

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DO NOROESTE FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO SUPERIOR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO – PPGEn

**SURDEZ NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO: ESTUDOS
SOBRE A DINÂMICA ESCOLAR NO ACOLHIMENTO DE ESTUDANTES**

JÉSSIKA FIGUEREDO ALVES

Santo Antônio de Pádua

2021

**SURDEZ NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO: ESTUDOS
SOBRE A DINÂMICA ESCOLAR NO ACOLHIMENTO DE ESTUDANTES**

JÉSSIKA FIGUEREDO ALVES

Dissertação apresentada ao curso de
Mestrado em Ensino, do Instituto do
Noroeste Fluminense de Educação
Superior, Universidade Federal
Fluminense, como requisito parcial para
obtenção do Título de Mestre em Ensino.

Orientadora:

Prof.^a Dr.^a. Jacqueline de Souza Gomes

Santo Antônio de Pádua

2021

Ficha catalográfica automática - SDC/BINF
Gerada com informações fornecidas pelo autor

A474s Alves, Jéssika Figueredo
Surdez na perspectiva da Inclusão em Educação : Estudos sobre a dinâmica escolar no acolhimento de estudantes / Jéssika Figueredo Alves ; Jacqueline de Souza Gomes, orientador. Santo Antônio de Pádua, 2021.
77 f.

Dissertação (mestrado)-Universidade Federal Fluminense, Santo Antônio de Pádua, 2021.

DOI: <http://dx.doi.org/10.22409/PPGen.2021.m.14940985717>

1. Inclusão em Educação. 2. Práticas Pedagógicas. 3. Surdez. 4. Educação Bilíngue de Surdos/as. 5. Produção intelectual. I. Gomes, Jacqueline de Souza, orientador. II. Universidade Federal Fluminense. Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior. III. Título.

CDD -

SURDEZ NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO: DINÂMICA ESCOLAR NO ACOLHIMENTO DOS/AS ESTUDANTES

JÉSSIKA FIGUEREDO ALVES

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Ensino, do Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior, Universidade Federal Fluminense, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Ensino.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a. Jacqueline de Souza Gomes - Orientadora - UFF

Prof.^a Dr.^a. Patrícia Gräff – UFFS

Prof.^a Dr.^a. Francisca Marli Rodrigues de Andrade - UFF

Prof. Dr. Pablo de Vargas Guimarães - UFF

Santo Antônio de Pádua

2021

Dedico este trabalho às pessoas que contribuíram com a minha formação,
Que passaram por minha vida, escutaram meus olhares,
Mostraram que falas vão muito além de palavras
E fizeram com que eu percebesse o sentido de cada passo.

AGRADECIMENTOS

À Deus, por permitir que eu vivesse a experiência de cursar o mestrado, um sonho que carregava em papel e hoje encontro-me com o coração repleto de gratidão por concluir este projeto.

À Nossa Senhora, por abrir os caminhos e acalmar meu coração em tempos de desânimo, cansaço e dificuldades.

À meus pais, por acreditarem e incentivarem meus sonhos. As pessoas que Deus escolheu para me orientar, cuidar e assim fizeram/fazem. Sempre permitiram o meu tentar, inventar, fazer as coisas com o meu jeito. Liberdade que tornou-me sensível à criação, à arte e carrego o que minha mãe sempre me falou: “O aprender não ocupa espaço”. Eles são os maiores responsáveis por quem sou e tudo que, por graça e colaboração, consegui realizar.

À minha orientadora, pela paciência, empatia, bondade, colaboração, por tudo que me ensinou e ensina através de seu exemplo de carinho e persistência. Mulher sonhadora, que admiro e tem um lugar especial em meu coração.

Às(aos) amigos/as e companheiros/as na jornada acadêmica, que foram apoio em tempos difíceis vivenciados ao longo do mestrado.

Às(aos) minhas(meus) colegas de trabalhos e alunos/as que despertaram incômodos e questionamentos que impulsionaram a escrita deste trabalho.

Às(aos) docentes do Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGE), do Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior (INFES) da Universidade Federal Fluminense (UFF), por todos os ensinamentos.

*“É, vidas passam sem ninguém notar
Quem se importa com o que eu vou falar?
Estou com pressa, agora não vai dar
E invisível eu ando por aí
Vago sem saber pra onde ir
Grito na esperança que alguém ouça a minha voz*

Invisível – Rosa de Saron

RESUMO

Esta dissertação reúne experiências, aprendizados, escutas e reflexões sobre a educação de pessoas surdas com o objetivo de perceber os desafios encontrados e estratégias utilizadas pelos docentes para incluir os estudantes usuários da Libras. Foi estruturada em formato *multipaper*, sendo composta por três artigos. O primeiro artigo considera o caminho transdisciplinar da educação de surdos(as) no município de Santo Antônio de Pádua-RJ e discute a influência das representações sociais de docentes na forma como lecionam e compreendem a surdez. O segundo analisa os efeitos da pandemia de COVID-19 no ensino remoto para estudantes com surdez matriculados nas escolas públicas do Município, a atuação de intérpretes de Libras neste período de crise sanitária e apresenta algumas das alternativas adotadas para dar continuidade às atividades escolares. Por fim, o terceiro artigo reflete sobre como a “escuta empática” é essencial na prática docente, trazendo relatos e entendimentos sobre a dinâmica escolar, tendo em vista a recente alteração da Lei de Diretrizes e Bases, incluída pela Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, que dispõe sobre a Educação Bilíngue de Surdos/as. Foi possível notar que cada discente, na realidade que está inserido, apresenta necessidades que requerem ações específicas e escutar as demandas dos estudantes, conhecê-los, embora pareça óbvio, é atributo fundamental para orientar a prática docente. Portanto, o “comum”, o “cotidiano”, o “normal”, merecem atenção.

Palavras-chave: Inclusão em Educação. Surdez. Práticas Pedagógicas. Educação Bilíngue de Surdos/as.

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ASL	Língua de Sinais Americana
CT	Comunicação total
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
NAIE	Núcleo de Apoio a Inclusão Educacional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
UFF	Universidade Federal Fluminense

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Carta recebida de uma aluna ouvinte. 2017.

LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

Tabela 1 – Surdez é uma deficiência
Tabela 2 – Surdez é uma diferença
Tabela 3 – Cronograma Projeto de Extensão “Produção de Material Didático para Estudantes Surdos/as”
Gráfico 1 – Adaptação das atividades para o aluno(a) surdo(a)

SUMÁRIO

	Pág.
1. INTRODUÇÃO	12
1.1 “O CAMINHO SE FAZ AO CAMINHAR”	12
1.2 SOBRE ESTA CAMINHADA, O QUE ENCONTRAR?	15
1.3 AS ESCOLHAS DA CAMINHANTE	18
2. ARTIGO 1. EDUCAÇÃO DE SURDOS(AS) NO INTERIOR FLUMINENSE: UMA ABORDAGEM TRANSDISCIPLINAR A PARTIR DE CONCEPÇÕES DE DOCENTES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	20
3. ARTIGO 2. EDUCAÇÃO DE PESSOAS SURDAS EM TEMPOS DE PANDEMIA: LINGUAGEM E RELAÇÕES DE PODER	35
4. ARTIGO 3. INCLUSÃO DE PESSOAS SURDAS NO COTIDIANO ESCOLAR: PROPOSTA METODOLÓGICA A PARTIR DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO	50
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
REFERÊNCIAS.....	70
ANEXOS	74
ANEXO A – Comprovante de publicação do Artigo 1	74
ANEXO B – Comprovante de publicação do Artigo 2	75

CAPÍTULO 1

INTRODUÇÃO

1.1 “O CAMINHO SE FAZ AO CAMINHAR”

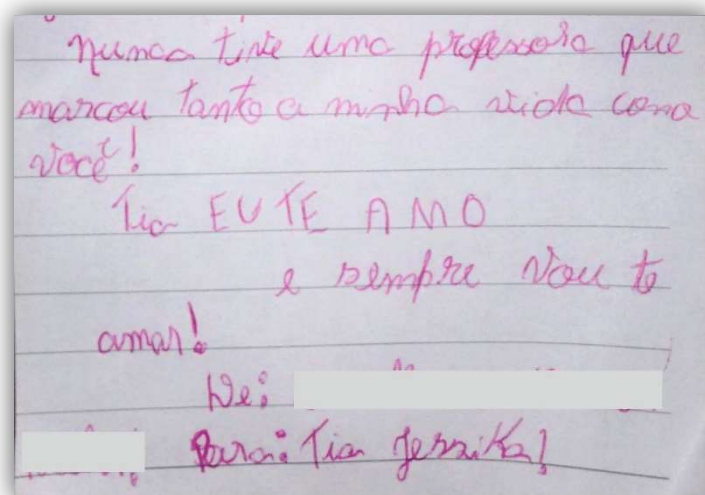


Figura 1. Carta recebida de uma aluna ouvinte. 2017.

Por vezes, o dever, a necessidade, a rotina, geram uma involuntária desatenção. Não percebemos que o novo dia é algo realmente novo e precisa ser explorado. Fazemos como quando recebemos, enquanto docentes, a carta de uma criança: normalmente, apenas mais uma a ser colocada dentro da bolsa. Esquecida, amassada, rasgada e até mesmo perdida. Sem perceber que um gesto tão corriqueiro pode ser o refrigério para um dia cansativo, a resposta de um questionamento pessoal, um impulso, mas, além daquilo que gera em nós, que estamos lendo, tem o sentimento, a atitude e o trabalho do outro, daquele que escreve. E por que escreve? Respondo com esta carta (figura 1.). A escrita é um lugar de visita, que podemos voltar sempre, com a certeza de que cada ida é única. Quem escreve deixa uma lembrança, um ensinamento, algo que é muito importante para ser apenas um momento.

Esta carta é uma escrita que tenho o costume de visitar, vejo esta dissertação refletida no que cada palavra significa para mim. Agora sou eu quem escreve, faz memória, lugar de visita e encontros. Sigo em frente não apenas pela necessidade, pelo dever, mas por saber que é possível marcar outras vidas, com amor, conhecimento.

Neste trabalho, deixo resplandecer algumas marcas, frutos de processos vivenciados em minha trajetória profissional. Dentre elas, o meu encontro com o ser surdo – “ser” no sentido de existência, humanidade – a partir dele, tornei-me uma educadora, construindo e reconstruindo o meu pensar, agir e, principalmente, o ouvir. Entendo que, para ouvir, é preciso muito mais do que simplesmente o som. É um movimento de atenção com o outro, ter interesse e vontade de compreendê-lo. A comunicação acontece de diversas formas. É afeto, é sensibilidade.

Identifico-me com as palavras de Raul Seixas (No fundo do Quintal da Escola): “não sei onde eu tô indo, mas sei que eu tô no meu caminho”. Nunca tive certezas de onde iria chegar, ainda não tenho, mas sempre estive disposta a dar passos. É o movimento que nos leva a conhecer o porvir. Minha formação inicial foi em Administração Pública. Antes de concluí-la, já trabalhava na área e fui agraciada com a convocação em um concurso público. Parecia tudo muito certo. Minha carreira e expectativas estavam ganhando forma, até que um curso técnico de Libras – Língua Brasileira de Sinais – mudou totalmente o rumo da história. Encantada com a Língua, mesmo sem conhecer pessoas surdas, quis estudar mais e as oportunidades foram aparecendo como se já estivessem separadas para mim. Iniciei uma Especialização em Libras que “caiu em meus braços” e, antes mesmo de concluí-la, fui convocada em um concurso público para o cargo de Professora Intérprete de Libras. Minha função era ensinar a Língua de Sinais para estudantes surdos/as matriculados/as no município. Mas, espera! Uma administradora professora de Libras?? Quanta dificuldade! Precisava de formação. Então iniciei a faculdade de Pedagogia, que ajudou muito a minha prática, abriu muitas outras portas e levou-me a descobrir e desenvolver aptidões.

Até aqui, nem tudo foi perseverança. Em certo momento, quis fugir da Libras e de pensar a surdez, quase vencida pelo cansaço de perceber a tamanha dificuldade que o ser surdo enfrenta para SER. Ser quem é, ser incluído/a, ser respeitado/a, ser ouvido/a. Cansada do descaso e discriminação com os/as profissionais especializados/as (Professores/as de Libras, de Braille, de Educação Especial, intérpretes etc), presentes na própria instituição de ensino que ainda cobra o “milagre”, a “cura” da deficiência, da diferença. Foi nesse momento de secura que adentrei ao Mestrado em Ensino da UFF/INFES. Não queria falar sobre surdez. Na verdade, pensava não ter nada de bom para falar, queria tirar meus olhos daquela realidade para enxergar novas possibilidades. No entanto, o que de fato aconteceu foi um resgate do querer fazer a diferença na

educação, na vida de minorias que poucos escutam, poucos percebem. Se estou aqui, neste momento, escrevendo sobre educação de surdos(as) é graças ao Mestrado e, principalmente, à minha orientadora Jacqueline que foi o meu “Ipê amarelo”. Em meio à sequidão, deu luz com suas flores.

Aprendi que as inquietações são combustíveis para a escrita, e isso era o que eu mais tinha. Então passei a transformar “meus cansaços” em motivação e inspiração. Aqui coloco muito do que estava preso dentro de mim, somado aos aprendizados adquiridos por meio de leituras, pesquisas, conversas e experiências de vidas que, de certa forma, tocaram a minha. Para escrever, precisei modificar o meu interior. Aprendi, me emocionei e servi ao próximo, cada vez me permitindo estar mais próxima. Foi necessária dedicação, organização, disciplina... E há quem diga que a escrita acadêmica é só para obter um título...

Retomo mais uma vez à carta (figura 1) para não esquecer que meu trabalho significa mais do que a renda mensal, mais do que o julgamento, o cansaço. Posso não ver todos os frutos, mas quem disse que o resultado da nossa arte precisa ser quantificável? Acredito ser sentimento. Não faz tanto tempo que deparei-me com um poema de Rupi Kaur que trouxe significado para a minha prática e gostaria de deixá-lo registrado aqui, para mim e para você, pois vale lembrar que:

sua arte
não é a quantidade de pessoas
que gostam do seu trabalho
sua arte
é
o que seu coração acha do seu trabalho
o que sua alma acha do seu trabalho
é a honestidade
que você tem consigo
e você
nunca deve
trocar honestidade
por identificação
(Rupi Kaur, Outros Jeitos de Usar a Boca)

Agora, faço desta dissertação mais uma “carta” que posso recorrer a cada vez que o desânimo aparecer. Quero sempre lembrar de tudo que trilhei para chegar até aqui, o quanto cresci, me transformei. Lembrar para ser impulso, fortaleza, a água que refresca e sacia a caminhada. Adentrar ao mestrado permitiu muitos encontros e um deles foi com a minha profissão, o que me trouxe à área da educação. Pude sentir novamente a sensação

de ventos que um dia me levaram a mudar a direção. Sigo em formação para melhorar minha atuação e a qualidade do ensino ofertado às/aos estudantes surdos/as matriculados/as na Rede Municipal de Educação de Santo Antônio de Pádua-RJ, certa de que novos ventos podem acometer o caminho, mas que o que foi percorrido não se altera, é uma parte do que sou.

1.2 SOBRE ESTA CAMINHADA, O QUE ENCONTRAR?

Em cada curva pra lá e pra cá,
Qualquer desvio pode transformar
A ponta de um universo em explosão,
Coisas pr'um futuro que vier

(Paulinho Moska - Tudo que acontece de ruim é para melhorar)

Comecei a olhar com mais atenção para o caminho, a paisagem. Deparei-me com o inesperado, transformações e questionamentos que dão sentido a esta escrita. Falar sobre a educação de surdos(as) é considerar as múltiplas identidades, contextos e variáveis, que podem ser recorrentes ou específicas. Aproximar-se é fundamental para compreender mais sobre a surdez.

O ponto de partida deste trajeto foi trazer a realidade da Educação de Surdos(as) no município de Santo Antônio de Pádua, perceber como acontece, e provocá-la com questões que possam levar-nos a uma avaliação crítica e subsidiar ações positivas. Procuramos descortinar, dentre outras questões específicas, o que a teoria nos apresenta e na prática não acontece? Quais as dificuldades encontradas pelos/as docentes de escolas comuns em lecionar para estudantes surdos/as? Como acontece o acolhimento de estudantes surdos/as, o que é preciso para acolhe-los/as? Quais são as funções do/a intérprete de Libras? Como a Língua de Sinais é percebida pelos/as profissionais da educação? Como forma de contribuir com a prática docente no acolhimento dos estudantes usuários de Libras.

Com o intuito de dar passos e desenvolver as questões mencionadas, esta dissertação é composta por três artigos, conforme apresentamos a seguir:

Artigo 1: Educação de surdos(as) no Interior Fluminense: uma abordagem transdisciplinar a partir de concepções de docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O Artigo 1, já publicado na Revista Imagens da Educação, da Universidade Estadual de Maringá, traz as primeiras impressões sobre o caminho. Um caminho que é transdisciplinar, que permeia emoções, culturas, experiências, saberes, dentre tantas outras variáveis que atravessam a sala de aula e a atuação docente. O cenário da educação de surdos(as) no município de Santo Antônio de Pádua representa os desafios encontrados em tantas outras cidades do interior. A minoria surda esquecida, sem receber muitos esforços focalizados, professores/as com formação “descontinuada”, ou seja, que não se preocupam em atualizar seu conhecimento, sua prática, ou/e a falta de profissional especializado, como intérpretes de Libras e professores/as bilíngues, são exemplos comuns.

Até aqui, muitas representações sociais foram construídas, desconstruídas e cada uma teve/tem influência na forma como os/as profissionais da educação e a sociedade de maneira ampla percebem o outro. A pessoa surda, ao longo dos anos, foi vista de diversas formas e as filosofias de ensino que surgiam como tentativas de educá-la eram moldadas, idealizadas, de acordo com tais formas. Pensando nestas questões, a proposta deste artigo foi identificar representações sociais de professores/as relacionadas à educação de surdos(as), com o intuito de perceber como podem interferir nos resultados de suas práticas. Para coletar os dados necessários, foi aplicado um questionário às/aos professores/as dos anos iniciais do ensino fundamental das escolas do município, contendo cinco questões abertas.

O resultado foi um diálogo entre as respostas, uma pausa no caminho para o docente avaliar o que é preciso para prosseguir com passos mais firmes, tendo consciência da função que exerce, da importância de estar sempre buscando formação. Mostramos o quanto a função do intérprete de Libras é pouco conhecida pelos professores, que a forma de ensinar o português para estudantes surdos é diferente de ensinar aos ouvintes, que a Libras não é método ou código, é uma língua e precisa ser apresentada ao surdo(a) o quanto antes, pois favorece seu desenvolvimento. Outras questões foram levantadas e algumas falas foram ressaltadas para enriquecer as discussões.

Artigo 2. Educação de Pessoas Surdas em Tempos de Pandemia: Linguagem e Relações de Poder

No Artigo II, publicado na Revista Artes de Educar, da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, fomos acometidas por um acontecimento no caminho: a pandemia de COVID-19. Não podíamos continuar sem percebê-la, fomos afetadas por ela. Foi preciso olhar para a educação por um novo ângulo, outra janela, buscar alternativas para dar continuidade às atividades escolares. Deparamo-nos com o desafio de alcançar os discentes democraticamente por variantes que incluem a falta de recursos tecnológicos, acesso à internet, questões geográficas, dentre outras. O ensino foi acontecendo em uma sequência de tentativas e esforços para minimizar as distâncias produzidas pela pandemia, que exigiu medidas rigorosas de proteção e controle.

E quanto à educação de surdos(as), quais os desafios encontrados e tentativas adotadas? Para responder, foi realizado um estudo de caso com estudantes surdos/as matriculados/as nas escolas públicas do município de Santo Antônio de Pádua, considerando os enfrentamentos que subsistiam no ensino presencial e somaram-se aos da pandemia, ou foram agravados. Pensar nesta realidade levou-nos a analisar a atuação do/a profissional intérprete de Libras nos diferentes contextos anunciados, as dificuldades encontradas no ensino virtual, trazendo esclarecimentos sobre as funções que competem ao cargo.

Aspectos linguísticos aparecem com mais evidência quando o campo visual é comprometido e torna-se dependente de recursos apropriados, que nem sempre são acessíveis. Considerando as características da Libras, discutimos quais ações favorecem o ensino em modalidade remota, interagindo com a realidade de estudantes surdos/as do município. Com todas as proposições apresentadas neste artigo, percebemos que a Língua de Sinais precisa ser mais valorizada. É uma pertença, faz parte da formação de um indivíduo que a reconhece como sua, seja ele/a ouvinte ou surdo/a. Precisamos vencer o preconceito linguístico que está presente nos discursos, atitudes, e intimida a comunicação. É uma questão de respeitar e aceitar a diferença.

Artigo 3. Inclusão de Pessoas Surdas no Cotidiano Escolar: proposta metodológica a partir da extensão universitária em tempos de ensino remoto

Este artigo, em vias de submissão, foi pensado a partir da realização do projeto de extensão universitária “Produção de Material Didático para Estudantes Surdos/as”, realizado remotamente no período de outubro a dezembro de 2020, no âmbito do grupo de pesquisa Observatório sobre Inclusão em Educação e Direitos Humanos, da Universidade Federal Fluminense. As experiências de vida compartilhadas por 2 (duas) convidadas surdas, embora não representem um desenho da sociedade, despertaram a necessidade de evidenciarmos ausências do contexto escolar, pensar a prática docente e a inclusão de pessoas surdas no nosso sistema de ensino.

Com a recente Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021 (originária do PL 4.909/2020), que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e dispõe sobre o bilinguismo como modalidade de educação para surdos/as usuários/as de Libras, tornou-se conveniente explicitar os entendimentos sobre a diferenciação da dinâmica escolar em que a Libras é a língua de instrução e em que a língua portuguesa é a língua de instrução.

Por mais que todas estas discussões que pulsam sobre educação de pessoas surdas, principalmente as sinalizantes, sejam essenciais no alcance de direitos, percebemos que em muitos casos o que falta à/ao docente é ter uma escuta empática, sensível ao que o/a outro/a comunica sobre suas necessidades individuais.

1.3 AS ESCOLHAS DA CAMINHANTE

Para alcançar os objetivos da caminhada, já mencionados, foi necessário fazer escolhas, planejar e flexibilizar. Estar atenta ao inesperado, às paisagens, para recolher tudo aquilo que pudesse ser útil à pesquisa, do concreto ao abstrato. A estrutura desta dissertação contribuiu para que a metodologia ganhasse forma em cada capítulo e acompanhasse o movimento dos acontecimentos. Está organizada em formato *multipaper*, que “refere-se à apresentação de uma dissertação ou tese como uma coletânea de artigos publicáveis, acompanhados, ou não, de um capítulo introdutório e de considerações finais” (MUTTI, p. 3, 2018).

Neste sentido, esta dissertação é composta por 1(um) capítulo introdutório, 3 artigos e considerações gerais: a Introdução que apresenta o tema, motivação e as

discussões presentes nos capítulos subsequentes. O primeiro artigo, “Educação de surdos(as) no Interior Fluminense: uma abordagem transdisciplinar a partir de concepções de docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental”, é composto por introdução, referencial teórico, metodologia, resultados e discussões e considerações finais. Foi redigido de acordo com as normas da revista *Imagens da Educação* – publicado no volume 11, de jul/set de 2021 – e fez uso de um questionário como instrumento de coleta de dados, aplicado para docentes dos anos iniciais do ensino fundamental de escolas públicas do Município de Santo Antônio de Pádua/RJ.

O segundo, “Educação de Pessoas Surdas em Tempos de Pandemia: Linguagem e Relações de Poder”, é um artigo composto por introdução, referencial teórico, metodologia e considerações finais. Foi redigido de acordo com as normas da *Revista Interinstitucional Artes de Educar* – publicado em 30 de outubro de 2020 – e se constituiu num estudo de caso nas escolas públicas do Município com o intuito de perceber os efeitos da pandemia de COVID-19 na forma de realizar a educação e as dificuldades encontradas pelos profissionais e estudantes surdos

O terceiro, “Inclusão de Pessoas Surdas no Cotidiano Escolar: proposta metodológica a partir da extensão universitária em tempos de ensino remoto”, composto por introdução, referencial teórico, metodologia e considerações finais, aborda as formas de inclusão da pessoa surda no sistema de ensino, fazendo um contraponto entre a dinâmica escolar em que a Libras é a língua de instrução e a modalidade em que a Língua Portuguesa é a língua de instrução, a partir de entendimentos sobre a legislação. Para evidenciar a particularidade de cada indivíduo e a necessidade da escuta empática no contexto escolar, apresentamos os relatos de duas convidadas surdas que participaram do projeto de extensão “Produção de Material Didático para Estudantes Surdos/as”, utilizando o modelo de entrevista aberta, bastante utilizado com estudos de caso.

CAPÍTULO 2

Artigo 1 (publicado na Revista Imagens da Educação – Anexo A) ALVES, Jéssika; GOMES, Jacqueline. Educação de surdos(as) no Interior Fluminense: uma abordagem transdisciplinar a partir de concepções de docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

EDUCAÇÃO DE SURDOS(AS) NO INTERIOR FLUMINENSE: UMA ABORDAGEM TRANSDISCIPLINAR A PARTIR DE CONCEPÇÕES DE DOCENTES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Resumo

Este artigo analisa o espaçamento entre a teoria sobre a educação de surdos(as) e a prática docente a partir de estudo de caso no município de Santo Antônio de Pádua-RJ. Em primeiro lugar, exploramos sentidos para tornar o bilinguismo uma alternativa no ensino fundamental, sem nos esquivarmos das implicações deste no contexto social, cultural e político. Em seguida, apresentamos o estudo de caso e problematizamos a prática docente a fim de desmistificarmos o pensamento que estabiliza a escola como espaço de promoção de saberes especializados, simplificados e fragmentados. Observamos que as representações sociais trazidas pelos(as) docentes sobre a surdez servem de base para suas práticas e, a partir delas, exploramos como os fenômenos que se apresentam no cotidiano escolar são explicados/compreendidos por eles(as), a fim de ressignificarmos a construção de conhecimentos e a elaboração de propostas pedagógicas presentes nestas práticas a partir da noção de transdisciplinaridade. Para tanto, fundamentamo-nos em Moscovici, Skliar, Michel de Certeau, Goldfeld e Edgar Morin.

Palavras-chave: Prática Docente. Surdez. Representações Sociais.

EDUCATION OF THE DEAF(AS) IN THE INTERIOR OF RIO DE JANEIRO: A TRANSDISCIPLINARY APPROACH FROM CONCEPTIONS OF TEACHERS FROM THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL

Abstract

This article analyzes the spacing between the theory on deaf education and teaching practice based on a case study in the municipality of Santo Antônio de Pádua-RJ. First, we explore meanings to make bilingualism an alternative in elementary school, without dodging its implications in the social, cultural and political context. Next, we present the case study and problematize the teaching practice in order to demystify the thinking that stabilizes the school as a space for promoting specialized, simplified and fragmented knowledge. We observed that the social representations brought by the teachers about deafness serve as the basis for their practices and, from them, we explore how the phenomena that present themselves in the school routine are explained/understood by them, in order to resignify the construction of knowledge and the elaboration of pedagogical proposals present in these practices from the notion of transdisciplinarity. To

this end, we are based on Moscovici, Skliar, Michel de Certeau, Goldfeld and Edgar Morin.

Keywords: Teaching Practice. Deafness. Social Representations.

EDUCACIÓN DE SORDOS EN EL INTERIOR FLUMINENSE: UN ENFOQUE TRANSDISCIPLINARIO DESDE LAS CONCEPCIONES DE PROFESORES(AS) DE LA EDUCACIÓN FUNDAMENTAL

Resumén

Este artículo analiza la brecha entre la teoría sobre la educación de sordos y la práctica docente basada en un estudio de caso en el municipio de Santo Antônio de Pádua-RJ. Primero, exploramos lo bilingüismo como alternativa en la educación primaria, sin esquivar de sus implicaciones en el contexto social, cultural y político. Luego, presentamos el estudio de caso y problematizamos la práctica docente para desmitificar el pensamiento que estabiliza la escuela como un espacio para promover el conocimiento especializado, simplificado y fragmentado. Observamos que las representaciones sociales traídas por profesores(as) sobre la sordera sirven como base para sus prácticas y, a partir de ellas, exploramos cómo explican / entienden los fenómenos que se presentan en la vida diaria de la escuela, para resignificar la construcción del conocimiento y la elaboración de propuestas pedagógicas presentes en estas prácticas a partir de la noción de transdisciplinariedad. Para este fin, usamos Moscovici, Skliar, Michel de Certeau, Goldfeld y Edgar Morin.

Palabras clave: Práctica Docente. Sordera. Representaciones Sociales

Introdução

No livro “A cabeça bem feita – repensar a reforma, reformar o pensamento”, Edgar Morin nos leva a refletir sobre a necessidade de reformarmos o pensamento e nos permite questionar quem educa educadores e educadoras num espaço tão complexo como o é a sala de aula. A sala de aula comporta infinitas possibilidades e não pode ser subentendida como cenário para o desvelamento de um único e estático cotidiano. Múltiplos atores compõem este lugar como um caldeirão de expectativas, culturas, angústias e dificuldades. É a materialização do que Paulo Freire bem nos ensina ao dizer que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Para um(a) aluno(a) surdo(a) que chega neste lugar sem uma comunicação definida, sem uma língua própria, o cotidiano pode ser tedioso, desprovido de sentidos. Tornar-se-á isolado(a), solitário(a) e será levado(a) a passar horas em um espaço circunscrito por quatro paredes olhando as ações, expressões e detalhes irrelevantes a fim de buscar compreender um contexto que não o contempla.

Situação similar pode ocorrer com pessoas surdas que dominam a Língua de Sinais, mas que não conseguem usufruir do direito a um intérprete quer pela falta de profissionais com expertise na função, quer pela cobrança pecuniária exorbitante pela prestação do serviço – o que é frequente em cidades do interior e territórios de maior precariedade econômica, espaços onde há “desorientação cultural”, termo usado por Skliar (2000), em que “a exclusão está travestida de inclusão”. Conforme Skliar (2000, p. 33), “em cada momento se elaboram conceitos mais refinados de exclusão, de desigualdade econômica e de desqualificação e desafiliação social para estabelecer novos números, quantidades atualizadas, estatísticas modernas”.

Reflexões sobre o cotidiano escolar não podem se esquivar de contemplar a complexidade das relações que atravessam a prática docente e que passam a exigir da docência uma postura reflexiva e dialógica, capaz de direcioná-la a um percurso disruptivo e transdisciplinar. Ensino e aprendizagem acontecem por meio da abertura ao novo, pela ação, invenção e reinvenção de si e do que o afeta.

Inspira-nos os olhares sensíveis que podemos ter enquanto docentes para as experiências com alunos(as) surdos(as). Um estudo de caso no Município de Santo Antônio de Pádua-RJ serve-nos como suporte para contextualizarmos as reflexões e, desta maneira, alcançarmos nosso objetivo, qual seja, problematizarmos os desafios que cercam a educação de surdos(as) em cidades do interior e como as representações sociais dos(as) docentes podem interferir nos resultados de suas práticas.

O trabalho é composto por seções e subseções. A primeira seção é dedicada ao referencial teórico e contempla em suas subseções assuntos referentes ao caminho trilhado pela educação de surdos(as) no Brasil até chegar à proposta bilíngue. Trazemos a realidade do município de Santo Antônio de Pádua, representação típica da cidade de interior brasileira, e os desafios encontrados para a aplicação de referida proposta. Buscamos, com isto, promover o redimensionamento da prática docente à luz da concepção de transdisciplinaridade. Finalizando a seção, trazemos uma visão panorâmica das ideias de Serge Moscovici sobre a Teoria das Representações Sociais, destacando sua importância para a reconfiguração da prática docente. Além de Moscovici, nos fundamentamos, ainda, em Skliar, Michel de Certeau, Goldfeld e Edgar Morin. Na segunda seção apresentamos a metodologia de pesquisa utilizada. Descrevemos os procedimentos de coleta de dados a partir da aplicação de questionário a docentes dos anos iniciais do ensino fundamental de escola do ensino público paduano. Na terceira seção constam as discussões e resultados alcançados com aplicação do questionário.

Referencial Teórico

O caminho para a Educação Bilíngue no Brasil

No Brasil, até observarmos uma certa concordância quanto à forma de comunicação mais adequada às pessoas surdas, foi um longo e sinuoso caminho que, longe de findar-se, tem avançado consideravelmente. Foi em 1880, no Congresso Internacional de Milão, que o uso das línguas de Sinais foi proibido e, a partir desta determinação, o oralismo passou a ser considerado o modelo ideal para a educação de pessoas surdas. No entanto, tal escolha mantinha a percepção de atraso em relação à aprendizagem das pessoas surdas, o que interferia em suas relações sociais e no fomento de suas potencialidades.

Para defensores do oralismo, como Dorziat, a Língua de Sinais atrapalhava o desenvolvimento da língua oral e, desta forma, deveria ser banida da educação de pessoas surdas. Isto levou muitos surdos a serem alvo de discriminação, desconsiderando-se a existência de diferenças entre pessoas surdas e ouvintes. Devido ao insucesso desta proposta educacional, é criada a Comunicação Total – CT a defender como solução a liberação de todas as formas de comunicação, por gestos, palavras, sinais, símbolos, etc. Tratou-se de efetivo avanço no desenvolvimento e aprendizado das pessoas surdas, ainda que ainda apresentava muitas lacunas. A Comunicação Total foi/é a precursora do Bilinguismo.

Após constantes reivindicações pelo reconhecimento da identidade surda, especialmente na década de 80, o Bilinguismo se destaca como proposta de ensino a valorizar o aprendizado da Língua de Sinais como língua materna (L1) e o português escrito como segunda língua (L2). Conforme aponta Goldfeld (2002, p. 38):

A história da educação dos surdos nos mostra que a língua oral não dá conta de todas as necessidades da comunidade surda. No momento em que a língua de sinais passou a ser mais difundida, os surdos tiveram mais condições de desenvolvimento intelectual, profissional e social.

A modalidade gesto-visual foi tomando forma e, com o decorrer do tempo, adquiriu status linguístico, extinguindo a ideia de que era uma comunicação dependente de línguas faladas, conquistando e provando sua independência. Atualmente é, no Brasil, oficialmente regulamentada através da Lei n. 10.436/2002 e do Decreto n. 5.626/2005,

normas que reforçam a natureza da Libras como língua, enfatizando sua expressão e estrutura gramaticais próprias.

Os parâmetros legais supramencionados configuram uma grande conquista e norteiam a tomada de decisão pública com o intuito de garantir direitos às pessoas surdas e de promover a difusão da Libras. Desafiante é a criação e a implementação de novas metodologias para a prática docente com pessoas surdas. Infelizmente, ainda é comum a falta de profissionais habilitados, a formação deficitária de docentes do ensino regular, a falta de acesso a conhecimento sobre direitos, especialmente em cidades de interior e locais mais vulneráveis economicamente e/ou de difícil acesso.

Educação de Surdos no Município de Santo Antônio de Pádua – RJ

Pensar na educação de pessoas surdas envolve considerar o conceito de “lugar de fala”, ou seja, não podemos deixar de atentar para os diferentes contextos culturais, econômicos e sociais, nem sempre os mais satisfatórios. Imaginar que todas as pessoas surdas chegam às escolas com uma língua definida é fantasioso já que grande parte destas pessoas é de filhos e filhas de ouvintes (que não dominam a Língua Brasileira de Sinais e que acabam adotando estratégias próprias para se comunicar), hipótese bastante razoável especialmente para cidades de interior, como é o caso de Santo Antônio de Pádua, no Noroeste Fluminense. Por isto, este artigo é também fruto de relato de experiência de uma das autoras no exercício da função de tradutor/intérprete de Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa - TILSP.

Relato que por si só já contempla o título deste artigo na medida em que traz um movimento de inflexão sobre a experiência docente tradicional, conteudista. Seguimos o caminho trilhado por Jacqueline de Moraes e Mairce da Silva Araújo que, no artigo “A Memória que nos contam: narrativas orais e escritas como dispositivo de formação docente”, pressupõem como fundamental a incorporação da escrita de narrativas que trazem experiências de si ao processo de formação profissional. Insurgimo-nos, assim, às práticas hegemônicas de produção do conhecimento ao buscarmos compreender a prática do cotidiano escolar a partir de narrativas embebidas de subjetividade, significados e inconstâncias. Não partimos, pois, de um “lugar de fala” qualquer, partimos do nosso “lugar de fala”, aqui materializado por experiências no município de Santo Antônio de Pádua.

Santo Antônio de Pádua, até meados de 2016, era um município que não contava com nenhum profissional específico para o ensino de Libras na rede pública. Isto porque os(as) discentes surdos(as) não tinham o conhecimento da Língua, justificável para a Administração Pública não contratar intérpretes. Com a realização do Concurso Público de Edital n. 01/2015 foi convocado 1 (um) “Professor Intérprete de Libras”. Mas o que vem a ser um “Professor Intérprete de Libras? É um(a) professor(a) ou intérprete? A carga horária é compatível com a do(a) professor(a) do Atendimento Educacional Especializado – AEE e a realização do trabalho direcionada à sala de recursos multifuncionais. E quanto às atribuições? O edital indicava a este profissional a função de:

Interpretar em Língua Brasileira de Sinais / Língua Portuguesa as atividades didático-pedagógica e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino que ofertam educação básica, superior e/ou educação profissional; participar na escolha do livro didático; participar de estudos e pesquisas da sua área de atuação;

Inicialmente, o “Professor Intérprete de Libras” deveria fazer um trabalho itinerante, indo às escolas que tinham pessoas surdas matriculadas, não se detendo à indefinição do cargo. Cabia-lhe executar as tarefas de acordo com a necessidade do município. À época, eram 4 (quatro) alunos matriculados em 3 (três) escolas diferentes, com 8, 11, 13 e 13 anos de idade. Dentre os desafios de sua prática profissional, uma linguagem afetiva para se comunicar com a família e amigos. E, ainda, como substituir essa linguagem mais afetiva pela Libras, tendo apenas um encontro semanal com o aluno? Como se aproximar as famílias e com elas estabelecer uma relação de confiança? Como difundir a Língua nas escolas para além das pessoas surdas e seus familiares?

Com o tempo, constatou-se que apenas um profissional não era suficiente para atender a demanda de forma satisfatória. Não obstante os avanços, a questão da inserção em classes regulares ainda era desafiadora na medida em que alunos(as) surdos(as) que frequentavam as aulas, não aprendiam. Todos(as) sabiam escrever o nome, copiar e desenhar. Professores(as) regentes, sem saber como atingi-los(as), acabavam desistindo, desviando-lhes o olhar. Em se tratando do ensino fundamental II, a dificuldade era também para se pensar e buscar formas de contribuir com o desenvolvimento e autonomia de todos(as) os(as) discentes no conjunto das várias disciplinas e, portanto, adequando-se a vários(as) docentes e metodologias.

Em setembro de 2019, após muita luta, foram convocados mais 2 “Professores Intérpretes de Libras”, sendo possível que cada aluno(a) surdo(a) tivesse um suporte mais individualizado tanto dentro da sala de aula regular, o que contribui com o trabalho do

professor regente, quanto no Atendimento Educacional Especializado. Neste ponto, destacamos a mudança na concepção de educação de surdos no município, antes destinada apenas ao ensino da Libras e que, atualmente, contempla também a função do intérprete, o que sinaliza potencialidades para avançar ainda mais nos conhecimentos na área por parte dos(as) docentes, discentes e, conseqüentemente, de toda a comunidade.

Transdisciplinaridade e Prática Docente

A educação escolar acontece em “lugares estratificados” e em “tempos acidentados”. Nas palavras de Michel de Certeau (1994), é um processo de invenção, sendo uma ilusão achar ser possível controlar os acontecimentos da sala de aula. No entanto, o cotidiano escolar parece se afastar desta constatação de Certeau. É, pois, usual a constante busca por diagnósticos e padrões que possam justificar os fracassos no ambiente escolar. Nas palavras do referido autor, seria uma espécie de “tentativa de cobrir pela produção de uma razão (fictícia) a obscenidade do indeterminado” (Certeau, 1994, p.311).

A docência é o lugar ideal para que a teoria seja confrontada com a prática e para que, desta relação, haja um deslocamento epistêmico. Assim, serão possíveis novas teorias de conhecimento para nortear o trabalho docente no ensino das disciplinas, e para que estas, abertas aos imprevistos e inconstâncias da vida prática, possam seguir nos caminhos da transdisciplinaridade, conceito multidimensional que, segundo Edgar Morin (et al, 1994), é:

(...) complementar à aproximação disciplinar: faz emergir da confrontação das disciplinas dados novos que as articulam entre si; oferece-nos uma visão da natureza e da realidade. A transdisciplinaridade não procura o domínio sobre as várias outras disciplinas, mas a abertura de todas elas àquilo que as atravessa e as ultrapassa.

A fragmentação das disciplinas remete-nos a ideia de linhas paralelas, ou seja, linhas que não se cruzam. Pensar a transdisciplinaridade é imaginar que, em algum momento, as linhas não são tão paralelas assim pois vão se encontrar, como “uma pedra no meio do caminho”, a parafrasear Carlos Drummond de Andrade. Isto sinaliza a possibilidade de colisão, de mudança de rumo, de comunicação entre as linhas, que passam a se confundir no espaço em que transitam. Em muitos casos, podemos atribuir este evento às alteridades presentes na sala de aula que perpassam as disciplinas e que requerem formas não hegemônicas de pensar e de fazer o cotidiano escolar.

Neste trajeto transdisciplinar, as concepções dos(as) professores(as) sobre a educação inclusiva servem de base para reinvenção de práticas e isso pode ter um efeito positivo ou negativo, dependendo do quão consistentes se apresentem. Consistência que também requer uma ressignificação do si, dos próprios valores, dos conhecimentos agregados, da didática utilizada e até poderá exigir uma reorientação da própria prática. O documentário “Janela da Alma”, dirigido por João Jardim e Walter Carvalho (2001), traz uma reflexão sobre as formas de *ver*, mostrando que, muitas vezes, o que se espera que seja visto por uma pessoa pode não ser o que realmente é visto ou compreendido por ela. No caso da pessoa surda, por esta naturalmente (e não unicamente) perceber o mundo por experiências visuais, e as ouvintes terem a oralidade como mecanismo de construção de pensamento, criam-se representações que regem a “coerência” dos acontecimentos no cotidiano escolar. Em outras palavras, a percepção do outro pressupõe a percepção de si, carregada por subjetividade.

Um exemplo é o fato de muitos(as) professores(as) acharem que o(a) aluno(a) surdo(a), que nunca teve contato com a língua falada, aprende o português escrito “juntando” sílabas, um processo sonoro, mas que já faz parte de nossa compreensão como algo natural. Bem como achar que todo(a) surdo(a) entende por leitura labial se a fala for direcionada a ele(a), resultado normalmente alcançado por meio de um acompanhamento fonoaudiológico. Além disso, a marca da deficiência auditiva já gera um deslocamento em muitos docentes, por não se sentirem preparados para lidarem com ela. Isso faz com que muitos(as) profissionais acolham esses(as) alunos(as) pelos olhos da deficiência em seu sentido biomédico, o que não nos aprofundaremos. Entendem como necessário um tratamento diferenciado ou privilegiado no sentido de “compensar” uma ausência (representada pela lesão), que talvez exista apenas nos olhos de quem vê.

Teoria das Representações Sociais

Muito do que discutimos sobre bilinguismo, transdisciplinaridade e prática docente nos conduz à Teoria das Representações Sociais (TRS), desenvolvida por Serge Moscovici em 1961 e, que, em suas palavras, remete-nos à concepção de “(...) entidades quase tangíveis. Elas circulam, cruzam-se e se cristalizam incessantemente através de uma fala, um gesto, um encontro, em nosso universo cotidiano” (1978, p. 41). No contexto escolar, materializam-se fatores associados às concepções que os(as) professores(as) carregam e desenvolvem no dia-a-dia, direcionando sua prática.

A Teoria das Representações Sociais apresenta dois processos fundamentais: o da ancoragem e o da objetivação. O processo de ancoragem pode ser entendido quando surge a necessidade de classificar ou nomear algo que se apresenta como novo, justamente pelo incômodo do desconhecido. Assim acontece quando chega um(a) aluno(a) que “não aprende”. Buscar-se-á justificar as ações que se desdobram no cotidiano escolar pela presença da deficiência. É uma tentativa de reconhecer um objeto, algo ou alguém, através de características e valores interiorizados. Já o processo de objetivação transforma um conceito ou uma imagem em algo real, como exemplo, a construção da ideia de “bom aluno” como o aquele que tira boas notas, faz todas as atividades e é comportado. De acordo com Machado (et al, 2019, p. 172):

Com base nas representações sociais como um conjunto de proposições e explicações originados na vida cotidiana, torna-se necessário relacionar experiências bem sucedidas, a fim de nortear e estimular novas práticas inclusivistas a partir das concepções dos professores sobre o processo da inclusão.

Com base nesta teoria, justificamos a importância de se mapear as representações dos(as) professores(as) para entendermos como os fenômenos que surgem no cotidiano escolar são explicados/compreendidos por eles e qual o impacto que causam na prática. Desta forma, poderemos perceber os avanços e os insucessos que servirão de base para a construção de conhecimento e elaboração de novas propostas pedagógicas para pessoas surdas, bem como poderemos nortear a formação docente de forma a desconstruir pensamentos que se tornaram verdades, mas que precisam ser redimensionados.

Metodologia de Pesquisa

O presente estudo de caso busca compreender as representações sociais presentes nos discursos de docentes do ensino fundamental municipal de Santo Antônio de Pádua sobre surdez e como tais representações regem suas práticas no cotidiano escolar. À luz de teorias sobre o campo, investigaremos se estas representações sociais se aproximam do Bilinguismo e da transdisciplinaridade anteriormente apresentados. Nas palavras de Zanella (2009, p. 103):

É para expressar o nosso pensamento, fundamentar nossas ideias e raciocínio que iremos utilizar de ideias já consagradas, conhecimentos já conquistados por outrem; por isso em nome da honestidade científica e intelectual, do rigor e da exatidão exigidos pelo trabalho de nível científico, faz-se necessário citar integralmente a fonte de onde se originou a ideia utilizada.

Para a coleta de dados, a técnica escolhida foi a aplicação de questionário, sendo compartilhado, de forma eletrônica (e-mail, app), um link gerado pelo google forms para 7 (sete) escolas do Município de Santo Antônio de Pádua que possuem turmas dos anos iniciais do ensino fundamental. Por meio do questionário, mapeamos o discurso de 20 (vinte) docentes do ensino fundamental I, com o intuito de percebermos o que pensam sobre a surdez e quais as implicações deste na prática dos(as) docentes. De acordo com Zanella (2009, p. 113), o “questionário é um instrumento que possibilita atingir um número grande de pessoas, em uma ampla área geográfica, já que pode ser enviado pelo correio, por meio digital [e-mail] ou aplicado por telefone.”.

O questionário aplicado foi composto por 5 (cinco) questões abertas, a saber:

1. *Há quanto tempo você trabalha com turmas dos anos iniciais do ensino fundamental?* – objetivou identificar o tempo de experiência dos participantes como professores regentes.
2. *Você conhece ou já deu aula para alguma pessoa surda?* – objetivou saber quantos docentes tiveram contato com alguma pessoa surda durante sua trajetória profissional ou pessoal.
3. *Você considera a surdez uma deficiência ou uma diferença? Porque?* – objetivou conhecer os variados pontos de vista dos(as) docentes, que são influenciados por representações sociais.
4. *Você considera ser preciso que o(a) intérprete adapte as atividades do(a) aluno(a) surdo(a), se este(a) não acompanhar a turma?* – toca em um ponto muito importante, a ética profissional. Objetivou comprovar a hipótese de que a maioria dos(as) docentes desconhecem a função do intérprete em sala de aula e o fato de que este deve se orientar por um ¹Código de Ética da profissão.
5. *Como você ensinaria o português escrito para uma criança surda?* – objetivou comprovar a hipótese de que os(as) docentes acham que a pessoa surda aprende o português escrito com métodos que requerem o reconhecimento do som.

Resultados e Discussões

¹ Código de Ética do Intérprete: parte integrante do Regimento Interno do Departamento Nacional de Intérpretes (FENEIS) que compreende um conjunto de princípios e normas que regem a atuação do profissional Intérprete.

Os resultados obtidos foram interessantes, correspondendo à 20 respostas registradas. Os profissionais que responderam o questionário atuam nos anos iniciais do ensino fundamental há em média 9 (nove) anos, sendo o menor tempo de experiência igual a 1 ano e o maior a 28 (vinte e oito) anos, constituindo um público bem variado. Dentre os 20 (vinte) professores do ensino fundamental I do Município de Santo Antônio de Pádua, 10 (dez) conhecem ou já deram aula para alguma pessoa surda.

Na terceira questão, 11 (onze) participantes responderam que consideram a surdez uma deficiência, 5 (cinco) disseram que é uma diferença e o restante não se posicionou por nenhuma delas, como mostramos nas tabelas abaixo:

Tabela 1 – Surdez é uma deficiência

Respostas
A - Deficiência, pois as pessoas com necessidades especiais não devem ser tratadas com diferença.
B - Deficiência, porque indica uma falha nos órgãos auditivos da pessoa [...].
C - Deficiência, mas que não impede o aluno de aprender.
D - Deficiência, pois compromete uma parte e em alguns casos pode comprometer todos o aparelho auditivo.
E - Deficiência, pois há necessidade de aplicabilidade de métodos para a redução da mesma, como por exemplo o uso de aparelhos auditivos.
F - Deficiência, porque é algo que limita uma pessoa em "comparação" com ouvintes.
G - Deficiência, pois isso ocorre quando existe um desvio, falta ou uma imperfeição. As pessoas surdas têm uma deficiência pois lhes falta ou está prejudicado o sentido da audição.
H - Deficiência, porque pode ser causada por causa genética ou lesão.
I - Deficiência. Falta um dos sentidos.
J - Deficiência, pois limita a interação do indivíduo.
K - Deficiência, porque ele não tem a audição, assim como o deficiente visual não tem a visão.

Tabela 2 – Surdez é uma diferença

Respostas
L - Diferença.
M - Diferença, pois se abriga de um modelo social que enxerga o Outro como parte de um todo diverso, na tentativa de romper com o modelo biomédico que tem fissura pela doença, falta e limite!
N - Uma diferença.
O- Diferença, dependendo de cada caso. O que muda é a forma de se comunicar.
P - Diferença, porque ele pode aprender tanto quanto os outros alunos apenas de maneira diferente.

A própria discussão sobre a surdez ser uma “deficiência” ou uma “diferença” envolve a presença de representações sociais e pode apresentar variados pontos de vista. Para uma pessoa surda, por exemplo, que reconhece sua cultura, valoriza sua comunidade e é usuária da Libras, é comum considerar a surdez uma diferença cultural (modelo socioantropológico). Já para grande parte dos ouvintes, a surdez caracteriza-se uma deficiência por implicar na ausência de um sentido. Mas será que o(a) nascido(a) surdo(a) identifica-se com uma ausência, já que nunca teve experiências com a presença da audição? Será mesmo possível sentir falta do que nunca se teve ou viveu?

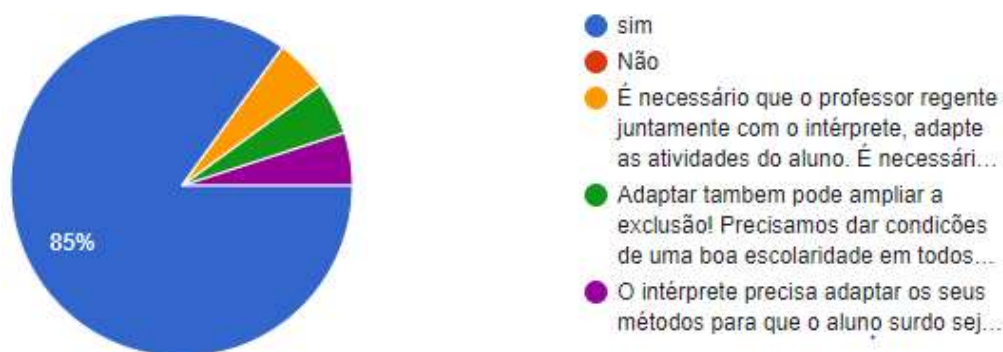
Observando as respostas que consideram a surdez uma deficiência, é possível percebermos que as justificativas dos(as) participantes foram justamente relativas a uma falta, limitação ou falha. Interessante perceber, ainda, os termos utilizados pelos(as) participantes: “deficiência física” e “necessidade especial” (mas que não deve significar em tratamento “diferente”, demonstrando uma contradição). Na opção “OUTROS”, um participante relatou que “É muito complexo fazer essa análise, pois nem o significado de deficiência e muito menos o significado de diferença são justos diante dessas situações. Ressaltamos que, ao longo deste texto, utilizamos a expressão “pessoa surda” como uma tentativa de intercambiarmos a concepção de educação inclusiva com a de direitos humanos.

Em relação às respostas que consideram a surdez uma diferença, todas as explicações foram de encontro ao modelo socioantropológico, sendo bem explicado pelo participante que disse que considera uma “Diferença, pois, se abriga de um modelo social que enxerga o outro como parte de um todo diverso, na tentativa de romper com o modelo biomédico que tem fissura pela doença, falta e limite!”. Neste trabalho, vale dizer, não nos ocupamos com o debate conceitual a luz dos modelos de deficiência.

Na quarta questão, o resultado foi perturbador, porém esperado. Dezoito participantes do total de 20 (vinte) responderam que o intérprete precisa adaptar as

atividades dos alunos, porém esta não seria a função deste profissional. Graficamente, as respostas podem ser representadas como se segue:

Grafico 1 – Adaptação das atividades para o aluno(a) surdo(a)



A função do intérprete é constantemente confundida com a de profissionais de apoio, como mediadores e cuidadores, mas são atribuições diferentes. O trabalho do intérprete é orientado por um Código de Ética que poucos docentes conhecem e, por isto, delegam a função de ensinar e elaborar atividades ao intérprete, como se o(a) aluno(a) fosse “propriedade” do intérprete.

Uma resposta coletada que se apresentou como mais razoável foi: “*É necessário que o professor regente juntamente com o intérprete, adapte as atividades do aluno. É necessário que seja um trabalho conjunto, o professor fará as adaptações com a ajuda do intérprete.*” De fato, é uma parceria. Outro participante demonstrou não concordar com adaptações curriculares e a contratação de profissionais de apoio se posicionando da seguinte forma: “*Adaptar também pode ampliar a exclusão! Precisamos dar condições de uma boa escolaridade em todos os níveis e modalidade, evitando adaptação, mediadores ou outros acessórios que operam na lógica de diferenciar os sujeitos. Se um aluno não acompanha a turma, existe um problema, mas existe o sujeito, que tem tempo, formas e espaços em sua aprendizagem*”. Posição um tanto radical perante tantas conquistas alcançadas por meio desses “acessórios”, como afirma tal informante.

Na quinta questão, nos chamou atenção a seguinte resposta “*Através da memorização. Utilizando recursos visuais e associando com a Língua escrita*”. Embora outros participantes tenham ressaltado a importância de utilizar recursos visuais e a Língua Brasileira de Sinais; estes, isoladamente, não levam a criança a aprender a escrita, é um processo de associação: sinal-imagem-palavra.

Um participante respondeu que iria ensinar o português utilizando o Braille. Pode parecer estranho, mas é muito comum encontrar professores que confundem Libras e Braille embora não tenham semelhança alguma. A Libras é uma língua, enquanto o Braille corresponde a um código utilizado para a leitura e escrita de cegos. O fato reforça a falta de conhecimento dos professores e a necessidade de formação. Outra resposta nesta mesma direção foi “*Através do método dos sinais*”, que, como já exposto, não se trata de um método ou código.

A apuração dos resultados obtidos por meio do questionário comprovou a hipótese de que as representações sociais dos(as) docentes sobre surdez, prática docente e relação com o intérprete são precárias. Nesta medida, dentre os desafios encontrados em cidades do interior, como Santo Antônio de Pádua, para garantir uma educação bilíngue e de qualidade às pessoas surdas, que constituem uma minoria invisibilizada socialmente, destaca-se a falta de profissionais capacitados, de conhecimento por parte das famílias e de investimento em formação continuada para docentes.

Lacunas entre a teoria e a prática pulsaram das respostas. Os dados obtidos na quarta questão, por exemplo, comprovam o desconhecimento, por parte dos docentes, das atribuições dos intérpretes, que tende a ser confundido com profissionais de apoio. Vale destacar, ainda, o exemplo da última questão que abordou as formas de ensinar o português escrito para uma criança surda. Pelas respostas, percebemos que grande parte dos(as) docentes mencionou a importância da Língua Brasileira de Sinais, de recursos visuais, mas apenas um tocou na questão da memorização associando imagem-sinal-palavra, que é a forma pela qual o surdo efetivamente aprende. Além disso, alguns aproximaram Braille e Libras, demonstrando desconhecimento dos mais básicos sobre o tema.

Considerações finais

Em tempos de “desorientação cultural”, torna-se importante realçar a necessidade de professores(as) comprometidos(as), que possam estabelecer uma relação dialógica e reflexiva com discentes, estando abertos(as) aos acontecimentos do cotidiano que atravessam o curso das disciplinas e desestabilizam a prática. Como defendemos, a educação é um processo de invenção e reinvenção e, portanto, é preciso ressignificar a ideia da sala de aula como um espaço controlável.

Trazendo as contribuições de Serge Moscovici em seus estudos sobre a Teoria das representações sociais e os dados da pesquisa de campo, percebemos que as

representações que os(as) docentes carregam consigo influenciam na forma como desenvolvem seus trabalhos, sendo, portanto, importantes para uma reconfiguração de propostas pedagógicas e para a capacitação destes professores(as) para a educação de pessoas com surdez.

O estudo de caso e, com ele a aplicação do questionário, tiveram o intuito de mapear concepções enviesadas sobre surdez e sobre a prática docente a fim de evidenciarmos a distância entre a teoria e a prática. Dentre os pontos investigados, incluímos como os(as) professores(as) percebem a surdez, se “deficiência” ou “diferença”. Mas a provocação não gerou grandes reflexões sobre o que, de fato, significa associar surdez e deficiência ou surdez e diferença. Muito ainda temos que avançar no sentido de solidificarmos conhecimentos que confirmem materialidade à educação de pessoas surdas no nosso país. Este trabalho, longe de esvair o debate, se propõe como inspiração para novas pesquisas, reflexões e estudos sobre o cotidiano e sobre as práticas educativas voltadas para pessoas surdas.

CAPÍTULO 3

Artigo 2 (Publicado na Revista Interinstitucional Artes de Educar – ANEXO B) ALVES, Jéssika; GOMES, Jacqueline. Educação de Pessoas Surdas em Tempos de Pandemia: Linguagem e Relações de Poder.

EDUCAÇÃO DE PESSOAS SURDAS EM TEMPOS DE PANDEMIA: LINGUAGEM E RELAÇÕES DE PODER

Jéssika Figueredo Alvesⁱ

Jacqueline de Souza Gomesⁱⁱ

Resumo: Este artigo analisa os efeitos da pandemia de COVID-19 na educação de pessoas surdas no município de Santo Antônio de Pádua-RJ, considerando os enfrentamentos que subsistiam antes mesmo da suspensão das aulas presenciais, tais como o ouvintismo, a desvalorização da língua de sinais e o preconceito linguístico que reprova a expressão escrita e oral da pessoa surda. Através de estudo de caso, apresentamos as reformulações e tentativas adotadas pelas escolas públicas do município para dar sequência às atividades escolares, discutindo a realidade de alunos(as) surdos(as) matriculados(as) na rede, a atuação de intérpretes e os aspectos linguísticos a serem considerados no ensino virtual.

Palavras chaves: Educação de surdos. Intérprete. Linguagem. Pandemia. Democracia

EDUCATION OF DEAF PEOPLE IN TIMES OF PANDEMIC: LANGUAGE AND POWER RELATIONS

Abstract: This article analyzes the effects of the COVID-19 pandemic on the education of deaf people in the municipality of Santo Antônio de Padua-RJ, considering the confrontations that persisted even before the suspension of face-to-face classes, such as ouvintism, the devaluation of sign language and linguistic prejudice that disapproves of the written and oral expression of the deaf person. Through a case study, we present the

reformulations and attempts adopted by the public schools of the municipality to continue the school activities, discussing the reality of deaf students enrolled in the network, the performance of interpreters and the linguistic aspects to be considered in virtual education.

Key words: Deaf education. Interpreter. Language. Pandemic. Democracy

INTRODUÇÃO

Saio da janela, sento-me numa cadeira. Em que hei de pensar?
Que sei eu do que serei, eu que não sei o que sou?
Ser o que penso? Mas penso tanta coisa!
E há tantos que pensam ser a mesma coisa que não pode haver tantos!

Fernando Pessoa – Tabacaria

Certezas dão-nos uma ilusão de segurança. Contudo, talvez, de fato, uma única delas possa se justificar, qual seja, a que reconhece que vivemos à mercê da inconstância, de fortuitos acontecimentos que nos afetam, nos abalroam e nos paralisam ao mesmo tempo em que nos questionam e nos pedem respostas rápidas. Inconstâncias que, inclusive, nos convidam a novas rotinas, como a que vivemos nestes tempos de pandemia de Covid-19. Fomos obrigados a sair da janela de segurança e de controle que julgávamos ter. Escaparam-nos as certezas sobre o mundo e nos deparamos com a urgente necessidade de repensarmos nossas prioridades e valores. Tem sido um momento de ressignificação do que somos e do que fazemos. Momento de desconstrução de nós mesmos e dos sentidos de nossa existência.

Esta urgente necessidade de reavaliação do pensamento conduz a Educação, especialmente a Educação Básica, a reformulações. Acostumamos-nos com uma organização, com uma logística em torno das escolas, fruto de sua estrutura física e que, hoje, não podemos nos referenciar. Como, então, estabelecer um ensino democrático sem utilizarmos do espaço físico das nossas instituições escolares? Alternativas variam de acordo com estados, municípios, escolas, turmas, até chegarmos nos(as) alunos(as). Inúmeras variáveis atravessam o acesso à aprendizagem, tornando difícil mapeá-las de forma ampla. Frente a isto, para entendermos os efeitos de forma global, partimos do

local, do lugar que estamos e, assim, nosso objetivo foi, a partir da observação sobre como tem se estabelecido a educação de surdos no município de Santo Antônio de Pádua, cidade do Noroeste do estado do Rio de Janeiro, durante este tempo de isolamento, compreender alguns dos percalços que se apresentam para a materialização da educação de pessoas surdas e refletimos sobre os impactos psicossociais do reconhecimento de uma língua. Inquietamo-nos sobre quais estratégias e tentativas estão sendo adotadas, sobre quais as dificuldades encontradas (considerando, inclusive, as que já existiam) e quais as alternativas possíveis.

O artigo está estruturado em 3 (três) seções. Começamos a investigação a partir da exposição de estudo de caso que foca na educação de pessoas surdas no município de Santo Antônio de Pádua/RJ. A educação de pessoas surdas neste município, no pré-pandemia, como em tantos outros municípios, já enfrentava inúmeros desafios, dentre eles o preconceito linguístico, o estigma da deficiência/ausência e o de não render-se às pressões ouvintistas (que consideram a pessoa surda uma minoria que precisa se adaptar às “normas” hegemônicas). Reportando-nos ao poema *Tabacaria*, de Fernando Pessoa, “há tantos que pensam ser a mesma coisa que não pode haver tantos!”. Reforce-se, com Skliar (2006, p. 23), que “as diferenças não podem ser apresentadas nem descritas em termos de melhor e/ou pior, bem e/ou mal, superior e/ou inferior, positivas e/ou negativas, maioria e/ou minoria etc. São, simplesmente – porém não simplificaradamente – diferenças”. É justamente essa diferenciação que leva o julgado “diferente” a ser uma espécie de “problema social”, como o é a pessoa surda (que é, ainda, um tal “problema de natureza linguística”). Na seção seguinte, trazemos esclarecimentos sobre a atuação do intérprete de Libras e pontuamos aspectos linguísticos que precisam ser considerados diante às novas modalidades de ensino adotadas. Por fim, refletimos sobre o preconceito linguístico que permeia a ausência de valoração à língua utilizada pela pessoa surda, através de um diálogo com a literatura.

REFERENCIAL TEÓRICO

Ponto de Partida: estudo de caso sobre a educação de pessoas surdas em tempos de pandemia

Em Santo Antônio de Pádua, município do Noroeste Fluminense do estado do Rio de Janeiro, no dia 13 de março de 2020 foi publicado o Decreto Municipal nº 027 que

“dispõe sobre medidas temporárias de prevenção ao contágio e de enfrentamento da propagação decorrente do novo coronavírus (COVID-19), e dá outras providências”. Dentre as medidas desta norma está a suspensão das aulas presenciais. Como em tantos outros países, a medida foi necessária no Brasil, em vários municípios, para o enfrentamento da pandemia e a continuidade do ensino tornou-se um desafio para as escolas e famílias, especialmente devido às já recorrentes dificuldades de acesso democrático aos conteúdos e ao cumprimento satisfatório do calendário regular.

As atividades escolares ficaram totalmente paralisadas durante quase um mês, enquanto os profissionais da educação e gestores definiam alternativas para as diversas demandas insurgentes. A Secretaria Municipal de Educação desenvolveu e disponibilizou um site com atividades preparadas pelos professores e professoras da rede; porém, em vista da quantidade de acesso e downloads, foi verificado que não estava sendo muito eficaz. Com isso, cada escola passou a tomar iniciativas próprias, até que, no dia 27 de abril de 2020, a prefeitura publicou um novo Decreto, de nº 051, antecipando as férias escolares, o que permitiria novas reuniões para estudo de possibilidades. Decorrido os 15 dias, alguns funcionários retornaram à escola, porém em escala, para organizar os materiais recebidos, entregar os livros didáticos na casa das crianças, imprimir, tirar xerox e levar atividades para os alunos que moram na zona rural e não possuem acesso à internet. Foram formados grupos de WhatsApp para as turmas que ainda não tinham, de forma a favorecer o contato com os alunos, mesmo que nem todos fossem inseridos devido à questão da internet, como já mencionada.

E como está acontecendo a educação para os alunos surdos? Atualmente a rede possui dois alunos surdos matriculados, uma menina de 11 anos que está no 5º ano e um menino de 9 anos que está no 4º ano. A menina mora na zona rural, não tem acesso à internet e as atividades escolares estão sendo entregues em sua casa. A professora, em parceria com a intérprete, tem selecionado atividades de acordo com as necessidades e possibilidades da aluna, pois muitos conteúdos não são de conhecimento da família e apresentá-los poderia dificultar o acompanhamento da aluna em casa. A aluna tem recorrido, com frequência, a uma colega que mora próximo a sua casa para ajudá-la na realização das tarefas. Já o menino mora no centro de Santo Antônio de Pádua, tem acesso à internet, o que facilita a oferta de recursos pedagógicos variados. Contudo, não consegue acompanhar os grupos de WhatsApp por não conhecer muito do português escrito e por áudios e vídeos não serem acessíveis. Com isso, a intérprete tem realizado a

função de passar os conteúdos propostos por chamada de vídeo, através da Língua Brasileira de Sinais.

São duas realidades bem distintas que nos levam a pensar sobre os desafios enfrentados pelos profissionais intérpretes. No primeiro caso, o de não ter o campo visual, o contato com a aluna, o que limita o seu trabalho, e, no segundo caso, de ser a referência para o aluno, o que pode levá-lo a projetar no intérprete a função de seu professor. A semelhança entre os dois casos é o fato de estarem distante da interação com turma. Aulas por plataformas virtuais não foram adotadas por razões específicas de acesso por parte dos alunos e, mesmo se fossem, os alunos surdos possivelmente esbarrariam em dificuldades quanto à acessibilidade. A imagem, a articulação da fala, muitas vezes não é nítida, o que é um complicador para surdos oralizados e até mesmo para os que sinalizam. A conexão com a internet pode falhar. Há inúmeros desafios. Vivemos um período de reinvenção, de busca por estratégias para minimizar os efeitos do distanciamento social. É fundamental zelar por relações de afeto capazes de manter os vínculos com os alunos de alguma forma.

Em aulas presenciais já havia lutas, preconceito, o menosprezo por serem 1(um) em 1 (uma) escola, ações e falas de outros profissionais eu depositam ao intérprete a responsabilidade de ensinar o surdo, de confundir as atribuições de sua função com a de um mediador escolar, dentre outros pontos que, não só continuam em tempos de pandemia, mas que se acentuam. Há uma desvalorização na função do intérprete, falas como “ele está ali só para aquele aluno, então o professor não precisa se preocupar”. Assim, para lidar com a realidade e com as condições desfavoráveis não como empecilhos (embora sejam), mas como características do nosso espaço-tempo de atuação, é importante um olhar somativo e não comparativo sobre nossos alunos. É um processo.

Atuação do Intérprete de Libras no Ensino Virtual: alguns esclarecimentos

Um mesmo lugar, uma mesma função. Esta é a lógica utilizada por muitos, não só por educadores, que resulta na inserção ilusória do Intérprete de Libras na gama de profissionais de apoio escolar, comumente chamados de mediadores escolares. Há uma notável diferença entre os papéis desempenhados por estes profissionais e que precisa ser esclarecida para que os efeitos dessa confusão não respinguem na atuação dos intérpretes

em forma de cobranças descabidas e desconfortáveis. Baseando-nos na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, nº 13.146 de 6 de julho de 2015, entendemos por:

XIII - profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas.

Diferentemente do profissional de apoio escolar, a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS é legalmente reconhecida, regulamentada pela Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, que dispõe em seu art. 2º que “O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa”. Para tanto, necessita de formação específica, técnica e ter uma postura adequada, como determinado na referida lei e no Código de Ética da profissão.

O intérprete deve mediar a comunicação, conforme já mencionado, e trabalhar em parceria com o docente no sentido de orientá-lo em questões relacionadas à surdez para favorecer sua relação com o aluno, sempre com respeito e honestidade. Considerando o estudo de caso realizado no Município de Santo Antônio de Pádua, em que as aulas estão acontecendo em grupos de whatsapp, por ser um aplicativo mais comum, o Intérprete deve encontrar formas de viabilizar a comunicação, pois mensagens de texto e áudios são, por vezes, insuficientes para uma boa compreensão. Uma opção é o docente combinar com o aluno/familiares um horário adequado para realizar uma videochamada, que pode ser pelo mesmo aplicativo (whatsapp), para passar o conteúdo ou esclarece-los, com a presença do intérprete.

As funções e os espaços precisam estar bem especificados, delimitados, para uma boa relação e andamento das atividades escolares. O Intérprete não deve interferir nas mensagens enviadas pelo professor, corrigir erros identificados em sua atuação, responder questionamentos de alunos sobre as atividades propostas, precisa ter fidelidade ao passar a informação que está sendo transmitida pelo docente, mesmo que não concorde com ela,

ou seja, deve agir de forma imparcial, sem colocar suas impressões sobre o tema abordado. Portanto, não compete ao profissional intérprete a elaboração de atividades ou adaptações para alunos(as) surdos(as), como é esperado e cobrado por muitos educadores, orientadores pedagógicos e diretores. Não se trata de “má vontade”, de “não querer ajudar”, trata-se do que está contido no art. 3º do Código de Ética da profissão: “Ele deve lembrar dos limites de sua função e não ir além de sua responsabilidade” (QUADROS, 2007, p. 31). O Intérprete não é um segundo professor e práticas como as citadas reforçam a confusão sobre quais atribuições competem ao Intérprete de Libras, que, ao deixar-se levar pelas cobranças externas, torna ainda mais distante a expectativa de mudar esta realidade. Ainda sobre a falta de esclarecimento sobre as atribuições de cada profissional, vale dizer que:

A confusão de papéis existente em sala de aula gera confusão também em outras esferas de relação, como as que envolvem escola-família. Muitos pais e/ou responsáveis de estudantes surdos buscam informações sobre o desenvolvimento dos filhos surdos diretamente com os intérpretes, evidenciando uma total dependência desse profissional em todos os aspectos que tratam dos surdos. (DORDIAT, 2012, p. 404)

Portanto, é importante que o intérprete esteja atento à sua própria atuação em relação ao aluno. Conforme o inciso II do art. 6º da Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, que dispõe sobre suas atribuições, compete a ele “interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares”. Desta forma, o profissional deve favorecer o acesso aos conteúdos e não realizar as tarefas para o aluno, dar respostas, pois, desta forma, estará impedindo seu aprendizado e o desenvolvimento de sua autonomia, além de ir contra ao determinado no código de ética.

É preciso respeitar o tempo do aluno, deixar que realize as tarefas com qualidade para que tenham significado. Talvez este seja um ponto positivo em meio a inúmeros negativos trazidos pela pandemia, em relação ao caso do Município de Santo Antônio de Pádua: a flexibilidade no tempo para a realização das tarefas, pois, presencialmente, existe a preocupação dos docentes pelo cumprimento de seu plano de aula, que os levam a controlar o tempo estipulado para cada atividade. Assim, aqueles alunos que necessitam

de um tempo maior para realizá-las, simplesmente copiam as respostas e seguem para a próxima atividade, eximidos da oportunidade de viver a diferença e respeitarem-se na diversidade.

Aspectos linguísticos em evidência

A educação de pessoas surdas em escolas regulares incute na inclusão da diferença linguística, que, com a adesão das aulas virtuais, foi dificultada por tratar-se de uma língua gestual-visual, considerando os desafios também enfrentados pelos não-usuários da Libras que necessitam do campo visual para realizarem a leitura labial. O ensino por aplicativos de vídeo, dentre as possibilidades, é o que mais se aproxima da dinâmica da sala de aula devido à interação em tempo real e por permitir o contato visual, que é essencial para a atuação do intérprete e para o entendimento do(a) aluno(a) surdo(a) quanto ao que está sendo discutido, pois, conforme Bakhtin:

A expressão facial e os gestos têm, com frequência, uma importância semelhante à da entonação, isto é, determinadas imagens modificam os sentidos das palavras. A mímica (expressão facial) e os gestos, sendo companheiros constantes de qualquer reação do homem, são meios comunicativos constantes e poderosos (BAKHTIN, [1929] 2017, p. 41-42).

É importante que o docente oriente os alunos a não fecharem a câmera, como é comum acontecer em aulas online, para que suas expressões, reações e movimentos sejam visíveis. Aplicativos bastante utilizados para essa finalidade são o Google Meet, Jitsi Meet e Zoom, embora apresentem complicadores que variam de acordo com a conexão da internet, a resolução da câmera dos aparelhos eletrônicos, dentre outras questões que precisam ser colocadas em pauta com a escola e a família com o intuito de alcançar melhores resultados. O aplicativo whatsapp, utilizado no município de Santo Antônio de Pádua, permite a formação de grupos, o envio de documentos, imagens, áudios, mensagens de texto e vídeo chamadas com número restrito de até 8 participantes. No entanto, o recurso da chamada de vídeo não está sendo utilizado devido ao limite de pessoas e, também, por grande parte das crianças utilizarem o celular dos pais, e muitos

também precisam usar por questões de trabalho/estudo. Se antes o celular já acompanhava grande parte da população por facilitar o acesso à serviços e à comunicação, no atual cenário tornou-se ainda mais indispensável.

O caso da menina de 11 anos ainda se esbarra na falta de acesso à internet, que a exige do contato visual. Por mais que as atividades estejam sendo entregues, é necessário uma orientação adequada para que possa compreender o que está sendo solicitado, pois sempre há algo novo, alguma palavra que precisa ser contextualizada ou “mostrada”, já que seu pensamento é baseado por signos visuais. A aluna está em processo de oralização, por decisão dos pais, mas também frequentava as aulas de Libras com a presença da mãe, que aprendia junto. Com a medida do isolamento social e as dificuldades de acesso, a família tem feito o possível para que o aprendizado continue.

Neste período em que as pessoas estão passando mais tempo em suas casas, a internet é o que tem possibilitado que muitos serviços continuem ou sobrevivam, e, também, tem servido como canal de distração. E vale ressaltar que houve um aumento de entretenimento com interpretação em Língua Brasileira de Sinais neste período, como lives de cantores, de profissionais da saúde e da educação, que significa um cuidado e reconhecimento da diferença linguística. Portanto, é necessário esforços para que a internet se torne cada vez mais acessível, não descartando outras demandas básicas da sociedade que foram/estão sendo afetadas desde o início da pandemia.

Diante ao estranhamento e tentativas de adaptação a este novo cenário, é preciso tomar as especificidades da língua como fio condutor do processo de ensino, no entanto, é comum depararmos-nos com discussões que apontam a língua de sinais como o problema da educação, em que o(a) aluno(a) precisa transpor as barreiras linguísticas e a alternativa apontada é se aproximar ao máximo da realidade ouvinte. Talvez, um dos maiores desafios da educação seja não transformar a diferença em uma porta de desigualdades.

A língua que é minha: identidade e relações de poder

Erro de Português - Oswald de Andrade

Quando o português chegou

Debaixo de uma bruta chuva

Vestiu o índio

Que pena!
Fosse uma manhã de sol
O índio tinha despedido
O português.

A língua utilizada por um indivíduo representa sua forma de expressão, traduz seu pensamento e é constituída em um berço cultural, social, atravessado por relações de poder, como bem evidencia Oswald de Andrade no poema supracitado. Tendo em vista a diversidade do nosso país, é possível dizer que não estamos em um terreno monolíngue, que não há uma forma correta de falar, embora seja comum atribuímos à norma culta padrão do português esse posto de supremacia, sendo a língua utilizada no campo acadêmico e imposta à sociedade como ideal. Não nos esquivamos de reconhecer a importância de uma língua padrão devido à circulação de material escrito, principalmente o de cunho científico, com o intuito de facilitar a comunicação entre as produções; porém, é preciso evitar tomá-la como parâmetro de correção da forma oral utilizada pelas pessoas, como comumente acontece. Mesmo uma língua padrão sofre alterações com o tempo, pois que não é um bloco estático.

No livro *A língua de Eulália*, de Marcos Bagno (2006), percebemos que, dentro do português, há inúmeras variedades e muito do que julgamos como errado perante a gramática da norma padrão tem uma justificativa segundo a análise de um conjunto que compreende variáveis geográficas (tempo e espaço), de gênero, de faixa etária, de nível de instrução, socioeconômicas, dentre outras. Portanto, ao nomear uma língua precisamos considerar todos esses aspectos. Ao referirmo-nos à língua de uma criança surda em processo de oralização, por exemplo, é preciso especificar que esse é o português utilizado no Brasil, no ano de 2020, por uma menina surda, um pouco oralizada, de 10 anos, que mora no interior do Noroeste Fluminense, zona rural. Como a personagem Irene menciona no livro, “é como se cada pessoa falasse uma língua só sua”. No entanto, como o Bagno coloca no início de sua obra,

A própria escola não reconhece que a norma padrão culta é apenas uma das muitas variáveis possíveis no uso do português e rejeita de forma intolerante qualquer manifestação linguística diferente, tratando muitas vezes os alunos como “deficientes linguísticos.” (BAGNO, 2006, p 5-6)

A língua utilizada por um surdo oralizado pertence ao grupo das variedades do português não-padrão, faz parte da cultura brasileira, bem como a Língua Brasileira de Sinais - Libras, que é uma das línguas oficiais do Brasil, regida pela Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002 e regulamentada pelo Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, que confere ao surdo o direito de exercer sua cidadania através dessa língua, considerada a mais adequada perante sua expressão gestual-visual. Contudo, mesmo conscientes de que no Brasil não há uma só língua – e aqui destacamos, também, as utilizadas por comunidades indígenas e de imigrantes que mantiveram sua língua materna – a pessoa surda, independentemente de como se expressa, é vítima dessa “intolerância linguística”, tachados como “deficientes linguísticos”. A diferença entre o surdo e o ouvinte, no entanto, é que no primeiro caso a justificativa recebe o peso do estigma, da deficiência, da falta de um sentido, da aceitação do “falar errado” por não ter outro jeito.

A Libras, para muitos profissionais da educação, não é vista como língua, mas como um recurso, adaptação, que não resolve o “problema da comunicação”, problema que se agravou com a medida do isolamento social, introdução de aulas virtuais, uso de máscara (que atrapalha a leitura labial e expressões). Os discursos permanecem os mesmos, baseados em questionamentos do tipo “Como ela vai se comunicar com o vendedor de uma loja?”, “Como vai conseguir um namorado?”, “Vai trabalhar com o que?”, “Ninguém sabe falar Libras por aqui!” ou algo como “Ela precisa aprender o português para se comunicar com as pessoas”. Falas que reforçam o ouvintismo e tornam ainda mais distante a expectativa de uma democratização linguística (ou seja, a possibilidade de disseminar a Língua de Sinais), pois não é só o surdo que precisa falar com os ouvintes. Também os ouvintes precisam falar com as pessoas surdas e, portanto, devem buscar os auxílios necessários para isso. Nas palavras de Skliar (2016), o ouvintismo

Trata-se de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte. Além disso, é nesse olhar-se, e nesse narrar-se que acontecem as percepções do ser diferente, do não ser ouvinte. [...] e o oralismo – a forma institucionalizada do ouvintismo – continuam sendo, ainda hoje, discursos hegemônicos em diferentes partes do mundo. (SKLIAR, 2016, p. 15)

Dentre tantos discursos ouvintistas presenciados por uma das autoras durante sua atividade profissional, chamou atenção fato ocorrido durante uma roda de conversa sobre a temática e um dos depoimentos de professores presentes apresentou a seguinte opinião: “*Acho que a pessoa surda deve aprender o português, ser oralizado, porque é a língua da maioria. Se eu for para os Estados Unidos, por exemplo, eu que tenho que saber o inglês para me comunicar e não eles saberem o português*”. Podemos contestar utilizando o argumento de que não se trata de um outro país, mas sobre uma língua reconhecida em seu próprio país, língua materna por lei, que não foi criada para que se sintam estrangeiros de seu próprio país, mas abraçados por uma cultura, como tantas outras existentes. Também poderiam ser usados dados para demonstrar que não é quantidade de usuários de uma língua que indica seu nível de prestígio. Como muito bem provoca Skliar (2016) em sua obra *A surdez: um olhar sobre as diferenças*:

Sabe-se que a língua de sinais Americana (ASL) é a terceira língua de maior uso dentro dos Estados Unidos. Mas, terá essa língua o mesmo status social, acadêmico, linguístico, que o espanhol, o chinês, o francês? Será que aquilo que é linguisticamente muito utilizado em um determinado país também é politicamente mais reconhecido/considerado? Esses exemplos deveriam servir para demonstrar que, embora se queira estabelecer critérios quantitativos para uma política educacional, esses se tornam necessariamente qualitativos e respondem a uma hierarquia e a uma assimetria de poderes. (SKLIAR, 2016, p.23)

Todas essas questões se traduzem no investimento em que uma determinada língua recebe, não por ser mais completa, a mais adequada, mas por uma decisão hierárquica que a coloca sob o trabalho da Academia de Letras, dicionaristas e demais envolvidos na elaboração de regras e normas a serem ensinadas pelas escolas e compor o material didático. Ou seja, não diz respeito à minoria ou maioria de usuários.

Marcos Bagno (2006, p.23) traz um exemplo que ilustra muito bem essa questão de o quantitativo não ser o ponto decisivo para uma língua ser reconhecida. Conta-se que na Nova Zelândia o idioma mais utilizado é o inglês devido ao processo de colonização, ou seja, relações de poder, porém, a língua maori, antes considerada um “idioma primitivo”, recebeu um investimento e tornou-se uma das línguas oficiais. Atualmente há

escolas, universidade, jornais, revistas e programas de televisão nesta língua. Assim como este exemplo, há tantos outros. No entanto, o que diferencia a Libras de outras línguas é que grande parte dos surdos são filhos de pais ouvintes que recorrem a alternativas medicalizantes para superar a surdez, aproximando-os ao máximo da realidade ouvinte.

A luta, portanto, é para que haja um investimento linguístico cada vez maior. Para isso é preciso desenvolver um trabalho de conscientização frente ao ouvintismo e seus efeitos na sociedade para que não haja um retrocesso na filosofia atual de ensino, que é o Bilinguismo. E, neste ponto, tocamos mais uma vez no direito das crianças surdas de serem educadas em uma língua diferente da imposta à sociedade como a correta, um requisito para ser aceito, incluído.

METODOLOGIA

Este estudo de caso foi realizado com o intuito de analisar os efeitos da pandemia de COVID-19 na educação de surdos no Município de Santo Antônio de Pádua, considerando os desafios que já existiam antes da medida do isolamento social e os que surgiram no decorrer deste tempo, devido às mudanças na logística das aulas, além de descrever tais mudanças, que continuam em um movimento de tentativas. Conforme Yin (2009, p. 1) “O estudo de caso é um método de pesquisa que utiliza, geralmente, dados qualitativos, coletados a partir de eventos reais, com o objetivo de explicar, explorar ou descrever fenômenos atuais inseridos em seu próprio contexto”.

Com o método definido, delimitamos a unidade do caso, que compreende em conhecer a realidade do acesso ao ensino por parte dos(as) alunos(as) surdos(as) matriculados(as) na rede municipal de Santo Antônio de Pádua, que atualmente são 2 (dois), uma menina de 11 anos que está no 5º ano e um menino de 9 anos que está no 4º ano. A menina é filha única, mora com seu pai e sua mãe na zona rural, já o menino, mora com os pais e seu irmão mais velho na cidade de Santo Antônio de Pádua desde o final de 2018, quando iniciou o aprendizado da Libras. Posteriormente, para a coleta de dados, utilizamos informações contidas em decretos publicados pela prefeitura relacionados à tomada de decisões e medidas orientadoras a serem respeitadas neste período, as obtidas através da participação de reuniões online dos profissionais da educação do município,

mais especificadamente da escola de cada estudante surdo e do Núcleo de Apoio a Inclusão Educacional – NAIE, que é formado por um grupo de profissionais, dentre eles, psicólogo, assistente social, fonoaudiólogo e os professores do Atendimento Educacional Especializado – AEE, professor(a) de Braille e professores intérpretes de Libras. Esta reunião acontece com frequência e tem por intuito monitorar o que está sendo desenvolvido, o que pode ser melhorado e as dificuldades encontradas para que todos os alunos tenham acesso ao ensino com equidade. Além disso, informações de conversas constantes com as famílias dos discentes e seus respectivos intérpretes e docentes através do aplicativo whatsapp. Com os familiares da menina de 11 anos há a dificuldade da falta de internet e sinal de telefone, mas foi possível estabelecer contato aproveitando os momentos em que saiam de casa para um local com área e respondiam as mensagens enviadas ou ligavam. Por meio dos dados coletados, realizamos a interpretação e análise detalhada para, então, elaborarmos o texto. Para fundamentar o trabalho foi utilizado o pensamento de autores como Skliar, Larrosa, Quadros, Gil, Yin e Bakhtin.

Considerações Finais

O movimento de inclusão da pessoa com surdez em escolas regulares, regidas por um idioma oficial, no caso a norma padrão culta do português, não contempla satisfatoriamente a educação de pessoas surdas, independente do ano escolar e modalidade de ensino (virtual ou presencial). O direito à educação deste estudante implica na contratação de um intérprete, mas isto não garante seu aprendizado. Infelizmente, a política educacional não contempla em seus currículos a diversidade linguística, afastamento que é ratificado na formação de professores de português, por cobrar uma percepção sonora que, em grande parte das vezes, nem o professor se dá conta por ser algo tão natural dos usuários da língua, que é oral-auditiva. No entanto, ter 1 (um) aluno surdo em 1 (uma) escola não tira seu direito de expressar-se utilizando sua língua natural, a Língua de Sinais, mas, devido às pressões ouvintistas, que o coloca contra a parede por ser o diferente, o problema, aquele que precisa se adaptar, acaba cedendo ao esforço de procurar formas de “medicalizar” a surdez.

A linguagem utilizada pelo surdo, seja através da língua ou da escrita, é alvo de preconceitos por não se enquadrar às “normas” e é necessário que os docentes compreendam como acontece o pensamento do surdo, que, por maior que seja seu

vocabulário, sempre pode haver palavras que precisam ser contextualizadas, apresentadas de maneira visual, relacionadas a sinais ou a imagens que permitam ligações concretas. Relações que, quando nos dispomos a perceber, revelam-nos o quanto são ricas as formas de pensar das pessoas e o quanto precisam ser mostradas e discutidas.

Todos esses desafios que envolvem a linguagem, tudo que se esbarra nela e gera atrito, somam-se aos efeitos da pandemia do COVID-19. No Município de Santo Antônio de Pádua percebemos que os aspectos linguísticos continuam em evidência, porém com novos desafios requeridos pela adesão do ensino virtual. A interação dos(as) alunos(as) surdos(as) com seus professores e colegas tornou-se ainda mais dificultada e distante devido à complicadores como a falta de acesso à internet, a ausência do campo visual ou fatores que interferem na utilização deste recurso. O contato visual é necessário para estabelecer uma comunicação mais adequada com os estudantes e, portanto, interfere no desempenho do trabalho do intérprete de Libras, profissional que muitas vezes é cobrado a realizar tarefas que não competem ao seu cargo ou à sua formação, mas, como foi exposto, deve se orientar e respeitar a legislação que regulamenta sua profissão, especialmente seu Código de Ética. Outro ponto de alerta mencionado foi a dificuldade da família em oferecer suporte ao aprendizado da criança. Fala-se muito sobre democracia neste período de isolamento, mas, será que a educação pré-pandemia era democrática? Aliás, a educação é um ato político, como nos ensinou Paulo Freire e, conseqüentemente, nossas ações precisam ser um ato de coragem perante relações de poder que permanecem diminuindo os seres humanos, selecionando-os e excluindo-os.

CAPÍTULO 4

Artigo 3. ALVES, Jéssika; GOMES, Jacqueline. Inclusão de Pessoas Surdas no Cotidiano Escolar: proposta metodológica a partir da extensão universitária em tempos de ensino remoto.

INCLUSÃO DE PESSOAS SURDAS NO COTIDIANO ESCOLAR: PROPOSTA METODOLÓGICA A PARTIR DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO

Resumo: Lócus de ressignificação para docentes e discentes envolvidos/as, o projeto de extensão universitária “Produção de Material Didático para Estudantes Surdos/as”, realizado remotamente no segundo semestre de 2020, no âmbito do grupo de pesquisa Observatório sobre Inclusão em Educação e Direitos Humanos, da Universidade Federal Fluminense, reuniu participantes de diferentes regiões do país para escuta de pessoas surdas a fim de, com elas, refletirem sobre a construção subjetiva do “ser surdo/a” e sobre a inclusão de pessoas surdas usuárias de Libras no cotidiano escolar. Relatos que pulsaram de vozes por vezes ausentes dos espaços escolares, ressaltando a importância de uma prática docente inclusiva e acolhedora. Face a isto, refletimos sobre a inclusão de pessoas surdas usuárias de Libras nos espaços escolares a partir da interlocução entre a experiência extensionista mencionada e a recente alteração da Lei de Diretrizes e Bases, incluída pela Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, que dispõe sobre a Educação Bilíngue de Surdos, indicando possibilidades de modificações na dinâmica escolar em prol da inclusão escolar.

Palavras chaves: Educação Bilíngue de Surdos, inclusão, escuta empática, escola comum.

Inclusion of Deaf People in School Daily Life: methodological proposal from university extension in times of remote teaching

Abstract: Locus of resignification for teachers and students involved, the university extension project "Production of Didactic Material for Deaf Students", carried out remotely in the second half of 2020, within the framework of the research group

Observatory on Inclusion in Education and Human Rights, fluminense Federal University, brought together participants from different regions of the country to listen to deaf people in order to, with them, reflect on the subjective construction of the "deaf being" and on the inclusion of deaf people who use Libras in the school routine. Reports that pulsed from voices sometimes absent from school spaces, emphasizing the importance of an inclusive and welcoming teaching practice. In view of this, we reflect on the inclusion of deaf people who use Libras in school spaces from the interlocution between the extensionist experience mentioned and the recent amendment of the Law of Guidelines and Bases, included by Law No. 14,191, of August 3, 2021, which provides for bilingual education of the deaf, indicating possibilities of changes in the school dynamics in favor of school inclusion.

Key words: Bilingual deaf education, inclusion, empathic listening, common school.

Inclusión de las personas sordas en la vida cotidiana escolar: propuesta metodológica desde la extensión universitaria en tiempos de docencia a distancia

Resumen: Locus de resignificación para docentes y estudiantes involucrados, el proyecto de extensión universitaria "Producción de Material Didáctico para Estudiantes Sordos", realizado de manera remota en el segundo semestre de 2020, en el marco del grupo de investigación Observatorio de Inclusión en la Educación y derechos humanos, fluminense Universidad Federal, reunió a participantes de diferentes regiones del país para escuchar a las personas sordas con el fin de, con ellos, reflexionar sobre la construcción subjetiva del "ser sordo" y sobre la inclusión de las personas sordas que utilizan Libras en la rutina escolar. Informes que palpitaban desde voces a veces ausentes de los espacios escolares, enfatizando la importancia de una práctica docente inclusiva y acogedora. En vista de ello, reflexionamos sobre la inclusión de las personas sordas que utilizan Libras en los espacios escolares desde la interlocución entre la experiencia extensionista mencionada y la reciente modificación de la Ley de Lineamientos y Bases, incluida por la Ley N° 14.191, de 3 de agosto de 2021, que prevé la educación bilingüe de sordos, indicando posibilidades de cambios en la dinámica escolar a favor de la inclusión escolar.

Palabras clave: Educación bilingüe para sordos, inclusión, escucha empática, escuela común.

Introdução

Entre outubro e dezembro de 2020 foi realizado remotamente, no âmbito do Observatório sobre Inclusão em Educação e Direitos Humanos², o projeto de extensão³ intitulado “Produção de Material Didático para Estudantes Surdos/as”. O projeto, voltado para professores/as e futuros/as profissionais da educação básica, visava oportunizar aos cursistas o acesso à conteúdos e experiências que pudessem leva-los a compreender mais sobre as especificidades da surdez, a Língua de Sinais, e articular tais informações com as realidades do contexto escolar.

O ponto de culminância do referido projeto foi um curso de extensão para construir colaborativamente com os/as cursistas subsídios para acolher o/a estudante surdo/a na sala de aula regular e para elaborar aulas inclusivas, especialmente com recursos pedagógicos apropriados às necessidades de cada estudante usuário/a de Libras presente na classe. Em virtude da pandemia de Covid-19, o desenvolvimento do curso ocorreu por meio de 2 (duas) aulas síncronas semanais e 2 (duas) aulas assíncronas semanais⁴, que funcionaram como continuidade das aulas síncronas e corresponderam à realização de leituras, gravações de vídeos e confecção de planos de aulas apresentados no último dia do curso pelos/as cursistas. As aulas iniciaram no dia 28 de outubro, terminaram no dia 2 de dezembro de 2020 e tiveram duração média de 2h.

Foram 33 inscritos, dentre eles 24 mulheres e 7 homens. Destes, 23 possuíam mais de 30 anos. Quanto à formação, 17 eram formados em Pedagogia, 7 estavam cursando Pedagogia, 3 completaram a Formação Normal em Nível Médio, 2 estavam cursando o Normal Superior e 3 já haviam se formado. Dentre os/as inscritos/as, 11 mulheres concluíram o curso: 8 delas eram professoras atuantes, 2 estudantes de Pedagogia e 1 trabalhava com nutrição, é filha de pessoas surdas e tinha o interesse de conseguir insumos para sua dissertação de mestrado, que envolvia surdez e alimentação. Durante o curso, as cursistas se ocuparam em promover reflexões sobre os seguintes temas:

² O Observatório sobre Inclusão em Educação e Direitos Humanos é um grupo de pesquisa vinculado à Universidade Federal Fluminense, coordenado pela Professora Jacqueline de Souza Gomes, ativo e certificado no Diretório de Grupos CNPQ (<http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/577524>).

³ *Projeto de extensão: Ação que promove interação entre universidade e sociedade.*

⁴ *Aulas síncronas são aquelas que acontecem em tempo real, com participação ao vivo de docentes e estudantes; já as aulas assíncronas são aquelas em que não há interações em tempo real, são atemporais, ou seja, cada cursista acessa o conteúdo da aula no tempo que lhe for mais adequado.*

Datas	Temas	Objetivos
Quarta-feira, 28/10/2020	Aula teórica: Libras? Que língua é essa?	Desmistificar mitos e crenças que envolvem a surdez e a Língua de Sinais
Quinta-feira, 29/10/2020	Aula prática: Conhecendo e aprofundando a Língua Brasileira de Sinais.	Apresentar características da Libras de forma prática, incluindo noções sobre classificadores e regionalismos.
Terça-feira, 03/11/2020	Aula teórica: O que é SER SURDO?	Compreender especificidades da surdez, como grau, classificação, causas. Conhecer experiências de vida de pessoas surdas.
Quarta-feira, 04/11/2020	Aula Prática: Tenho um aluno surdo e agora?	Apresentar sinais básicos que possam ser utilizados no cotidiano escolar para introduzir um diálogo.
Terça-feira, 10/11/2020	Aula teórica: Os profissionais que atuam na Educação Bilíngue de surdos em escola comum.	Especificar a função de cada profissional e como a relação entre eles deve acontecer para alcançar um bom resultado.
Quarta-feira, 11/11/2020	Aula prática: Os profissionais da Educação Bilíngue em escola comum e a relação com os familiares.	Apresentar sinais comuns no ambiente escolar e familiar, destacando a importância da parceria família-escola.
Terça-feira, 17/11/2020	Aula teórica: Políticas Educacionais: Educação Inclusiva e Educação Especial.	Conhecer uma base sobre a legislação existente no que diz respeito à Educação de Surdos.
Quarta-feira, 18/11/2020	Aula Prática: Verbos em Libras	Produzir narrativas utilizando verbos.
Terça-feira, 24/11/2020	Aula teórica: Flexibilização de Recursos Pedagógicos para	Indicar formas de articular a Língua de sinais com o aprendizado do português e outros conhecimentos,

	a Educação Bilíngue de surdos em escola comum	com o auxílio de recursos pedagógicos.
Quarta-feira, 25/11/2020	Aula prática: Produção de Recursos Pedagógicos no contexto da Educação Bilíngue	Divisão dos grupos para a apresentação final. Exposição das situações hipotéticas para os cursistas se basearem na confecção do plano
Quarta-feira, 02/12/2020	Aula prática: Produção de Recursos Pedagógicos no contexto da Educação Bilíngue	Apresentação dos grupos - Plano de aula inclusivo

Tabela 3. Cronograma Projeto de Extensão “Produção de Material Didático para Estudantes Surdos/as”

Dentre os temas desenvolvidos, 1 (um) inspira este artigo, qual seja: pensar uma possível identidade para o “SER SURDO/A”. Na aula síncrona respectiva, recebemos 2 (duas) convidadas surdas: convidada 1, que trabalha como professora de Libras em uma Universidade Federal, adquiriu a surdez aos 8 anos e começou a aprender Libras com 15. E convidada 2, que se considera deficiente auditiva, utiliza aparelho, é casada com um homem surdo em grau profundo (usuário de Libras) e tem uma filha ouvinte. A Convidada 2 trabalhou na rede Municipal e atua na rede estadual com o ensino de Libras. Ambas, solicitamente, aceitaram compartilhar suas experiências de vida e fizeram com que pudéssemos compreender mais sobre a realidade delas enquanto pessoas surdas e sobre os diversos desafios que enfrentaram em suas trajetórias acadêmicas. O convite foi feito por dois professores do curso, intérpretes, que ajudaram na organização e trouxeram a importância desse momento de escuta. Foi enriquecedor.

Percebemos, através dos relatos destas mulheres, que muito da nossa incompreensão enquanto docentes para com os/as discentes em nossas salas de aula tem a ver com “não os/as *escutarmos*”. Erramos ao não acolhermos, ao silenciarmos outras vozes a partir das nossas próprias, ao não nos interessarmos pelo outro enquanto outro (e nos limitarmos ao que achamos que o outro é, ao nosso olhar sobre ele). Somos *aquele/a que fala* e os/as estudantes são *aqueles que escutam*, como se *escutar* fosse hierarquicamente inferior nesta relação.

Necessário, portanto, esclarecermos um pouco mais os sentidos de *escutar*, que se difere de *ouvir*. Para isto, não partimos, como é usual, de um dicionário, mas do livro “O Palhaço e o Psicanalista: como escutar os outros pode transformar vidas”, de Christian Duker e Cláudio Thebas, que nos esclarece algumas diferenças entre ouvir e escutar, como se segue:

Ouvir é uma faculdade sensorial e passiva, *escutar* exige receptividade, mas é, sobretudo, uma atividade. [...] Escutar é uma disposição a reverberar, pontuar, ecoar, tencionar ou participar da fala do outro. O bom escutador é leitor de textos e de pessoas, alguém que se interessa por entrar na vida alheia porque ela é um desafio de leitura, como um bom livro ou filme que, ao procurarmos ler ou assistir, enriquecemos. Um bom escutador é como um bom editor, ele pode mudar um ponto para reticências ou exclamação, o parágrafo pode dividir ou reunir duas ideias, a vírgula cria um tempo de respiração, às vezes um sinônimo muda tudo. (DUNKER; THEBAS, 2019, p. 59)

Ouvirmos nossas convidadas, usuárias de Libras, ao menos na teoria, não foi uma tarefa tão complicada já que contávamos com o auxílio de intérpretes; porém, o que delas escutamos? Fato que os encontros nas salas de aula presenciais e nas salas de aulas da vida não costumam ter a presença de intérpretes para favorecer a acessibilidade na escuta, mas será que isto basta e justifica inviabilizarmos uma escuta empática de nossos/as estudantes surdos/as? Reforce-se que nem sempre o/a discente vai ser fluente em Libras e/ou oralizado/a, dentre tantos outros obstáculos que dificultam alcançarmos uma situação ideal de inclusão destes/as estudantes surdos/as usuários/as de Libras. E o que nos caberá em nossa função de docentes?

Incômodos pulsam desta realidade complexa que permeia o cotidiano escolar e, com eles, vários questionamentos sobre a inclusão de pessoas surdas em nossas classes regulares. Que *escuta* é possível? Em nossa tarefa docente, como *escutarmos* àqueles/as que não *ouvimos*, que não se comunicam dentro dos parâmetros de “normalidade” estabelecidos no âmbito de uma sociedade marcadamente excludente, machista, racista, sexista, transfóbica, urbanocêntrica e capacitista? Independente da língua, o/a outro/a sempre será aquele/a que não sou eu, será alguém que precisará ser escutado/a com amorosidade, curiosidade e empatia.

Relações e vínculos, por certo, não se estabelecem apenas pela linguagem oral e/ou escrita. Como exemplo temos as crianças em fase pré-lingual com as quais nos

relacionamos através do lúdico, do concreto, das imagens e dos gestos. Muitos devem ser os artifícios para que a aproximação com crianças deste exemplo aconteça, para que as conheçamos e, com elas, estabeleçamos uma relação de confiança. E, ainda, isto só será possível se não nos esquivarmos também de reconhecermos as especificidades de cada uma. Não há criança *in abstracto*, há Maria, João, Celma, Miguel e tantos/as outros/as mais, com demandas e contextos que não podem ser desprezados. Esse é um exemplo simples, mas não simplório pois destaca o exercício de deslocamento de nós mesmos que realizamos para estabelecermos uma relação com o/a outro/a. Entendemos que, nas atividades docentes, enquanto profissionais da educação, é indispensável exercitarmos este *deslocamento de si* (sic) em muitos momentos. Conforme Dunker e Thebas (2019):

Nós tendemos a naturalizar nossa própria cultura. Tomá-la como centro do mundo. Achar que tudo nela sempre foi assim e assim continuará sendo. Mas quando a criança chega a este mundo, ela não se comporta imediatamente como parte dele. Ela estranha o mundo, como estranha a própria mão quando descobre que ela é “sua”. Quando desiste de perguntar “por quê?”, sua perplexidade declina e ela se torna um de “nós”. (DUNKER; THEBAS, 2019, p. 34)

No tocante à educação de surdos/as, há uma crescente difusão da Língua Brasileira de Sinais, o aumento das tecnologias assistivas, de profissionais qualificados/as e, conseqüentemente, da circulação de conteúdos mais acessíveis. Neste sentido, buscamos com o projeto pensarmos a partir de narrativas que nos deslocariam de nós mesmos/as para que outras experiências nos permitissem redimensionar o aprender e o ensinar. Neste ponto, portanto, não podemos ignorar o atual debate sobre a recente Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021 (originária do PL 4.909/2020), que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que dispõe sobre o bilinguismo como modalidade de educação para surdos/as usuários/as de Libras. Desta maneira, na primeira seção, após explicitarmos a metodologia utilizada, o relato de caso, analisamos as referidas alterações normativas para, na seção posterior, nos dedicarmos a explorar a dinâmica da educação de surdos/as na escola regular e eventuais alterações que poderão se desdobrar das mudanças legislativas. Por fim, na terceira seção, compartilhamos o que aprendemos a partir da escuta dos relatos das convidadas surdas que participaram do projeto de extensão supramencionado a fim de pontuarmos elementos para a materialização da inclusão de pessoas surdas usuárias de Libras nas classes regulares.

Metodologia

“Cada estudo de caso é, em si mesmo, um experimento; e este experimento está inserido em um contexto único que também é parte do experimento”. Ellram (Branski et al, 2010, p. 5)

Com o intuito de pensar a educação de surdos e prática docente, evidenciando o aspecto humano, da *escuta empática*, este trabalho apresenta o relato de 2 (duas) convidadas do Projeto de Extensão que contribuíram para que ausências vivenciadas por elas em suas trajetórias acadêmicas fossem ouvidas pelos participantes do projeto, trazidas neste trabalho com o propósito de ampliar a conscientização e reflexão sobre as formas como percebemos as pessoas e utilizamos tal percepção em nossa prática.

As informações foram obtidas por exposição oral e o instrumento utilizado para a coleta de evidências foi a entrevista aberta, que aconteceu durante a aula de tema “SER SURDO” e as perguntas foram elaboradas com base em uma pesquisa prévia com os participantes do curso em relação ao que gostariam de saber sobre suas vivências e, com o decorrer das respostas, estas foram sendo articuladas com os questionamentos e comentários que surgiam. Dentre os diversos instrumentos de pesquisa utilizados, a entrevista é um dos mais importantes. Isto porque, além estar direcionada aos objetivos específicos do pesquisador, produz o aprofundamento e a riqueza das informações que se espera da metodologia (Branski et al, 2010, p. 5). Basicamente, as questões envolveram a trajetória acadêmica, especificidades sobre a surdez (grau, causa...), dificuldades encontradas, identidade e cultura.

A participação das convidadas foi gravada e, posteriormente, na fase de organização do material, foi realizada a cópia das entrevistas, que constituiu a base deste estudo de caso.

Após a exposição dos relatos, utilizamos a contribuição de autores como Lopes e Veiga Neto, Larrosa, Silva, Lodi e da legislação que trata sobre a educação de pessoas surdas usuárias de Libras, em especial, a recente alteração na LDB, indicada pela Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021.

1. Educação Bilíngue de Surdos: Libras como língua de instrução

A educação bilíngue de surdos/as é uma das formas pelas quais acontece a inclusão da pessoa surda usuária de Libras no sistema de ensino. Nesta seção, buscamos refletir como esta inclusão poderá acontecer, sem juízos de valor, visto tantos tensionamentos no tocante a este tema ainda pulsante. Partindo do disposto expressamente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, redação dada pela Lei nº 14.191, de 2021, temos que:

Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, **optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos.** (BRASIL, 2021)

A referida norma traz a educação bilíngue de surdos/as como uma “opção”, visto que nem todas as pessoas surdas são usuárias da Libras ou desejam aprendê-la. Defensores/as do bilinguismo entendem que este ambiente sociolinguístico é fundamental para a aquisição da Libras, assim como acontece com qualquer outra, representando a base para a compreensão e significação dos aprendizados. Por esse motivo, é fundamental que se atente às necessidades e especificidades de cada discente, caso a caso, já que a aprendizagem se materializará a partir de uma relação de confiança, de acolhimento das experiências do outro, da escuta e não do silenciamento.

Conforme Gabe (p.2, 2020) “a criação do INES remonta toda a trajetória da educação de surdos no Brasil, pois é através dele que a comunidade surda e grupos de surdos começaram a sentir-se pertencentes a um grupo social”. Com isso, é possível compreender que há uma preocupação em promover na escola, principalmente nos anos iniciais da educação básica, esse encontro entre sujeitos surdos. Encontro que, muitas vezes, a vida não oportuniza ou acontece de forma tardia por não ter uma associação de surdos próxima, além de muitas pessoas surdas serem filhas de pais ouvintes e, de forma natural, não ser comum aprenderem a língua oral, como acontece com a Libras quando no contato com o outro.

Entendemos que não é possível comparar uma “comunidade surda” com “comunidades indígenas”, por exemplo, em que o indivíduo nasce imerso numa cultura e língua originárias, sendo-lhes estas de aprendizado natural. O sentimento de pertencimento a um grupo por parte de muitas pessoas surdas é uma construção social, favorecendo que os termos “comunidade surda” e “cultura surda” sejam amplamente utilizados. Segundo Lopes e Veiga-neto:

Para que um grupo se constitua e se configure como uma comunidade, algumas condições são necessárias. Temos como exemplos: afinidades entre os diferentes indivíduos que constituem o grupo, interesses comuns que possam conduzir as ações do grupo por caminhos comuns, continuidade das relações estabelecidas, bem como tempo e espaço comuns, em que os encontros do grupo possam acontecer (LOPES; VEIGA-NETO, 2006, p. 82).

Por diferenciar-se de outras comunidades que se encontram em tempo e espaço comuns, a “comunidade surda” só passou a ser considerada como tal a partir dos encontros no ambiente escolar, em que o aspecto cultural foi sendo evidenciado e reconhecido por seus integrantes, que não são apenas surdos sinalizantes, mas familiares, profissionais e tantos outros ouvintes que apoiam suas causas. Conforme Lopes e Veiga-Neto nos traz:

A comunidade surda tem, ao longo dos anos, transformado o espaço escolar em lugar de sua própria construção. Como um lugar de encontro, os surdos transformam a escola em um campo frutífero de articulação e invenção de marcas culturais. Diante desse acontecimento, que vem se repetindo ao longo da história dos surdos, muitas marcas surdas foram proclamadas com o apoio escolar. (LOPES; VEIGA-NETO, 2006, p. 92).

A preocupação não é avaliar se a escola deve ou não ser vista/utilizada com essa finalidade, mas compreender que a relação cultural depende do convívio e se materializa na garantia de direitos. Nossa preocupação não está em apontar uma escola *in abstracto* mais adequada. Haverá pessoas surdas em grau profundo que terão um bom resultado no processo de oralização, assim como deficientes auditivos que irão se identificar mais com a Língua de Sinais. E também haverá casos de pessoas que irão desenvolver as duas línguas simultaneamente, dentre tantas outras possibilidades. Inclusão em Educação não significa todos/as em um mesmo lugar, mas garantia das condições necessárias ao pleno desenvolvimento de cada educando. Inclusão em Educação é direito, não favor ou “ajuda”.

2. Inclusão em Educação e “Escola Comum”: português oral como língua de instrução.

Neste tópico, utilizamos o termo “escola comum” para caracterizar a escola em que as aulas são ministradas em Língua Portuguesa (língua de instrução), que não tem classes bilíngues, com professores bilíngues, e é assegurado ao/à estudante surdo/a sinalizante a presença do/a tradutor/a-intérprete de Libras, diferenciando-se, assim, da escola bilíngue, em que a língua de instrução é a Libras.

Na escola comum, é direito dos/as estudantes surdos/as o Atendimento Educacional Especializado - AEE de Libras e em Libras, bem como o ensino do português em sua modalidade escrita. Este atendimento deve acontecer no contraturno, com número de encontros semanais variável, de acordo com a demanda estudantil, sendo necessária a realização de matrícula. Ou seja, o/a aluno/a terá duas matrículas, uma na sala de aula regular e outra no AEE. Infelizmente, ainda que seja direito, nem sempre está disponível o AEE. Com isso, o/a discente ficará matriculado em duas escolas. E ainda, em se tratando de não haver AEE no município, a matrícula se restringe à classe regular, prejudicando-lhe a acessibilidade pedagógica.

Sobre a dinâmica da escola que conta com o AEE, é essencial que haja comunicação entre os/as profissionais envolvidos/as para a obtenção de um resultado mais consciente e estratégico, que possibilite a criação de um elo entre os conteúdos e recursos trabalhados nos dois turnos. Conforme reforça Alvez:

As práticas de sala de aula comum e do AEE devem ser articuladas por metodologias de ensino que estimulem vivências e que levem o aluno a aprender a aprender, propiciando condições essenciais da aprendizagem dos alunos com surdez na abordagem bilíngue. (ALVEZ, 2010, p. 9)

A partir da alteração na LDB, em seu art. 60-B, passou-se ao entendimento de que, para os optantes pela educação bilíngue de surdos, serão assegurados “professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior” o que tornaria o AEE um serviço dispensável, não excluído, ofertado de acordo com a necessidade do discente, conforme o § 1º do art. 60-A que dispõe: “Haverá, quando necessário, serviços de apoio educacional especializado, como o atendimento educacional especializado bilíngue, para atender às especificidades linguísticas dos estudantes surdos” (BRASIL,

2021). O desenvolvimento e aprendizado da Libras, antes visto como função do AEE, passaria a ter que ser desenvolvido no âmbito da sala de aula.

Nem todos os lugares possuirão escolas bilíngues ou com classes bilíngues devido à demanda de estudantes surdos/as. E, para isso, a exemplo de municípios menores, outras estratégias emergiram, como a escola referência para a educação de surdos. A Libras é/deveria ser uma língua para todos/as; no entanto, mesmo em uma escola com alunos/as surdos/as sinalizantes, é comum nos depararmos com casos em que somente o/a intérprete se comunica em Libras e sua presença acaba gerando “acomodação”, ou seja, a relação de ensino e aprendizagem não se alinha com a *escuta empática* que já mencionamos.

Fato é que a escola é uma das instituições que frequentamos ao longo da vida, não a única. Não vamos encontrar pessoas surdas somente nas escolas, o que nos faz defender a inclusão como um direito a ser materializado em todos os espaços sociais, ainda que este ideal esteja longe do que hoje experienciamos. Popularizar a língua de sinais e utilizar métodos adequados de ensino deveria ser um dos principais esforços. O compromisso diário com o outro, a *escuta empática*, poderá gerar grandes mudanças em prol da inclusão em educação, mas certamente que não tornará inafastável a acessibilidade pedagógica e a supressão de barreiras à acessibilidade como direitos e alicerces para que todos/as os/as estudantes compartilhem da mesma sala de aula, como compartilharão de inúmeros outros espaços sociais ao longo de suas vidas. De acordo com Alvez:

Nos últimos anos, várias iniciativas foram criadas para promover o uso da Libras nas escolas, desenvolvendo práticas pedagógicas que favorecem o ensino dessa língua para as pessoas com surdez. Tais ações são necessárias, considerando a singularidade da língua de sinais e que esta não é usual na sociedade. Assim, um dos desafios das políticas públicas inclusivas para as escolas brasileiras é a construção de ambientes educacionais para o ensino da Libras, por meio de métodos adequados (ALVEZ, 2010, p. 15)

Ao educador cabe a missão de escutar a todos/as e cada um de forma interessada, não silenciand-os/as. Ainda que a complexidade atravesse a vida material, seguir na luta pela inclusão em educação é um caminho sem volta. Pela Maria, pelo João, pelo Carlos e por quem mais estiver ocupando nossas salas de aula. Educar é verbo transitivo direto, conjugado de muitas formas e em muitas frases, mas só terá sentido com o seu complemento. Educar nunca se conjugará sozinho, somente junto...

3. Escuta empática: “Não é só pensar que existe a surdez, há uma pessoa ali sinalizando”

No curso de extensão “Produção de Material Didático para Estudantes Surdos/as” realizado no segundo semestre de 2020, recebemos 2 (duas) convidadas surdas, professoras atualmente, que compartilharam um pouco sobre suas trajetórias acadêmicas e experiências vivenciadas em decorrência da surdez, de como é “SER SURDO/A”⁵ para elas. Ao trazer estes relatos aqui, faz-se necessário esclarecer que são casos particulares, que não podem ser considerados como parâmetro para o todo, mas que nos ajudaram a pensar e nos sensibilizaram em relação à existência deste/a outro/a que nos sinaliza. Conforme já dito, a Convidada 1 adquiriu a surdez em grau profundo aos 8 anos de idade, tendo contato com pessoas surdas apenas com 15 anos de idade, como nos relatou:

Eu nasci ouvinte e aos 8 anos de idade fiquei surda. A primeira orientação que minha mãe teve foi uma orientação clínica. O médico orientou que deveria aprender e continuar a oralizar, continuar falando a língua portuguesa e utilizar aparelho auditivo. A gente sabe que os médicos também não conheciam nada sobre o mundo da surdez, não havia esse debate até então. Aí eu fui crescendo, fui me desenvolvendo e aos 15 anos eu tive o primeiro contato com pessoas surdas. Na minha escola não tinham professores que sabiam libras, então eu cresci oralizando, mas sentia faltar alguma coisa no meu mundo e eu me sentia uma deficiente auditiva também porque eu não tinha contato com o mundo surdo. Então, quando eu conheci o mundo surdo foi uma coisa maravilhosa, me deixou emocionada, mudou a minha perspectiva de vida, me deixou muito feliz. Como eu disse anteriormente foi aos 15 anos, comecei a aprender libras nesse contato com pessoas surdas. E aí foi onde eu refleti, “aqui é o meu lugar” “aqui é o meu mundo”, ali eu me senti bem. E ali foi onde eu comecei a desenvolver a minha identidade surda e nisso eu deixei de lado o aparelho auditivo. Eu falava, como eu coloquei

⁵ Tema da terceira aula do projeto de extensão.

aqui, a língua portuguesa e isso também me coloca em uma posição de pessoa bilíngue, uma surda pós-lingual, mas a minha identidade é surda sinalizante, usuária de libras. (Convidada 1 – Projeto de Extensão, 2020)

A Convidada 2, por sua vez, possui surdez congênita, não especificou o grau, mas deixou claro que não é profunda e que utiliza o aparelho auditivo desde a infância, como se segue:

Eu sou deficiente auditiva, trabalho a questão do uso do aparelho desde criança. E também em relação a pessoa surda que retira esse aparelho, ela não vai estar ouvindo nada e mesmo com o uso do aparelho não vai escutar se ele for um surdo profundo. Então quem usa o aparelho é D.A. (deficiente auditivo). Eu nasci surda, então por isso me identifico com essas duas perspectivas, da surdez e da deficiência auditiva. (Convidada 2, Projeto de Extensão, 2020)

Conhecido o perfil de cada convidada, podemos seguir com os relatos referentes às experiências vivenciadas em suas trajetórias acadêmicas como discentes e hoje como docentes.

Tive bastante apoio dos colegas da escola, meus amigos ouvintes, mas não tive uma boa experiência com os professores ouvintes. Os professores as vezes falavam: “Nossa, parece que a Thaís está dependente dos colegas, sempre ali pedindo ajuda” porque a professora não compreendia o mundo surdo, por isso eu sempre estava ali, dependente dos colegas, porque não podia ficar sozinha, eu queria aprender. Então, nessa barreira na comunicação com os professores, quem me ajudava eram os colegas ouvintes. (Convidada 1 – Projeto de Extensão, 2020)

Se os/as colegas ouvintes a compreendiam e “ajudavam”, por que com os/as professores/as era diferente? Pensamos e discutimos sobre qual é a melhor instituição de ensino, como deve ser o material didático, a formação dos/as professores/as e na realidade, muitas vezes, o que realmente falta é algo simples: *escutar*. A professora não compreendia o mundo surdo por que ignorava os sinais, os clamores por escuta e o desejo de aprender da discente. Quantas narrativas semelhantes não devem existir Brasil afora?

Diferente do caso da Convidada 1, a Convidada 2 teve uma experiência positiva com sua professora dos anos iniciais, conforme nos diz:

Eu estudava em escola comum, gostava muito da leitura e da escrita também, sempre gostei, e tive uma professora que me incentivava bastante, sempre me pedia para ler e fui desenvolvendo minha aprendizagem da língua portuguesa, mas, claro, tive dificuldades, mas consegui entender, ampliar meus conhecimentos e fui me desenvolvendo, mas, comparando a minha aprendizagem à do meu esposo, surdo profundo, ele teve muito mais dificuldade em relação às palavras porque ele não gosta da leitura, não gosta de escrever, então há essa diferença também. E na escola também é assim, vai ter aqueles que gostam mais de matemática, de outras áreas. Eu já gosto mais da área de humanas. E é importante que o ensino da língua portuguesa continue porque senão eles ficam muito dependentes da família e eles precisam ser independentes e eles são capazes, é possível. (convidada 2, Projeto de Extensão, 2020)

A Convidada 2 tocou em um assunto muito importante que é a necessidade do aprendizado da Língua Portuguesa. A linguagem é algo intrínseco ao ser humano, a todo momento estamos utilizando formas para estabelecer relações com o outro, com o meio. Assim como aponta Larrosa (1996, p. 158) “(a) linguagem flutua sobre as coisas e cria sentido”, ou seja, está em tudo e a construção de sentido varia de acordo com as percepções de cada indivíduo. Dentre tantas possibilidades de estabelecer a comunicação, a língua e sua manifestação escrita são as principais devido ao grau de importância adquirido no decorrer dos anos, permitindo um diálogo, inclusive, entre tempos históricos. Não ter uma língua, não ler e escrever, é como não compreender uma parte do mundo, é precisar recorrentemente que outros olhos possam “ajudar”.

É preciso desmistificar a ideia de que a Libras é só para as pessoas surdas e o Português, seja escrito ou oral, é só para os ouvintes. O preconceito linguístico ainda assombra a realidade de muitas pessoas surdas, de acordo com o que nos conta a Convidada 1:

Na sociedade, de modo geral, sempre há esse preconceito, zombam da gente quando nos vê utilizando a Língua de sinais, quando vê a gente sinalizando. A gente sabe que já melhorou, mas ainda falta muita coisa para fazer, para desmistificar sobre as pessoas surdas e a língua de sinais. No próprio trabalho também há muito preconceito contra as pessoas surdas. Meu chefe mesmo já me disse “Ah, você precisa aceitar a tecnologia e fazer implante

coclear, porque é muito complicado, difícil, conseguir intérprete para acompanhar vocês surdos. Então vamos tentar fazer o implante coclear” e isso é não aceitar a cultura do surdo, sua identidade surda. Foi algo que me chocou ele dizer isso. Dentro do meu trabalho, de uma Universidade Federal. (Convidada 1 – Projeto de Extensão, 2020)

Esse aspecto cultural e identitário da surdez é muito valorizado entre os/as usuários/as da Libras, sejam surdos/as ou ouvintes, que compõem a “comunidade surda”. O art. 78-A, inciso I da Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, traz que um dos objetivos das instituições de ensino é “proporcionar aos surdos a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades e especificidades e a valorização de sua língua e cultura” (BRASIL, 2021). Incluir essa temática para ser discutida no cotidiano escolar é primordial e deveria ser ofertado a todos e não somente aos surdos. Sabemos que os currículos escolares não dão conta de aprofundar demandas específicas, mas as próprias situações, falas, o cotidiano, abrem espaço para que sejam tratadas. Continuando com o relato da Convidada 1:

É meu direito ter intérprete de Libras, eu preciso do Tradutor-Interprete para reuniões, orientações, palestras, atender alunos. Então a gente precisa pensar que o surdo tem essa necessidade do tradutor-intérprete. Sabemos que tem muitos surdos que, as vezes, abandonam cursos que tinham sonho de fazer, acabam desistindo porque na faculdade, na universidade, não tinha tradutor-intérprete de Libras. Sempre querem que nós nos adaptemos ao mundo ouvinte, colocar implante, colocar aparelho. Então isso é complicado ainda de se pensar. Século XXI e ainda falta o reconhecimento da pessoa surda no âmbito social, no âmbito profissional. Não é só pensar que existe a surdez, há uma pessoa ali sinalizando, usando uma língua diferente. Eu preciso ser respeitada enquanto ser humano, enquanto professora. Então tem muita coisa que ainda é falha, parte das pessoas tem preconceito, acham que as pessoas surdas precisam ser curadas, que elas precisam ouvir, então a gente precisa pensar mais sobre isso porque é algo que leva muitos surdos a uma baixa autoestima. Ele não quer ouvir, o surdo não tem a vontade de ouvir, o surdo é uma pessoa que utiliza uma língua diferente, tem uma identidade diferente. É isso que eu tinha para colocar. (Convidada 1 – Projeto de Extensão, 2020)

Como nossa Convidada 1 disse: “Não é só pensar que existe a surdez, há uma pessoa ali sinalizando”, que foi exposta à língua oral e à língua de sinais e optou por seguir o caminho que mais se identificou e se deparou com desafios que foram intensificados por opiniões, julgamentos e preconceitos de quem demonstra desconhecer as especificidades da surdez ou não se importar. Que escutar o outro possa romper a tendência de querermos que todos se adaptem ao que consideramos mais cômodo à nossa realidade.

Considerações finais

Quando falamos sobre pessoas, generalizações funcionam como diagnósticos precoces que moldam atitudes e ordenam como os processos devem acontecer para que sejam eficazes. Ter parâmetros é necessário para nortear aproximações, mas não deve aprisionar atitudes que ressaltam a contrariedade, se estas significam um avanço, uma conquista. Ao mencionar a surdez tocamos em diversas identidades e possibilidades que não devem ser comparadas.

Por mais que a Lei oriente a prática, aponte uma direção, somente a experiência concreta é capaz de oferecer um balanço das ações positivas e negativas em suas variáveis e percebemos, a partir dos relatos apresentados pelas convidadas do Projeto de Extensão, que muitos educadores perdem a oportunidade de atingir seus alunos por não conhecerem suas necessidades, não darem atenção ao que comunicam, e isso precisa ser combatido não somente nas escolas, mas em toda a sociedade que carrega as raízes do preconceito, da superioridade nas diferenças.

A recente alteração na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, incluída pela Lei nº 14.191, de 2021, que foi alvo de longos debates por não representar todos os surdos e todos os pesquisadores e estudiosos da área, dispõe sobre a Educação Bilíngue de Surdos, defendida e cobrada por surdos sinalizantes há bastante tempo, tendo como principal característica a libras como língua de instrução, diferentemente do formato da “escola comum”, que tem a Língua Portuguesa como língua de instrução. O Intuito ao apresentar essas formas de inclusão da pessoa surda no sistema de ensino foi o de colaborar com o entendimento da dinâmica escolar e não destacar qual supostamente possa ser melhor ao estudante, já que, ao que vimos, a experiência de cada indivíduo irá indicar os resultados em sua singularidade.

CAPÍTULO 5

CONSIDERAÇÕES GERAIS

Ao longo do desenvolvimento deste trabalho deparamo-nos com situações que contribuíram para uma maior aproximação da realidade da educação de pessoas surdas e os desafios encontrados pelos docentes para incluir os estudantes usuários da Libras. Partimos trazendo a experiência do município de Santo Antônio de Pádua em seus primeiros esforços para inserir a Língua de Sinais no contexto escolar. Pouco tempo depois fomos surpreendidos pela chegada da pandemia e, com ela, novos desafios para toda a comunidade escolar. E no último capítulo a discussão foi ampliada em vista da recente alteração da Lei de Diretrizes e Bases, incluída pela Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, e o Projeto de Extensão realizado no segundo semestre de 2020.

Desde o primeiro capítulo foi possível perceber que muitos docentes desconhecem especificidades da surdez e da Língua de Sinais, e a forma como as percebem influenciam em suas práticas. Além disso, os conceitos de comunidade surda, cultura surda, muitas vezes não são (re)conhecidos, talvez pela invisibilidade acometida pela ausência de uma associação de surdos, por muitos nunca terem tido contato com usuários da Libras. Fato ainda comum em cidades do interior como Santo Antônio de Pádua – RJ. Percebemos que a escola, para muitos, acaba sendo um local em que a Libras é apresentada ao discente e que foi uma instituição fundamental para que hoje fosse possível falar sobre uma “cultura surda”, desvelando a importância de proporcionar aos sujeitos essa aproximação identitária.

A Libras, embora tenha conquistado mais visibilidade neste período pandêmico devido ao aumento do compartilhamento de conteúdos acessíveis, precisa ser mais difundida nas instituições de ensino e que possa alcançar reconhecimento e pertença por todos, surdos ou ouvintes. De acordo com Siqueira (p. 2, 2021) “a comunidade surda brasileira defende os direitos educacionais de surdos amparada pela legislação vigente no Brasil, mas se verifica que há discrepâncias entre os documentos e a prática realizada nos ambientes de aprendizado”. Portanto, as ações precisam ser pautadas no que os

documentos oficiais trazem em relação à direitos, de forma a contribuir com o alcance dos objetivos pretendidos.

Longe de uma conclusão, este trabalho representa o resultado da soma de experiências, escuta, estudos e entendimentos que pretenderam conhecer mais sobre a surdez, desafios encontrados na inclusão em educação e, desta forma, contribuir com a atuação docente no acolhimento de estudantes surdos/as. Percebemos a potência do encontro com o outro, que não são os anos de experiência na profissão, a instituição escolar, o material didático que promove a escuta empática, é o SER humano.

Ao longo do caminho deparamo-nos com situações que limitaram o campo de pesquisa, em especial, a chegada da pandemia de COVID-19, sendo necessário pensar em alternativas para continuar os estudos em campo. Neste período foi desenvolvido o projeto de extensão “Produção de Material Didático para Estudantes Surdos/as”, que, de forma presencial, não teria alcançado as pessoas que reuniu e que foram fundamentais para a realização deste trabalho. Foi um projeto frutuoso em muitos sentidos. Para pesquisas futuras, fica as experiências e discussões aqui apresentadas, que não cessam, ao contrário, somam-se aos novos acontecimentos do percurso.

REFERÊNCIAS

ALVEZ, C; FERREIRA, J; DAMÁZIO, M. (2010). A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez. Brasília. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará.

BAGNO, M. (2006) A língua de Eulália: novela sociolinguística. 15 ed. – São Paul: contexto.

BAKHTIN, M. (2017) Marxismo e Filosofia da Linguagem: Problemas Fundamentais do Método Sociológico na Ciência da linguagem. ed.1ª; tradução Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. In: Educação em Tempos de Pandemia: Brincando com um Mundo Possível. LIBERALI, F. at al. São Paulo: Editora: 34, [1929].

BRANSKI, R. M.; FRANCO, R. A. C.; LIMA JR. O. F. (2010) Metodologia de Estudo de Casos aplicada à Logística. XXIV ANPET Congresso de Pesquisa e Ensino em Transporte. Salvador.

BRASIL (2010). Lei nº 12.319, de 1º de Setembro de 2010.Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm

BRASIL. (2015) Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, nº 13.146 de 6 de julho de 2015. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm

BRASIL (2005). Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais. Brasília.

BRASIL (2021). Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília.

BRASIL. (2002). Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm

CERTEAU, M. D. (1994). Indeterminadas. In: A invenção do cotidiano. Artes de fazer. Vozes. Recuperado de <https://gambiarre.files.wordpress.com/2010/09/michel-de-certeau-a-invinc3a7c3a2o-do-cotidiano.pdf>.

DORDIAT, A.; ARAÚJO, J. R. de. (2012). O Intérprete de Língua de Sinais no Contexto da educação Inclusiva: O pronunciado e o executado. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 18, n. 3, p. 391-410, Jul.-Set.

DUNKER, C.; THEBAS, C. (2019). O Palhaço e o Psicanalista: como escutar os outros pode transformar vidas. São Paulo: Planeta Brasil, 256p.

GABE, N.; MATHIAS, C. (2020) Constituição e atravessamentos de uma escola referência em educação bilíngue para surdos. Revista Educação Especial, vol. 33, pp. 1-20. Universidade Federal de Santa Maria

GIL, A. C. (2007). Como elaborar projetos e pesquisa. 3a ed. São Paulo: Atlas; 1995:58. In: VENTURA, M. O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa. Pedagogia Médica, Rio de Janeiro.

GOLDFELD, M. (2002). A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio interacionista. 2. ed. São Paulo: Plexus.

LARROSA, J. (1996). Literatura, experiência e formação. In: COSTA, M. (Org). Caminhos investigativos. Porto Alegre: Mediação.

LARROSA, J. (1996) Literatura, experiência e formação. In: COSTA, M. (Org). Caminhos investigativos. Porto Alegre: Mediação.

LODI, A. C. B. (2013). Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 39, n. 1, p. 49-63, jan./mar.

LOPES, M.; VEIGA-NETO, A. (2011). Inclusão como dominação do outro pelo mesmo. VII Colóquio Internacional Michel Foucault. São Paulo: PUC-SP.

LOPES, M.; VEIGA-NETO, A. (2006). Marcadores culturais surdos: quando eles se constituem no espaço escolar. Perspectiva, Florianópolis. v. 24. n. Especial. p. 81-100, jul./dez.

MACHADO, M. S., SIQUEIRA, M. & OLIVEIRA, R. R. (2019) Representações sociais dos professores da educação básica sobre a inclusão de alunos com deficiência. In Educação no Século XXI - Volume 21 – Especial, Inclusiva, cap 20.

MORAIS, J. F. S. & ARAUJO, M. S. (2013). A memória que nos contam: narrativas orais e escritas como dispositivo de formação docente. Interfaces da Educ., Paranaíba, v.4, n.10, p.134-148. Recuperado de <http://200.181.121.137/index.php/interfaces/article/view/530/495>

MORIN. E. (2003) A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução Eloá Jacobina. - 8a ed.

MORIN, E., Freitas, L. D. & Nicolescu. (1994). Carta da Transdisciplinaridade. Primeiro Congresso Mundial de Transdisciplinaridade. 2-6 novembro.

MOSCOVICI, S. (1978). A representação social & it Psicanálise. Zahar, 186p.

MUTTI, G. (2018) FORMATO MULTIPAPER NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU BRASILEIROS DAS ÁREAS DE EDUCAÇÃO E ENSINO: UM PANORAMA. Foz do Iguaçu, Sipeq. Disponível em: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/57001172/Sipeq-final_correcao_final_02.pdf?1531675210=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DFORMATO_MULTIPAPER_NOS_PROGRAMAS_DE_POS.pdf&Expires=1609799283&Signature=TST183ZEUrzYr5fZCvtIUaSi23RvQIY4hBPk3pkiiyKwhFCA9mge6tmE0iPPBdiSHaOGPST5ea1zfJXgsH5Ho3XzacwyzFGEZIJEEEx-

pGI7KzllqsBb5oeSlwbdVzaudmCYxxbI~Zz7Y6qxXXg2iMWEpezHCiZA6xXUP3Y
WU2ST21EunLFpsL2velsZwatGyZGrPAwakoRKOEFzJsTJyucKk4SS4FCS24~T5ZO
17DWKJcd-czE1-
cVuzvWyWVF9wqaRR3~DTiD93GF4OxJ2t70emqVqgbOPcEcFadZ9EdcHNdhu5Wu
1STozRC56bnD77efUT-tBVJo1MARFOQw__&Key-Pair-
Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

PÁDUA, M. S. A. (2015). Edital de Concurso Público - Nº 01/2015. Recuperado de <https://www.incpconcursos.org.br/uploads/21/concursos/18/anexos/6096fde2485423e6247eb38d99e9e0a8.pdf>

PÁDUA, M. S. A. (2020) Decreto Municipal Nº 027/2020. Santo Antônio de Pádua, Rio de Janeiro. Disponível em: https://docs.google.com/viewer?url=http://www.santoantoniodepadua.rj.gov.br/area_restrita/modulos/transparencia/arquivos/262c61DECRETO_NA_02720__REGRAS_DE_COMBATE_AO_COVID19_1.doc

PÁDUA, M. S. A. (2020) Decreto Municipal Nº 051/2020. Santo Antônio de Pádua, Rio de Janeiro. Disponível em: https://docs.google.com/viewer?url=http://www.santoantoniodepadua.rj.gov.br/area_restrita/modulos/transparencia/arquivos/74df2cDECRETO_NA_05120__ANTECIPA_FARIAS_ESCOLARES_COVID19.doc

QUADROS, R. M. de. (2007). O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa. 2. ed. Secretaria de Educação especial. Brasília: MEC/SEESP.

SILVA, F. O. (2020). Tessituras constitutivas da abordagem (auto)biográfica como dispositivo de pesquisa qualitativa. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Práxis Educativa, vol. 15.

SIQUEIRA, S. M. A.; LARA, Marília Costa Pessanha. (2021) Aprendizizes surdos de Língua Portuguesa (L2) Escola Bilíngue para Inclusiva. *Cadernos Acadêmicos Unina*.

SKLIAR, C. (2016). A surdez: um olhar sobre as diferenças. 8 ed., Porto Alegre: Mediação.

SKLIAR, C. (2006). A Inclusão que é “nossa” e a diferença que é do “outro”. In: *Inclusão e educação: Doze olhares sobre a Educação Inclusiva*. / David Rodrigues (Org.). São Paulo: Summus.

SKLIAR, C. & QUADROS, R. (2000). Invertendo epistemologicamente o problema da inclusão: os ouvintes no mundo dos surdos. *Estilos da clínica*. Dossiê. Outubro. Recuperado de <http://www.revistas.usp.br/estic/article/view/60913/63949>

THOMA, A. S. – UFRGS, ERTEL, I, – UFRGS (2015). Políticas Educacionais e Linguísticas para surdos: Discursos que produzem a educação Bilíngue no Brasil e na Atualidade. 37ª Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro, UFSC – Florianópolis.

YIN, R.K. (2009) Case study research, design and methods (applied social research methods). Thousand Oaks. In: BRANSKI, R.; CALDEIRA, R.; LIMA Jr, F. Metodologia de Estudo de casos aplicada à Logística. California: Sage Publications.

ZANELLA, L. C. H. (2009). Metodologia de estudo de pesquisa em administração. Departamento de Ciências da Administração / UFSC; CAPES : UAB.

ANEXOS

ANEXO A – Comprovante de publicação do Artigo 1

Disponível em:

<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/download/51221/751375152789/>



WhatsApp | Caixa de entrada (47) - jsgomes | v. 11 n. 3 (2021) | Imagens da Edi | +

periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/issue/view/1934

A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA PENSADA A PARTIR DOS PRINCÍPIOS DA PEDAGOGIA FREIREANA Lilian Moreira Cruz, Lúcia Gracla Ferreira (Autor) 41-55 PDF	Idioma Português (Brasil) Français (Canada) English Español (España)
A DIMENSÃO ESPIRITUAL NA TESSITURA COMPLEXA DAS SENDAS DA VIDA Rita de Cássia Castro Vidal, Maria José de Pinho, José Damião Trindade Rocha (Autor) 56-71 PDF	
EDUCAÇÃO DE SURDOS(AS) NO INTERIOR FLUMINENSE UMA ABORDAGEM TRANSDISCIPLINAR A PARTIR DE CONCEPÇÕES DE DOCENTES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL Jéssika Figueredo Alves, Jacqueline de Souza Gomes (Autor) 72-88 PDF	
FRAGILIDADES E POTENCIALIDADES DAS UEPS SOB A PERSPECTIVA CTS/A NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA Cristiane Hammel, Sandro Aparecido dos Santos, Ricardo Yoshimitsu Miyahara (Autor) 89-110 PDF	
	Informações Para Leitores Para Autores Para Bibliotecários Open Journal Systems

51221-Texto do ar...pdf | Anexo 1_jéssika.pdf | Exibir todos

24°C Chuva | 08:54 01/12/2021

ANEXO B – Comprovante de publicação do Artigo 2

Disponível em:

<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/51903/35507>

CAPA SOBRE ACESSO CADASTRO PESQUISA ATUAL ANTERIORES NOTÍCIAS

Capa > v. 6 > **Alves**

Baixar este arquivo PDF

REVISTA
artes de
educar

EDUCAÇÃO DE PESSOAS SURDAS EM TEMPOS DE PANDEMIA: LINGUAGEM E RELAÇÕES DE PODER

Jéssika Figueredo Alvesⁱ
Jacqueline de Souza Gomesⁱⁱ

Resumo: Este artigo analisa os efeitos da pandemia de COVID-19 na educação de pessoas surdas no município de Santo Antônio de Pádua-RJ, considerando os enfrentamentos que subsistiam antes mesmo da suspensão das aulas presenciais, tais como o ouvintismo, a desvalorização da língua de sinais e o preconceito linguístico que reprova a expressão escrita e oral da pessoa surda. Através de estudo de caso, apresentamos as reformulações e tentativas adotadas pelas escolas públicas do município para dar sequência às atividades escolares,