo ou um grupo cujas características são consideradas como desviantes. Esse conceito vai além da aparência física, abrangendo aspectos psicológicos, sociais e culturais, como no caso da comunidade surda e das interpretações associados à surdez⁶. Acreditava-se que quem não podia ouvir estava impossibilitado de falar, originando a denominação “Surdo-Mudo”⁷. “O registro da denominação da palavra composta “Surdo-Mudo” surgiu no século VI D.C” (Campello, 2020, p.78). Este termo tem suas origens na Lei Justiniana, que conferia direitos ao filho primogênito. Conhecida também como Código de direitos Civis, essa legislação categorizou a surdez em cinco tipos: “surdo-mudez natural,

⁵O termo refere-se a pessoas que se identificam como pertencentes a um grupo descrito como “uma minoria linguística e cultural que provém de uma organização física diferente da nossa” (Lane, 1992 p.12). De acordo com Sá (2006, p. 116) “na comunidade surda acontecem fenômenos sociais observados também em quaisquer outras comunidades como, por exemplo, a existência de círculos de liderança pequenos, e desejadamente imutáveis, mantendo membros em oposição de subordinação”.

⁶ Para saber mais ver: *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*, de Erving Goffman (1963).

⁷ A expressão Surdo-Mudo caiu em desuso.

surdo-mudez adquirida, surdez natural, surdez adquirida e mudez natural ou adquirida” (Kuchenbecker, 2006, p.25).

A surdez também foi considerada um obstáculo para aprendizagem. Essa visão foi sustentada na crença de que o pensamento se desenvolvia de forma articulada a um sistema de comunicação baseado na fala e na audição. No entanto, estudos históricos revelam que “no início do desenvolvimento da espécie humana, a comunicação era feita por gestos. Com a evolução das espécies, o sistema fonador passou a ser utilizado para a comunicação” (Goldfeld, 2002, p. 81).

Nos relatos históricos da Antiguidade, as visões sobre a surdez são apresentadas de maneira ambígua e contraditória. Os gregos desenvolveram um modelo de democracia que se tornou referência nos países ocidentais. Entretanto, a cidadania era concedida apenas aos homens adultos, descendentes da aristocracia, enquanto mulheres, escravos e estrangeiros eram excluídos desse direito.

Não há muitas informações sobre os espaços ocupados pelo surdo na Antiguidade. No entanto, sabe-se que a participação na vida pública e política da pólis (cidade-Estado) dependia do uso da linguagem oral, que tinha a fala e a audição como pilares. A comunicação verbal ocupava um papel central nas atividades ligadas à esfera social da época, estava diretamente vinculada à transmissão de conhecimentos, à formalização de acordos comerciais e judiciais, bem como à condução dos debates políticos. Acreditava-se, também, que “o som era o único veículo da linguagem, e que esta estava presa ao som. Até mesmo o pensamento e os processos mentais eram compreendidos como fala interior” (Sá, 2006, p. 73). Compreende-se, assim, que a voz desempenhava um papel relevante na constituição da linguagem e expressão do pensamento, nesta sociedade. Essa concepção foi postulada por Platão, no diálogo *Cratylus*, na Antiguidade Clássica. Para o filósofo, os processos ligados à linguagem resultavam exclusivamente da fala e das ações relacionadas ao uso da voz.

Sob essa ótica, a surdez podia ser vista como uma barreira na comunicação e como um obstáculo para o exercício da cidadania. Por outro lado, fatores estéticos, conforme aponta Streiechen (2017), também podem ter contribuído com esse quadro de exclusão. A saber,

[...] Em Roma, em que se vislumbrava a beleza física e a perfeição, as pessoas com deficiências eram vistas como aberrações, demonizadas, como uma espécie de maldição divina, que não poderiam conviver com as pessoas ditas normais, portanto, elas eram submetidas a castigos físicos, segregação, tortura e à morte. (Streiechen, 2020, p. 07).

Sócrates, importante filósofo grego, em suas investigações sobre os fenômenos humanos, questionou aspectos fundamentais da linguagem e da comunicação. Para a filosofia socrática, a linguagem transcende a fala, possibilitando a comunicação também por meio de gestos e expressões corporais.

No Egito, há relatos que indicam que os surdos eram venerados como se fossem divindades. Essa crença se baseava na ideia de que os surdos possuíam uma ligação mais profunda com o mundo sobrenatural. Os egípcios “acreditavam que eles se comunicavam em segredo com os deuses. Havia um forte sentimento humanitário e respeito, protegiam e tributavam aos surdos à adoração, no entanto, os surdos tinham vida inativa e não eram educados” (Strobel, 2009, p. 18).

Os romanos “[...] herdaram dos Gregos a idolatração pela perfeição física. Assim, os recém-nascidos que apresentavam imperfeições físicas eram sacrificados. No entanto, este destino não se aplicava muitas vezes aos bebês surdos, porque não se percebia a surdez ao nascerem [...]” (Strobel, 2006, p. 247).

Os romanos devolveram um sistema jurídico que serviu de modelo para diversos países europeus durante séculos. No período do império bizantino, por intermédio do Justiniano I, este sistema foi submetido a uma revisão, resultando na extinção de algumas leis e na consolidação de outras. Essa iniciativa visava criar uma estrutura normativa de base sólida que, culminou no surgimento do Código Justiniano, também conhecido como *Corpus Juris Civilis*, uma das mais importantes obras do direito civil da história, pontuada anteriormente.

O princípio da progenitura constitui como uma das mais importantes mudanças introduzidas na jurisprudência romana, cujo foco consistia em regulamentar a sucessão e a herança familiar. Neste sistema, o filho mais velho era reconhecido como herdeiro legal da família na linha de sucessões. O direito do surdo à herança no Código Justiniano também era limitado e condicionado à sua capacidade jurídica. O *Corpus Juris Civilis* fazia distinções entre surdos de nascimento e aqueles que adquiriram a surdez posteriormente. Esta percepção remete ao pensamento da época em relação aos deficientes, tornando-se um obstáculo no que diz respeito ao direito à herança como também de constituir uma família em termos legais. Segundo Sacks (2005, p. 23, grifos do autor),

Se o surdo-mudez fosse ‘natural’ desde o nascimento, o surdo seria privado de todos os seus direitos: sem direito à herança, ao casamento, assinatura legal de documentos ou testemunhas. [...] surdo-mudez fosse adquirida após o nascimento, o surdo que aprendesse a escrever poderia tomar decisões sobre sua vida e seus compromissos de forma escrita.

Na Idade Média, as interpretações acerca da surdez continuam se baseando em informações equivocadas, que suscitavam dúvidas quanto a sua capacidade de receber a educação. Dessa forma, “a crença de que o surdo era considerado como uma pessoa primitiva fez com que a ideia de que ele não poderia ser educado persistisse até o século XVI. Até aquele momento eles viviam totalmente à margem da sociedade e não tem nenhum direito assegurado” (Goldefeld, 2002, p. 28).

3.2 A Idade Moderna e as Primeiras Iniciativas Educacionais para Surdos

No início da Idade Moderna, testemunha-se o surgimento dos precursores na educação de surdos em todo o mundo. De acordo com Soares (2005) as primeiras investigações a respeito da surdez não estavam diretamente ligadas a fins pedagógicos, e também não decorreram de atitudes voluntárias. Elas são frutos das mudanças de percepções que ocorreram no campo científico, dos avanços da medicina, bem como “dos estudos de anatomia, que aconteceram a partir da Renascença” (Soares, 2005, p.29).

As tentativas de elucidação da relação entre mudez e surdez, como também as dificuldades de aprendizagem se tornaram destaque nos estudos médicos da época. No entanto, conforme aponta Paddy Ladd (2013, p. 70), “é importante compreender que um verdadeiro entendimento da mecânica do ouvido emergiu apenas no século XX”. Antes disso, nos discurso da medicina a surdez era descrita como uma enfermidade, pessoas eram submetidas a tratamentos de cura sem eficácia comprovada, conforme pode ser observado no relato a seguir:

No auge da fama da escola de Paris, com todas as suas conquistas surdas, começou, no entanto dentro dos seus muros a primeira tentativa sistemática conhecida para curar a surdez pelo físico da escola, Itard. Depois aplicar eletricidade nas orelhas das crianças, Itard tentou de seguida sanguessugas e depois furar os tímpanos (uma por causa desta última técnica). A sua medida seguinte foi mais drástica, inseriu uma sonda na trompa de Eustáquio e tentou limpar com jatos de água o suspeito (e hipotético excremento linfático). (Lane, 2006, p. 134)

É importante enfatizar também que tais iniciativas educativas também estiveram ligadas a interesses econômicos. A educação avançou significativamente, os detentores de capital, “por definição aquele que estava a acumular uma grande riqueza nacional e global” (Ladd, 2013, p. 72), priorizaram os interesses dos membros da sua classe, de modo que, as primeiras iniciativas decorreram também “de tentativas de educar crianças surdas da nobreza” (Ladd, 2013, p. 58). Este fato tem ligações com “as exigências da primogenitura que emergiu

a partir do Código Justiniano” (Ladd, 2013, p. 58), no qual a educação configurava como condição necessária para “para que ele pudesse ter o direito de herdar os títulos e a herança familiar” (Moura *et al.*, 1997, p. 2.).

Segundo Soares (1999, p.29) “o Renascimento é considerado o período das revoluções científicas”, e se desdobrou em um movimento intelectual, cultural e artístico que, influenciou diferentes áreas de conhecimento. Em contrapartida, “o Renascimento usou anões, corcundas e deformados como espetáculo. O iluminismo, com a visão legitimadora da ciência, defendeu a higienização social e isolou a “anormalidade com fim de reabilitar ou curar”” (Sá, 2006, p. 71, grifos da autora).

De modo geral, percebe-se a partir desse pressuposto que, tanto “[...] os indivíduos surdos e/ou deficientes auditivos, assim como todos os deficientes, foram alvos, desde o início da Idade Moderna, de dois tipos de atenção: a médica e a religiosa” (Soares, 1999, p.28). A surdez era concebida como um problema que tinha que ser corrigido pela medicina, visto que era entendida como uma enfermidade. Por outro lado, a responsabilidade de cuidar dos enfermos e “desvalidos, entre eles, aqueles que não podiam ouvir nem falar”, recaía sobre a igreja, como observa Soares (1999, p.28).

Com base no exposto, observa-se que com o avanço da ciência, muitos médicos passam a se dedicar ao estudo da fala e às possibilidades de aprendizagem das pessoas surdas, como também sobre as causas e características da surdez. Neste contexto, destaca-se o crescente interesse pela “investigação da mudez, ocasionada pela surdez, poderia, também, ser explicado pelo papel importante da medicina no período da Revolução científica” (Soares, 1999, p. 29).

O desenvolvimento da anatomia tornou-se base para compreensão do corpo humano, proporcionando precisão nos diagnósticos e eficácia nos tratamentos. Os estudos neste campo alteraram, as concepções sobre a surdez no mundo, inserindo-a no campo da medicina, afastando-a do monopólio da igreja. Entre os pioneiros, destaca-se o médico, matemático e astrólogo italiano Gerolamo Cardano (1501-1576). Ele é reconhecido “como um dos primeiros educadores de surdos, embora seus estudos se voltassem mais para a fisiologia, como na descrição da condução óssea do som” (Soares, 1999, p. 34). Além disso, propôs uma classificação dos surdos em quatro categorias distintas, a saber:

Aqueles que haviam nascido surdos, os que adquiriram a surdez antes de aprender a falar, os que a adquiriram depois de aprender a falar e, finalmente, os que a adquiriram depois de aprender a falar e a escrever. A partir disso, teria estabelecido uma relação entre as diferentes categorizações, através do nível de aprendizagem alcançado por cada um. Isso o teria levado a afirmar que a surdez, por si mesma, não

modificava a inteligência da criança e que, portanto, a educação deste tipo de pacientes deveria ser realizada pelo ensino da leitura e da escrita. (Soares, 2005, p. 35)

Cardano desenvolveu uma abordagem educacional conhecida como filosofia do ouvido, e adotou o empirismo como método investigativo. O empirismo, uma corrente filosófica, que valoriza a experiência adquirida através dos sentidos como uma importante fonte de conhecimento. Examinou a relação entre mudez e aprendizagem, constatando que a perda da fala não impedia o surdo de adquirir conhecimento. “Foi a partir desses estudos que Cardano teria afirmado que a escrita poderia representar os sons da fala ou representar idéias do pensamento [...]” (Soares, 1999, p. 34). A partir dessa observação, “a escrita foi considerada um eficiente recurso que poderia ser utilizado, obviamente, pelo aproveitamento da visão” (Soares, 1999, p. 39).

Até o final da Idade Média, nota-se uma mudança de perspectiva nos papéis desempenhados pelos médicos, com a adoção da abordagem conhecida como preceptorado. As primeiras experiências educativas em instituições surgiram apenas a partir do século XVIII. Antes desse período, as crianças surdas recebiam instrução de forma individualizada, sob a orientação de preceptores ou tutores, muitos dos quais eram membros do clero. Contudo, destaca-se também a relevante contribuição dos estudiosos da língua nessa área.

Impulsionados pelos princípios da caridade e pela ausência de instituições de ensino formais, membros da igreja passaram a dedicar-se à educação de surdos. Na Espanha, o monge beneditano, Pedro Ponce de León (1510-1584) teve seu trabalho reconhecido em virtude da sua brilhante atuação com crianças da nobreza. Acredita-se que, o “foi o fato dessas crianças pertencerem a famílias importantes que fez com que o trabalho de Pedro Ponce ganhasse repercussão em toda a Europa” (Soares, 1999, p. 39).

Ponce de Leon desafiou os paradigmas de sua época ao evidenciar que o desenvolvimento da aprendizagem das pessoas surdas poderia ser alcançado por meio de abordagens metodológicas ajustadas às suas especificidades. De tal modo que ele “ensinou quatro surdos, filhos de nobres a falar grego, latim e italiano, além de ensinar-lhes conceitos de física e astronomia” (Goldfeld, 2002, p.28).

Para tanto, ele teria iniciado o seu trabalho de forma gradual. Inicialmente, sua metodologia centrou-se no “ensino da escrita, através dos nomes dos objetos e, num momento seguinte, teria passado ao ensino da fala, começando pelos elementos fonéticos” (Soares, 1999, p. 40). Conforme aponta Goldfeld (2002, p.29) o monge espanhol “desenvolveu uma

metodologia de educação de surdos que incluía datilografia (representação manual das letras do alfabeto), escrita e oralização, e criou uma escola de professores surdos”.

O padre Juan Martin Pablo Bonet (1570-1633) deu continuidade ao trabalho desenvolvido por Ponce de Leon. O discípulo do monge beneditano publicou no 1960, a obra, considerada como o primeiro tratado sobre educação de surdos no mundo, o livro intitulado *Reducción de las letras y arte para enseñar a hablar a los mudos* (Redução das letras e arte para ensinar os mudos a fala), “que trata da invenção do alfabeto manual de Ponce de Leon” (Goldfeld, 2002, p.28).

O Abade Charles Michel de L’Ééep, também é uma figura de grande importância na história da educação dos surdos. Aprendeu a língua de sinais por meio do convívio com moradores de rua em Paris e, desse conhecimento desenvolveu “os “Sinais Metódicos”, uma combinação da língua de sinais com a gramática sinalizada francesa” (Goldfeld, 2002, p. 29). Além disso, foi o responsável pelo estabelecimento “do método gestual no Instituto Nacional de Paris, desde que foi fundado, em 1760” (Soares, 1999, p. 54-55). O Abade transformou sua residência em uma instituição pública de ensino que, posteriormente foi oficializada em Assembleia Constituinte como Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Paris.

Nessa mesma época, observa-se o crescente interesse, especialmente entre os membros da nobreza, e possivelmente, da realeza. Isso se deve ao fato de que, tanto social e quanto juridicamente, a instrução era considerada indispensável no processo de tomada de decisões referentes à vida em sociedade. Além disso, era considerada condição necessária para o acesso à herança, o direito ao casamento, entre outros. Neste contexto, a escrita tornava-se um importante instrumento para garantia dos direitos dos surdos, particularmente, em um cenário marcado por leis que limitavam suas ações como cidadão.

A partir do século XVIII surgem as primeiras instituições formais para surdos, com isso, alguns os médicos passaram a atuar nesses estabelecimentos em funções ligadas à educação,,,,,, ,”por exemplo, o doutor Tobias Leite, diretor do INSM (1878 a 1895); ou então com professores como o doutor Menezes Vieira, professor de linguagem escrita no mesmo instituto” (Bastos, 2001 apud Januzzi, p. 106, 2017). Assim como acontece nos tempos atuais, os educadores criaram diferentes abordagens para o ensino dos surdos. Sabe-se que,

Alguns se basearam apenas na linguagem oral, ou seja, a língua-auditiva, utilizada em seu país como: o francês, o inglês, e etc. Outros, pesquisaram e defenderam a língua de sinais, que é uma língua-espaço-visuo-espacial, criada através de gerações pelas comunidades surdas. (Goldefeld, 2002, p. 28)

Este século foi marcado pela expansão de instituições voltadas à educação dos surdos. O processo educativo oferecido nessas escolas era conduzido por professores surdos, que adotaram a língua de sinais no ensino, facilitando a aprendizagem e, simultaneamente, ampliando as oportunidades de atuação profissional dos alunos. Deste modo, os avanços nessa área possibilitaram a rápida ascensão a posições de destaque com a emergência de “escritores surdos, engenheiros surdos, filósofos surdos e intelectuais surdos, antes impensáveis, que se tornaram subitamente possíveis” (Goldefeld, 1989, p. 37).

No ano de 1750, inspiradas nas ideias de Samuel Heinick, da Alemanha, surgem às primeiras propostas que deram origem à filosofia educacional Oralista. Conforme Goldefeld (2002, p. 29), esse pensador alemão destacou-se em virtude do seu pioneirismo na implementação de uma abordagem, fundamentada exclusivamente no desenvolvimento da linguagem falada. Nesta mesma época “as metodologias de L’Épée e Heinick se confrontaram e foram submetidas a análise da comunidade científica. Os argumentos de L’Épée foram considerados mais fortes, e com isso, foram negados a Heinick recursos para ampliação de seu instituto”(Goldefeld 2002, p. 29). Assim, do confronto entre as ideias de L’Épée e Heinicke, originaram-se os primeiros debates sobre quais abordagens pedagógicas seriam mais adequadas e eficazes no ensino de surdos.

No ano de 1815, o educador norte-americano Thomas Hopkins Gallaudet, iniciou sua jornada de pesquisas pela Europa com o objetivo de aprofundar seus conhecimentos sobre a educação de surdos. Na França, conheceu o Abade de L’Épée, conhecido por tentar “educar surdos utilizando variações “manualizadas” da língua oral”(Sá, 2006, p.76, grifos da autora). Durante sua passagem pela Inglaterra, demonstrou interesse pelo trabalho desenvolvido pela família Braidwood, que utilizava apenas a língua oral. “Os Braidwood se recusaram a ensinar a Gallaudet sua metodologia em poucos meses, assim, restou-lhe a opção pelo método manual” (Goldefeld 2002, p. 30).

Em 1817, sob a supervisão de Laurent Clerc, discípulo do Abade, Gallaudet inaugurou a primeira escola para surdos nos Estados Unidos, no ensino foi utilizada uma versão adaptada do francês sinalizado, ajustada à língua inglesa. Em 1864, foi criada a primeira instituição de ensino superior para surdos, fundada em Washington, a Universidade recebeu o nome Thomas Hopkins Gallaudet, em reconhecimento por sua contribuição nessa área.

Até meados do século XIX, o Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Paris manteve-se fiel à tradição iniciada por Charles-Michel de L’Épée. Enquanto isso, nos

principais países da Europa, principalmente após a realização dos Congressos de Veneza (1872), e de Siena (1873), o oralismo começou a ganhar força, culminando no Congresso de Milão (1880). De acordo com o Skiliar (1998 b, p. 16), no congresso que tratou dos destinos da educação dos surdos no mundo, apenas um educador surdo esteve presente, e lá se definiu que as línguas de sinais deveriam forçosamente erradicadas.

No Brasil, a trajetória histórica da educação de pessoas surdas teve seu marco inicial em 26 de setembro de 1857, durante o período imperial, sob o reinado de Dom Pedro II. Nessa data, por meio do Decreto Imperial nº 839, foi instituído o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (I.I.S.M.), com sede no Rio de Janeiro. Dois anos após sua fundação, em 26 de setembro de 1859, a instituição foi rebatizada como Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), consolidando-se como um centro de referência no ensino especializado para a comunidade surda.

3.3 Avanços Legais e Políticos no Brasil

A trajetória da educação de surdos no Brasil teve início em 1855, com a vinda do professor surdo francês Ernest Huet, a convite do imperador Dom Pedro II. Huet foi o responsável pela fundação do Imperial Instituto de Surdos-Mudos, localizado no Rio de Janeiro, que atualmente é conhecido como Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Desde então, o INES se consolidou como uma das principais referências em educação bilíngue para a comunidade surda brasileira.

Outro marco importante na defesa dos direitos das pessoas surdas foi a criação da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), em 1987, também no Rio de Janeiro. Conforme destaca Streiechen (2017, p.45):

A FENEIS representa um espaço coletivo de luta e afirmação identitária, atuando como mediadora entre a comunidade surda e o poder público. Sua atuação visa, principalmente, a garantia de políticas educacionais inclusivas, o reconhecimento da língua de sinais e a ampliação do acesso das pessoas surdas aos diversos âmbitos sociais.

Um avanço fundamental na legislação brasileira foi a promulgação da Lei nº 10.436, em 2002, que reconheceu a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio legal de comunicação e expressão das pessoas surdas. Essa lei representa um marco na luta pela cidadania e pela inclusão linguística, sendo fruto de anos de mobilização social.

Em 2005, a Lei nº 10.436 foi regulamentada pelo Decreto nº 5.626, que definiu

diretrizes para a difusão e o ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) em todo o território nacional. Esse decreto representou um marco no processo de inclusão educacional das pessoas surdas, ao estabelecer a obrigatoriedade da oferta da disciplina de LIBRAS nos cursos de formação de professores, tanto na educação básica quanto no ensino superior, assim como nos cursos de Fonoaudiologia. Além disso, o documento fixou os requisitos para a qualificação de instrutores e docentes de LIBRAS, visando assegurar a competência profissional necessária ao atendimento das demandas da comunidade surda. Outra contribuição relevante foi a determinação de que as instituições de ensino devem adotar medidas que garantam a acessibilidade linguística, favorecendo a plena participação dos alunos surdos no ambiente escolar.

3.4 Políticas Educacionais para Surdos no Maranhão

A trajetória da educação de surdos no Maranhão tem suas raízes ainda na década de 1960, quando a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) começou a ser utilizada de forma mais sistemática, principalmente em ambientes religiosos, como as igrejas evangélicas e algumas escolas. Um dos primeiros espaços a promover o uso da língua de sinais foi a Igreja Getsêmani, por volta de 1985, tornando-se referência na formação de intérpretes. Devido a esse contexto, muitos dos profissionais que hoje atuam como intérpretes educacionais em São Luís têm origem nas comunidades evangélicas.

O processo de organização política da comunidade surda maranhense teve um marco importante em 1979, com a criação da Associação dos Surdos do Maranhão (ASMA). A associação representou um espaço de mobilização e luta pelos direitos das pessoas surdas, como destaca Streiechen (2017):

A formação de associações de surdos em diferentes estados brasileiros sinaliza um processo de resistência, empoderamento e busca por reconhecimento social e político. Essas organizações têm desempenhado papel fundamental na articulação de políticas públicas, na promoção da cultura surda e no fortalecimento das identidades linguísticas (Streiechen, 2017, p. 62).

Em 1989, a cidade de Imperatriz também avançou na organização da comunidade surda com a criação da Associação dos Deficientes Auditivos de Imperatriz, posteriormente rebatizada como Associação dos Surdos de Imperatriz. Essa entidade continua ativa, oferecendo apoio social, cursos e eventos direcionados à população surda da região.

Na área educacional, um dos marcos foi a implantação de classes especiais para surdos na Escola de Ensino Fundamental e Médio Governador Edison Lobão (CEGEL), atualmente denominada Centro de Ensino José Lobão (CEJOL). Esse espaço tornou-se um importante ponto de encontro e convivência para os surdos de São Luís, funcionando não apenas como local de aprendizagem, mas também como ambiente de interação social.

Outro destaque foi a criação do Coral Encantados com as Mãos, em 1995. Utilizando a LIBRAS em apresentações musicais, o coral contribuiu significativamente para a popularização da língua de sinais e a inclusão social dos surdos. Em 2002, o grupo ampliou suas atividades, iniciando apresentações teatrais totalmente sinalizadas, o que fortaleceu ainda mais a visibilidade da LIBRAS na cultura maranhense.

Em 1997, a Secretaria de Estado da Educação do Maranhão, em parceria com o Ministério da Educação (MEC) e o governo cubano, ofereceu cursos de formação na área da Educação Especial. No entanto, vale ressaltar que esses cursos tinham um enfoque predominantemente oralista, o que gerou insatisfação entre professores que já defendiam o uso da língua de sinais como principal meio de comunicação dos surdos.

O ano de 2001 marcou outro avanço importante com a realização do curso LIBRAS em Contexto para Instrutores Surdos, que permitiu a ampliação da formação da comunidade surda local, aproximando-a de movimentos e políticas de âmbito nacional.

A partir de 2002, com a oficialização da LIBRAS por meio da Lei nº 10.436/02, e posteriormente com a regulamentação pelo Decreto nº 5.626/05, a língua de sinais ganhou maior reconhecimento no Maranhão. No entanto, os desafios para a efetiva implementação da LIBRAS nas escolas públicas permanecem. Como afirma Gesser (2012, p. 117):

Embora a aprovação das leis que reconhecem a LIBRAS como meio de comunicação oficial represente um avanço, a implementação efetiva nas escolas públicas esbarra em diversas barreiras, que vão desde a ausência de profissionais capacitados até a falta de materiais pedagógicos adaptados.

Um importante passo para a formação de profissionais foi dado com a criação, em 2003, do Centro de Ensino e Apoio à Pessoa com Surdez Professora Maria da Glória Costa Arcangeli (CAS). Esse centro tem desempenhado um papel fundamental na capacitação de professores, intérpretes, familiares e demais membros da comunidade escolar, atuando como referência estadual.

Entre 2004 e 2007, houve uma parceria entre a Superintendência de Educação Especial (SUEESP) e a Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) para a formação de profissionais especializados em diferentes áreas da educação inclusiva, incluindo a surdez.

Essa iniciativa contribuiu para o fortalecimento da presença da LIBRAS no ambiente acadêmico maranhense.

Apesar desses avanços, o número de surdos com ensino superior no estado ainda é reduzido. Existe, contudo, um pequeno grupo que já atua como professores de LIBRAS. Entretanto, muitos enfrentam dificuldades para ingressar em cargos públicos devido à falta de adaptações nas provas de concursos.

No campo da legislação estadual e municipal, destaca-se a Lei nº 4.337/2004, que instituiu o Dia Mundial dos Surdos em São Luís, consolidando uma data para reflexão e luta por direitos. Em 2006, o Serviço Social da Indústria (SESI) firmou parceria com a Superintendência de Educação Especial (SUEESP), abrindo vagas para estudantes surdos e incluindo a LIBRAS em seu currículo.

No ano de 2007, o Governo do Estado do Maranhão sancionou a Lei nº 8.564, que fortalece a promoção e a difusão da LIBRAS na educação estadual. Ainda em 2007, foi fundada a Associação dos Surdos da Ilha de São Luís, responsável por diversas ações voltadas ao fortalecimento da cultura e identidade surda.

Em 2008, intérpretes de LIBRAS fundaram a Associação dos Profissionais Tradutores Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais do Maranhão, que, apesar de ter encerrado suas atividades em 2011, deixou importante legado na organização da categoria.

Outro marco relevante ocorreu em 2012, com a criação da Escola Municipal de Educação Bilíngue para Surdos Professor Telasco Pereira Filho, em Imperatriz, a primeira escola bilíngue para surdos no Maranhão.

As iniciativas mais recentes, como a parceria entre as Secretarias de Educação e o MEC, têm garantido a oferta de cursos de LIBRAS para professores. Em 2014, a chegada de um polo do curso de Letras-Libras da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), por meio de convênio com a Universidade Federal do Maranhão (UFMA), representou um avanço significativo na formação acadêmica de profissionais e da própria comunidade surda do estado.

4 ANÁLISE DAS PRÁTICAS DOCENTES NA EDUCAÇÃO DE SURDOS EM SÃO BERNARDO-MA

41 Aspectos históricos, estruturais e educacionais da escola municipal Raimundo Poicaré de Sousa

A escola selecionada para a pesquisa está localizada no município de São Bernardo Maranhão- MA. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, em 2022 a população desta localidade estava estimada em 26.943 habitantes, em uma área de 1.005,824 km². As atividades econômicas predominantes no município advém da administração pública (46%), das participações em serviços(32,4%), da agropecuária (16,3%) e da indústria (5,3%).

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal Raimundo Poincaré de Sousa, localizada na Rua Coronel Epaminondas S/N, Bairro: Conjunto Novo, localizada no município São Bernardo-MA. A escola foi fundada no ano 2000, durante a gestão do prefeito Antônio Bernardo. Inicialmente denominada Girassol, oferecia apenas atendimento de creche. Em 2004, devido à crescente demanda de alunos, a escola passou a atender também as séries iniciais do Ensino Fundamental, recebendo o nome de Escola Municipal Raimundo Poincaré de Sousa.

Essa homenagem foi prestada a Raimundo Poincaré de Sousa, um cidadão ilustre de São Bernardo, que desempenhou funções públicas de grande relevância, especialmente no Tribunal de Contas do Estado do Maranhão. Filho de uma das famílias mais tradicionais do município, ele contribuiu por vários anos para o desenvolvimento de São Bernardo, atuando como diretor escolar e colaborando para a criação do curso de Contabilidade, o que proporcionou oportunidades para inúmeros jovens bernardenses seguirem carreira na área contábil.

A pesquisa teve início em novembro de 2023, naquela ocasião, a estrutura física da escola era composta por um total de 10 salas de aula. Havia também uma sala, destinada à diretoria, que abrigava simultaneamente, a secretaria, a coordenação pedagógica e a sala de professores. Além disso, a escola possuía 1 cozinha, 1 pátio utilizado para a realização de atividades esportivas e 2 banheiros adaptados, sendo 1 masculino e 1 feminino. Em 2024, a escola foi submetida a uma reforma, realizada entre os meses de fevereiro e abril. Atualmente, dispõe de um quadro funcional de 103 colaboradores, distribuídos em diferentes áreas de atuação.

Na gestão e administração, destacam-se 1 gestora geral, 1 gestora adjunta, 1

secretária e 2 coordenadoras pedagógicas. Na área de apoio administrativo, o quadro é formado por 4 auxiliares administrativos, 2 inspetores e 2 porteiros, responsáveis por assegurar o bom funcionamento das atividades diárias.

No setor de segurança e manutenção, a escola dispõe de 4 vigias e 19 (dezenove) auxiliares de serviços gerais (ASG), enquanto a cozinha e a monitoria são compostas por 11 merendeiras e 9 monitores, que oferecem suporte direto às atividades escolares.

O corpo docente, por sua vez, é composto por 47 professores, que se dividem em diferentes modalidades de ensino. Entre eles, 11 professores atuam na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI), 18 professores desempenham o papel de auxiliares de Educação Especial, e 18 professores são polivalentes, contribuindo diretamente para o desenvolvimento educacional dos alunos em suas respectivas áreas.

A referida escola atende a três etapas da Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental (5º/9º ano) e EJAI (Educação Para Jovens, Adultos e Idosos), distribuídos em três turnos. A Educação Infantil é ofertada no horário matutino com 08 (oito) turmas, enquanto o Ensino Fundamental é desenvolvido no horário vespertino, e também atende a 8 turmas. Já a modalidade EJAI (Educação de Jovens e Adultos e Idosos) é ofertada no turno noturno, com 6 turmas. A escola Raimundo Pocairé de Sousa é uma instituição pública municipal que, atende em torno de 374 (trezentos e setenta e quatro) alunos, oriundos de diferentes localidades de São Bernardo, dentre os quais 6 são surdos.

No ano de 2023, a Escola pesquisada possuía 5 alunos surdos matriculados no ensino fundamental (EJAI). Em 2024, o número de matrículas aumentou, passando para 6, incluindo 1 estudante do ensino infantil. A tabela a seguir apresenta o quantitativo de estudantes por sala e o nível de escolaridade correspondente.

Tabela 01 - Distribuição das matrículas dos alunos surdos no Ensino Infantil.

Modalidade Educacional	Etapas	Alunos matriculados
Educação para Jovens e Adultos (EJA)	Anos Iniciais - II Etapa	05

Fonte: Autoria própria

* Matrículas iniciais do ano letivo de 2023.

Tabela 02 - Distribuição das matrículas dos alunos surdos no Ensino Infantil/ Fundamental.

Modalidade Educacional	Etapas	Alunos matriculados
Ensino Infantil	Pré-Escola	01

Ensino Fundamental	Anos Iniciais - II Etapa	05
--------------------	--------------------------	----

Fonte: Autoria própria

* Matrículas iniciais do ano letivo de 2024.

4.2 Entrevistas com Docentes

A pesquisa concentrou-se nos profissionais que atuam na Unidade Escolar, diretamente com estudantes surdos matriculados em salas regulares da educação infantil e do ensino fundamental (EJA). Os dados coletados por meio de entrevistas com professores exploram, inicialmente, aspectos relacionados à formação docente e à área de atuação. Posteriormente, aprofundam-se no trabalho desenvolvido com alunos surdos, com destaque para a formação em LIBRAS. Por fim, examinam-se as estratégias e procedimentos de ensino empregados, considerando as formas de comunicação utilizadas, a participação dos alunos em atividades e o processo de avaliação de desempenho. Visando preservar a identidade dos participantes, optou-se por identificá-los pela letra P, seguida de uma numeração sequencial. A sistematização dos dados coletados foram organizadas e apresentadas em forma de textos, tabelas e gráficos.

4.3 Formação Inicial e Continuada

A primeira parte da pesquisa foi desenvolvida com o objetivo de coletar informações sobre formação inicial e continuada. As respostas foram organizadas por área conhecimento: Linguagens e Códigos, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática. A análise revelou 2 professores com formação na área de Linguagens (28,6%); 3 na área de Ciências Humanas (43%); 1 na área de Ciências da Natureza (14,2); e 1 na área de Matemática (14,2).

Outro aspecto da formação acadêmica dos entrevistados evidencia que, entre os docentes consultados, a maioria possui algum tipo de especialização. Boa parte deles possui especialização em LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), o que demonstra uma qualificação direcionada para a educação de surdos. Além disso, 1 docente possui Mestrado em Educação, enquanto 1 profissional não apresenta nenhuma especialização na sua trajetória formativa. Esses dados podem ser visualizados de forma mais detalhada nos gráficos a seguir:

Áreas de Conhecimento

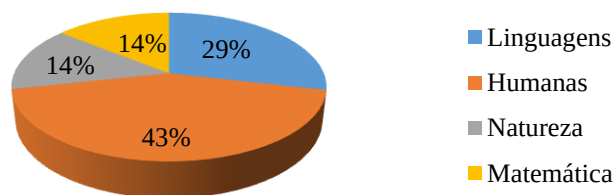


Figura 1: Gráfico com a divisão das respostas dos professores por área de conhecimento
Fonte: Autoria própria

Pós-graduação

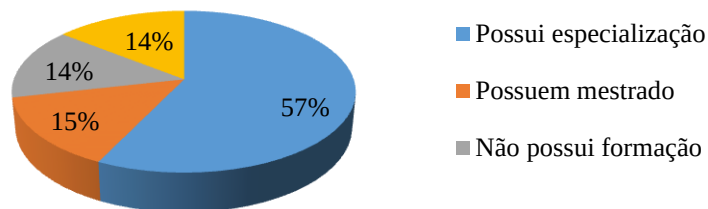


Figura 2: Gráfico com a divisão das respostas dos professores com pós-graduação
Fonte: Autoria própria

As perguntas três, quatro e cinco referem-se ao trabalho pedagógico desenvolvido aos com estudantes surdos e a formação especializada em LIBRAS. Desse modo, a trajetória profissional dos docentes que atuam na Unidade Escolar Raimundo Poincaré de Sousa é caracterizado por diferentes experiências. Assim sendo, dois professores mencionaram já ter atuado nessa área, tendo desempenhado suas funções na APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais). Um deles trabalhou na unidade de São Bernardo, enquanto o outro atuou em Teresina. No entanto, a maioria dos docentes entrevistados indicou não possuir vivência anterior no campo da educação inclusiva, ressaltando que sua experiência nesse âmbito teve início na Unidade Escolar Raimundo Poicaré de Sousa.

Ao serem questionados quanto à sua participação em cursos de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) ou sobre a oferta da disciplina durante sua formação, uma parcela dos participantes informaram que, na época da graduação, a disciplina ainda não estava disponível nos cursos de Licenciatura. Contudo, outros relataram que realizaram cursos de LIBRAS por meio de programas de extensão ou formação continuada. Cabe aqui frisar que, somente em 2008, após a aprovação do Decreto nº 5.626/05, tornou-se obrigatória a inclusão do ensino de

LIBRAS nos cursos de Licenciatura das redes de ensino públicas e privadas do nosso país. A tabela a seguir apresenta um resumo dessas informações.

Tabela 1: Resultado das respostas referentes às perguntas 3,4 e 5 do questionário de entrevistas realizadas com 7 os professores

Perguntas	Resultados		
	Respostas	Quantidade	%
3. Você já teve experiência no atendimento a alunos surdos? (Sim/Não) Em qual instituição?	Sim	2	28,57
	Não	4	57,14
*Observação	Sem resposta	1	14,29
4. Você já realizou algum curso de LIBRAS (ou teve essa disciplina durante sua graduação? (Sim/Não) Caso sim, em qual instituição?	Sim	3	42,86
	Não	4	57,14
5. Se você ainda não realizou um curso de LIBRAS, teria interesse em participar de um? (Sim/Não) Qual seria a sua motivação?	Sim	4	57,14
	Não	1	14,19
*Observação	Sem resposta	2	28,57

Fonte: Autoria própria

Foi questionado, ainda, aos entrevistados, caso não tivessem realizado algum curso de LIBRAS, se teriam interesse em fazê-lo. Entre os participantes, um respondeu que não teria interesse, dois não responderam à pergunta. Por outro lado, quatro manifestaram interesse em participar com justificativas distintas, conforme pode ser observado nos relatos abaixo:

“Tenho interesse em uma especialização”. (P1)

“Desejo ampliar meu vocabulário”. (P2),

“Gostaria de adquirir mais conhecimento”(P3)

O foco das questões subsequentes está direcionado, especificamente, à investigação sobre a experiência no ensino de alunos surdos e à formação em LIBRAS. A

análise das informações coletadas através das entrevistas revela a existência de uma possível carência na oferta dos serviços do intérprete de LIBRAS. Enquanto a maioria dos entrevistados relatou contar com o apoio do intérprete durante as aulas, 2 apontaram a ausência desse profissional no período matutino, destacando uma possível lacuna no atendimento inclusivo, considerando que o Decreto de nº 5265/05 também prevê este tipo de suporte na educação infantil. Essa falta de assistência pode representar um desafio significativo na aprendizagem do aluno surdo, especialmente devido à barreira de comunicação que se estabelece entre professor e aluno surdo.

Entre os docentes entrevistados apenas um afirmou possuir proficiência suficiente para se comunicar exclusivamente em LIBRAS, enquanto os demais recorreram a estratégias como gestos, aprendizados básicos, aplicativos e o apoio de intérpretes. Embora essas iniciativas mostrem a disposição dos professores em buscar alternativas, elas evidenciam uma carência de formação em LIBRAS. A comunicação exclusivamente por gestos, mencionada por dois professores, ou o uso de aplicativos como o *Hand Talk*⁸, ainda que úteis, são insuficientes para garantir uma interação plena e significativa com os alunos surdos. Da mesma forma, a dependência de intérpretes pode criar limitações em momentos em que esses profissionais não estão disponíveis, como no turno matutino, conforme relatado em outra situação pelos próprios entrevistados. A tabela a seguir apresenta um panorama dessas respostas.

Tabela 2: Resultado das respostas referentes às perguntas 6,7 e 8 do questionário de entrevistas realizadas com 7 os professores

Perguntas	Resultados		
	Respostas	Quantidade	%
6. Você já tinha experiência em ensinar alunos surdos antes de começar a lecionar nesta escola? (Sim/Não) Se sim, em qual instituição?	Sim	5	71,43
	Não	2	28,57
7. Você já realizou algum curso de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) ou teve essa disciplina durante a graduação? (Sim/Não)	Sim	4	57,14
	Não	2	28,57
Observação	Sem resposta	1	14,29

⁸ Aplicativo que utiliza a inteligência artificial para converter os conteúdos em português para Libras.

8. Você tem interesse em realizar um curso de LIBRAS? (Sim/Não)	Sim	4	57,14
	Não	1	14,29
Observação	Sem resposta	2	28,57

Fonte: Autoria própria

4. 4 Comunicação e Recursos Metodológicos

O terceiro bloco de perguntas abordou as formas de comunicação e os recursos pedagógicos utilizados no contexto escolar, possibilitando a compreensão das ferramentas e estratégias empregadas no atendimento aos alunos surdos. Segundo Quadros e Karnopp (2004, p. 32), a acessibilidade comunicacional “é fundamental para o desenvolvimento educacional dos surdos, tornando-se essencial a presença de profissionais capacitados e o uso de metodologias inclusivas”.

No contexto desta pesquisa foi levantando um questionamento sobre a presença de intérprete de LIBRAS durante as aulas. Dos sete participantes, cinco responderam afirmativamente, enquanto dois disseram que não. É relevante observar que os dois profissionais que responderam negativamente atuam no turno matutino, enquanto os cinco que responderam positivamente pertencem ao turno noturno. Isso ocorre porque o intérprete de LIBRAS, vinculado ao EJAI, está disponível exclusivamente no turno noturno, o que justifica a diferença nas respostas. A presença do intérprete é um fator determinante para a participação ativa dos alunos surdos, conforme apontam Skliar (1999, p. 25), ao “ênfatisar a importância da mediação linguística na construção do conhecimento”. A tabela a seguir traz uma demonstração desses dados.

Tabela 3: Síntese das respostas referentes à pergunta 9, realizadas com professores regentes.

Perguntas	Resultados		
	Respostas	Quantidade	%
9. Há a presença de um intérprete de LIBRAS durante as aulas com a turma?	Sim	5	71,43
	Não	2	28,57

Fonte: Autoria própria

A abordagem sobre as formas de comunicação com alunos surdos revelou diferentes práticas entre os professores. Alguns afirmaram utilizar exclusivamente a LIBRAS, enquanto outros combinam a língua de sinais com elementos da comunicação formal. Também houve relatos de docentes que recorrem apenas a gestos ou aplicam conhecimentos adquiridos em cursos de formação. Além disso, alguns profissionais mencionaram utilizar gestos com o suporte do intérprete de LIBRAS, destacando a diversidade de estratégias adotadas no ensino de surdos. Essas respostas reforçam a discussão de Perlin (2013, 30) sobre “a diversidade de formas de interação utilizadas no ensino de surdos e a necessidade de formação docente adequada”.

Quanto à adoção de um método específico na prática pedagógica, a maioria dos entrevistados afirmaram não utilizar uma abordagem estruturada. Grande parte relatou não seguir um método específico, embora um tenha destacado o uso de vídeos como recurso didático. Por outro lado, alguns professores afirmaram utilizar estratégias diferenciadas, como materiais pedagógicos voltados para crianças e recursos variados, como pintura. De acordo com Lacerda (2009, p. 29), “a flexibilização das estratégias de ensino é essencial para garantir a inclusão dos alunos surdos e promover sua autonomia no processo de aprendizagem”.

Quanto à realização de práticas ou experimentos em sala de aula, alguns entrevistados afirmaram não utilizar essas estratégias, embora um tenha mencionado o uso de vídeos e desenhos como recurso alternativo. Por outro lado, outros relataram adotar atividades práticas, como exercícios físicos. Essas respostas destacam a importância da abordagem visual e experimental no ensino de surdos, conforme defendido por Vygotsky (2001), ao enfatizar que o aprendizado se torna mais significativo quando mediado por experiências concretas.

No que tange aos desafios enfrentados no desenvolvimento das atividades em sala de aula, destacam-se a transmissão de sinais da língua inglesa, a falta de estrutura física e de recursos adequados, além de questões políticas e da ausência de uma rede de apoio. Um professor ressaltou, ainda, que os alunos surdos enfrentam dificuldades de compreensão no ensino da matemática.

Tabela 4: síntese das respostas referentes à questão 10 do questionário de entrevistas.

Respostas	Quantidade	%	Formas de Comunicação	Quantidade	%
			Auxílio do Intérprete	0	0

Uma forma de comunicação	4	57,14	Oral*	0	0
			LIBRAS	2	28,57
			Visual	1	14,29
			Aulas práticas	1	14,29
Duas ou mais formas de comunicação	3		Comunicação formal com pouco de LIBRAS	1	14,29
			Interações, gestos e intérprete de LIBRAS	1	14,29
			Gestos e intérprete de LIBRAS	1	14,29

Fonte: Autoria própria

* Oral: comunicação por meio da fala e da leitura labial.

** Visual: Comunicação realizada por meio de recursos visuais, como expressões faciais, gestos, linguagem sinalizada, imagens e texto escrito.

Os recursos utilizados em sala de aula podem ser classificados em diferentes categorias com base em sua funcionalidade e objetivo pedagógico. A partir das respostas obtidas na entrevista, foi possível estabelecer a seguinte classificação: **recursos visuais**, **recursos audiovisuais** e **recursos adaptados**. Assim, entre os recursos visuais destacam-se quadro branco, caderno, quadro de acrílico, livro didático, jogos didáticos, desenhos e gravuras. Os recursos audiovisuais são ferramentas tecnológicas que facilitam a interação e o aprendizado. De acordo com as respostas obtidas, os mais utilizados nessa categoria são o celular, a internet e a televisão. A adoção de tecnologias assistivas, como aplicativos de LIBRAS, a adaptação do alfabeto e dos numerais em LIBRAS também foi citada. Esses dados corroboram as pesquisas de Goldfeld (2002, p. 45), “que enfatiza a importância de recursos acessíveis para potencializar a aprendizagem dos surdos”. O gráfico a seguir ilustra a distribuição desses recursos no contexto escolar.

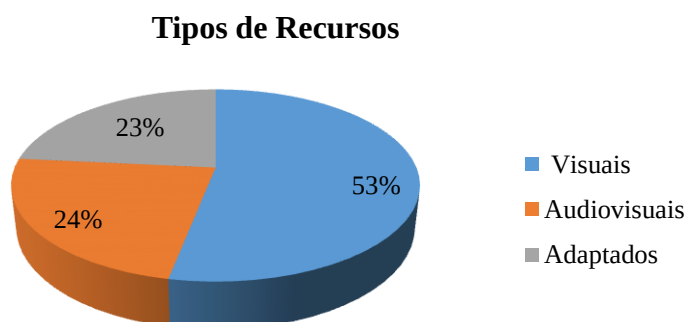


Figura 3: Gráfico com a síntese da resposta com a síntese dos recursos encontrados nas entrevistas

Fonte: Autoria própria

4.5 Participação e Desempenho

A participação dos alunos ouvintes e surdos em sala de aula varia conforme a percepção dos entrevistados. A maioria destacou um nível positivo de envolvimento. Alguns relataram que os estudantes são participativos e interagem ativamente, buscando aprender os sinais e se engajar nas atividades. Outros enfatizaram que esses alunos se destacam, especialmente em apresentações. Também houve quem descrevesse a participação como normal, enquanto um dos entrevistados não respondeu à questão. Esses dados podem ser observados na tabela a seguir:

Tabela 5: Percepção da participação de alunos surdos e ouvintes

Categoria de resposta	Quantidade	Porcentagem
Participação positiva e ativa	3	49,29
Destaque em apresentações	2	28,6
Participação normal	1	14,3
Não respondeu	1	14,3

Fonte: Autoria própria

Ao serem questionados sobre a diferença no desempenho entre alunos surdos e ouvintes, as opiniões dos professores mostraram-se divididas. Enquanto alguns afirmaram não haver distinção significativa, outros apontaram desafios no aprendizado dos estudantes surdos. Dentre esses, destacou-se a necessidade de um tempo maior para a compreensão dos conteúdos, devido a um ritmo de absorção mais lento e a dificuldades específicas no processo de aprendizagem. A tabela a seguir apresenta esses dados de forma resumida.

Tabela 6: Percepção sobre a diferença no desempenho de alunos surdos e ouvintes

Categoria de resposta	Quantidade	Porcentagem
Não há diferença significativa	3	42,09
Existe dificuldade	3	42,09
Não respondeu	1	14,3

Fonte: Autoria própria

Ao serem questionados sobre a existência de diferenças no processo avaliativo entre alunos surdos e ouvintes, as respostas foram variadas. Alguns entrevistados afirmaram

não haver distinção, enquanto outros indicaram a necessidade de adaptações. Dentre aqueles que reconheceram diferenças, mencionou-se a avaliação específica para estudantes surdos, considerando aspectos como alfabetização, coordenação motora e percepção visual. Um dos entrevistados relatou que, durante o período em que trabalhou, não houve um processo avaliativo, conforme indicado nas informações a seguir.

Tabela 6: Percepção sobre a diferença no processo avaliativo de alunos surdos e ouvintes

Categoria de resposta	Quantidade	Porcentagem
Não há distinção	3	42,09
Existe necessidade de adaptação	3	42,09
Não houve processo avaliativo no período	1	14,3

Fonte: Autoria própria

Quando convidados a compartilhar experiências relevantes com alunos surdos, apenas um entrevistado respondeu, destacando o interesse desses estudantes pela disciplina de matemática, especialmente por cálculos. Os demais não apresentaram resposta.

4.6 Estratégias no Ensino de Ciências Naturais

A análise sobre as concepções dos docentes de Matemática e Ciências revelou trajetórias profissionais distintas entre os entrevistados. O professor de Ciências declarou não possuir experiência prévia no atendimento com alunos surdos. Em contrapartida, o professor de Matemática mencionou ter realizado um trabalho voluntário com surdos no grupo religioso Testemunhas de Jeová. Esses dados podem ser compreendidos na tabela abaixo:

Tabela 7: Experiência com alunos surdos (trajetória profissional)

Categoria de resposta	Porcentual
Com experiência	50%
Sem experiência	50%

Fonte: Autoria própria

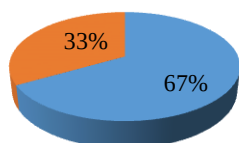
O segundo aspecto destacado na análise refere-se às estratégias metodológicas adotadas no ensino de Ciências e Matemática. Nesse sentido, verificou-se que realização de prática e experimentos em sala de aula ainda não foi incluída nas atividades pedagógicas. No

ensino de Ciências, a abordagem prática e experimental favorece a compreensão dos fenômenos naturais e das leis que estruturam o mundo físico e biológico. Segundo Colauto e Faria (2012), “a experimentação é uma ferramenta pedagógica que estimula a curiosidade e o interesse dos alunos, tornando o ensino de Ciências mais atraente e eficaz” (p. 74). No ensino de Matemática, as atividades práticas podem tornar o conteúdo mais acessível, além de demonstrar sua utilidade na resolução de problemas do cotidiano. A “vivência prática possibilita ao estudante perceber a Matemática como uma ferramenta útil, e não apenas como um conjunto de fórmulas” (Skovsmosep. 67).

Quanto aos recursos pedagógicos, o professor de Ciências destacou o uso do quadro branco, do livro didático e da internet como principais ferramentas de apoio. Enquanto, o professor de Matemática mencionou a utilização do quadro branco, da TV e dos jogos didáticos, embora não tenha especificado quais desses recursos são empregados com maior frequência. Assim, com base nas informações coletadas verificou-se que, tanto no ensino de Ciências como de Matemática a atividade docente ainda se mantém fortemente ligada a modelos tradicionais, com predominância do método expositivo e limitação na utilização de estratégias e recursos inclusivos. Na análise, o quadro é identificado como um recurso utilizado frequentemente em sala de aula. Embora a televisão, os jogos e a internet apresentem alto potencial inclusivo, a falta de adaptação dos conteúdos para alunos surdos pode comprometer o aprendizado. Deste modo, por estarem historicamente associados à práticas expositivas o livro didático, a tv e o quadro branco são caracterizados como recursos tradicionais. Por outro lado, a internet, os jogos e Hand Talk são classificados como recursos inclusivos, pois oferecem possibilidades de adaptação no atendimento de alunos surdos. Os gráficos a seguir ilustram essa categorização de uso de recursos.

Professor de Ciências

■ Recursos tradicionais
■ Recursos inclusivos



Professor de Matemática

■ Recursos tradicionais
■ Recursos inclusivos

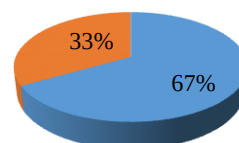


Gráfico 4 e 5: Síntese indicando a proporção de recursos tradicionais e inclusivos

Fonte: Autoria própria

No que se refere a suportes específicos para alunos surdos, o professor de Ciências afirmou utilizar o aplicativo Hand Talk como ferramenta de apoio, enquanto o professor de Matemática informou não recorrer a nenhum recurso adaptado. No período da pesquisa, esse professor havia iniciado recentemente o trabalho em uma turma com alunos surdos, tendo anteriormente atuado na Educação para Jovens, Adultos e Idosos (EJAI), porém sem contato direto com essa parcela do público escolar.

Considerações Finais

A realização desta pesquisa possibilitou uma análise sobre a educação de surdos no município de São Bernardo – MA, tendo como foco central as práticas pedagógicas desenvolvidas na Escola Municipal Raimundo Poincaré de Sousa. O estudo permitiu identificar tanto os avanços quanto os desafios enfrentados no processo de inclusão dos alunos surdos, oferecendo um olhar reflexivo sobre a realidade educacional do município.

Os resultados evidenciam que, apesar da existência de legislações que garantam os direitos linguísticos e educacionais da comunidade surda, a efetivação dessas políticas ainda é insuficiente. Problemas como a escassez de intérpretes de LIBRAS, a falta de materiais didáticos acessíveis e a ausência de formação continuada para os docentes persistem como barreiras para uma inclusão plena.

No entanto, é importante reconhecer as iniciativas positivas observadas na escola pesquisada, como o interesse dos professores em participar de cursos de LIBRAS, o esforço para utilizar diferentes estratégias pedagógicas e a preocupação com a participação dos alunos surdos nas atividades escolares. A atuação de profissionais comprometidos com a inclusão demonstra que há uma mobilização crescente em prol da melhoria das condições educacionais desses estudantes.

Na área de Ciências Naturais, os resultados revelaram a predominância de práticas tradicionais, com pouca utilização de atividades práticas e experimentais, o que dificulta a aprendizagem dos alunos surdos.

Observou-se ainda o uso limitado de recursos inclusivos, como internet, jogos e aplicativos, devido à falta de adaptação e formação dos docentes. Esses dados reforçam a necessidade de capacitação contínua e da produção de materiais acessíveis que favoreçam uma abordagem mais inclusiva na área de Ciências Naturais.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso (1952-1953). In.: *Estética da criação verbal*. Trad. Maria Ermantina Galvão Gomes e Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BENTES, José Anchieta de Oliveira; HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innocentini. *Normalidade, diversidade e alteridade na história do instituto nacional de surdos*. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 21 n. 67. 2016.
- BRASIL. *Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000*. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 2000.
- BRASIL. *Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 abr. 2002.
- BRASIL. *Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei nº 10.436/2002 e o artigo 18 da Lei nº 10.098/2000. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 2005.
- GESSER, Audrei. *Libras? Que língua é essa?* São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- CAMPELLO, A. R. e S. A volta do termo Surdos-Mudos: sob uma perspectiva cultural e de identidade. *Fragmentum*, Santa Maria, v. 55, p. 69-277, jan./jun. 2020.
- JANNUZZI, Gilberta de Martino, 1928 - A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI / Gilberta de Martino Jannuzzi. - Campinas, SP: Autores Associados, 2017.
- LANE, H. *Serão as pessoas surdas deficientes?* In BISPO, M. et. al. O Gesto e a Palavra I – Antologia de textos sobre a surdez. Lisboa: Caminho, p.25-55. 2006.
- LUNARDI, Márcia Lise. Cartografando Estudos Surdos: currículos e relações de poder. In: In: SKLIAR, Carlos. (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. 6. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2013.
- GESSER, Audrei. *O Ouvinte e a Surdez: sobre ensinar e aprender a LIBRAS*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- GOLDFELD, Márcia. *A criança surda, linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista*. 2ª edição. São Paulo: Plexus editora, 2002.
- KUCHENBECKER, Klaus Ernesto. O trabalho com pessoas surdas numa congregação de ouvintes. 2006. 158 p. Dissertação de Mestrado (Teologia). IEPG, São Leopoldo, 2006.
- PERLIN, Gladis. Identidades surdas. In: SKLIAR, Carlos (Org.). *A surdez – um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 2005. p. 51-73.
- SÁ, N. L. *Cultura, poder e educação de surdos*. São Paulo: Paulinas, 2006.

SÁ, N. R. L. *Educação de Surdos: a caminho do bilingüismo*. Niterói: EduFF, 1999.

SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão: Construindo uma sociedade para todos*. 7 a ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SKLIAR, Carlos. Os Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade. In: SKLIAR, Carlos. (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. 6. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2013.

SACKS, Oliver. *Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos*. Trad. Laura Teixeira Motta. 5.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

SOARES, Maria Aparecida leite. *A Educação do Surdo no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, EDUSF, 1999.

STREICHEN, E. M. *Abordagens metodológicas para a educação de surdos*. (E-book). Paraná: UNICENTRO. 2020.

STROBEL, Karin. *História da Educação de Surdos*. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2009. Disponível em: http://www.libras.ufsc.br_HistoriaEducacaoSurdos.pdf. Acesso em 25/11/2023.

STROBEL, K. *História da educação de surdos*. Texto base do curso de Letras Libras na modalidade EaD. UFSC: Florianópolis, 2009.

STROBEL, K. *As imagens do outro sobre a cultura surda*. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

STROBEL, K. L. (Projeto de mestrado) *Surdos: Vestígios Culturais não registrados na História*, Florianópolis, UFSC, 2006.

STROBEL, K. L. A visão histórica da in(ex)clusão dos surdos nas escolas. Campinas, *Educação Temática Digital*, v.7, n.2, p.245-254, jun. 2006.

MOURA, Maria Cecília de. História e Educação: o surdo, a oralidade e o uso de sinais. In LOPES FILHO, Otacílio de C. *Tratado de Fonoaudiologia*. São Paulo: Roca, 1997.

APENDICE A - Roteiro de entrevista com profissional da equipe na Unidade Escolar



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO
CENTRO DE CIÊNCIAS DE SÃO BERNARDO-CCSB

Dados da Unidade Escolar

Unidade Escolar:

Modalidades e segmentos de ensino:

Número de turnos e horário de funcionamento:

Número de turmas por modalidade:

Número de alunos matriculados:

Número de alunos surdos matriculados:

Distribuição dos alunos surdos por turnos e turmas:

Tempo que a Unidade Escolar atende crianças surdas:

Quantitativo de salas de aula e outros espaços como auditório, salas de professores, reunião, laboratórios, etc.

Dados do profissional entrevistado:

Qual a sua formação profissional?

Qual a sua função atual e há quanto tempo a desempenha?

Já trabalhava ou participou de algum curso ou formação para trabalhar com surdos? Quando, onde e como?

Dados do trabalho com as turmas de alunos surdos

Como é a relação/ inter-relação dos alunos surdos com os demais alunos e profissionais que atuam na Unidade Escolar?

Como os profissionais da educação desta U.E. comunicam-se com os alunos surdos?

Quais os suportes (recursos, materiais didáticos, entre outros) que a UE dispõe para atendimento pedagógico desses alunos?

Como é feito o acompanhamento do desempenho escolar com esses alunos?

Os alunos surdos apresentam alguma dificuldade em relação aos conteúdos ministrados? Em quais áreas curriculares?

Os profissionais que desenvolvem o trabalho pedagógico, junto aos alunos surdos, relatam alguma dificuldade na área curricular da pesquisa? Quais?

APÊNDICE A- Questionário para entrevista com os professores



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO
CENTRO DE CIÊNCIAS DE SÃO BERNARDO-CCSB

Unidade Escolar: _____

Ano de escolaridade que trabalha com alunos surdos _____

Forma de atendimento (dia, horário): _____

1. Qual a sua graduação? _____ Ano: _____

2. Possui alguma especialização?

Não () Sim () Qual? _____ Ano: _____

3. Você já havia trabalhado com alunos surdos antes de lecionar nesta escola?

Não () Sim () Em qual Instituição? _____

4. Participou de algum curso de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) ou teve como disciplina na graduação?

Não () Sim () Por qual Instituição? _____

5. Caso não tenha feito algum curso de Libras, gostaria de fazê-lo?

Não () Sim () Por quê?

6. Tem intérprete de LIBRAS presente durante os momentos de aula com a turma?

Não () Sim ()

7. Como você se comunica com seus alunos surdos?

8. Você trabalha com algum método específico?

Não () Sim () Qual? _____

9. Você faz práticas ou experimentos nas suas aulas?

Não () Sim () Quais?

10. Relaciona problemas atuais com sua disciplina?

Não () Sim () Quais? _____

11. Qual o principal recurso utilizado nas suas aulas?

12. Utiliza algum suporte (recursos ou materiais didáticos) específico ou adaptado para os alunos surdos?

Não () Sim () Quais?

13. Como é a participação das crianças ouvintes e surdas em suas aulas?

14. Há diferença no desempenho de alunos surdos e ouvintes nas aulas?

Não () Sim () Qual?

15. Há diferença no processo avaliativo desses alunos? Quais?

16. Caso seja de seu interesse, relate alguma experiência vivenciada junto aos alunos surdos, relacionada com a disciplina que você ministra e que você considere relevante aos objetivos propostos pela pesquisa.

APÊNDICE C- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa intitulada “O ensino de Ciências Naturais na educação de surdos: um estudo a partir da realidade escolar de São Bernardo – MA” tem como pesquisadora a discente Jaina Damascena Silva, do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais/Química da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) – Centro de Ciências de São Bernardo – MA, sob orientação da Professora Ma. Tina Charlie Bezerra Santos.

Com base nessas informações, convido você a participar desta pesquisa, que tem como objetivo investigar as atividades pedagógicas desenvolvidas na educação de surdos no contexto escolar de São Bernardo – MA.

Os dados e informações coletados serão mantidos em sigilo e utilizados exclusivamente para fins acadêmicos, no desenvolvimento da monografia de conclusão de curso da pesquisadora. O anonimato será garantido, por meio do uso de codinomes, preservando a identidade e a integridade do (a) participante em todas as suas dimensões.

Caso se sinta esclarecido (a) e de acordo com a proposta aqui apresentada, solicitamos que assine este termo. Em caso de dúvidas ou necessidade de esclarecimentos adicionais, entre em contato pelo número:_____. Eu _____, RG nº _____ declaro que fui devidamente informado (a) e estou de acordo em participar da pesquisa descrita acima.

_____, _____ de _____ de _____.

Assinatura do (a) participante ou responsável

Pesquisador (a)

Professora orientadora: Ma. Tina Charlie Bezerra Santos