

Marcia Pereira de Sousa Bringel

As experiências de  
**Professoras** do  
**Ensino Fundamental Regular**  
com **alunos surdos** em  
**escola pública** do  
município de **Mossoró-RN**



Marcia Pereira de Sousa Bringel

As experiências de  
Professoras do  
Ensino Fundamental Regular  
com alunos surdos em  
escola pública do  
município de Mossoró-RN



**Universidade do Estado do Rio Grande do Norte**  
**Reitora**  
Cicília Raquel Maia Leite

**UERN**

**Vice-Reitor**  
Francisco Dantas de Medeiros Neto

**Diretora de Sistema Integrado de Bibliotecas**  
Jocelânia Marinho Maia de Oliveira

**Chefe da Editora Universitária – EDUERN**  
Francisco Fabiano de Freitas Mendes



**Conselho Editorial das Edições UERN**  
José Elesbão de Almeida  
Isabela Pinheiro Cavalcanti Lima  
Kalidia Felipe de Lima Costa  
Regina Célia Pereira Marques  
Maria José Costa Fernandes  
José Cezinaldo Rocha Bessa

**Capa**  
Francisco Sousa

**Diagramação**  
Maria Helena de Medeiros

**Catálogo da Publicação na Fonte.**  
**Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.**

**Bringel, Marcia Pereira de Sousa.**

**As Experiências de Professoras do Ensino Fundamental Regular com Alunos Surdos em Escola Pública do Município de Mossoró-RN [recurso eletrônico]. / Marcia Pereira de Sousa Bringel. - Mossoró, RN: Edições UERN, 2022.**

79 p.

ISBN: 978-85-7621-356-7.

1. Educação inclusiva - **Ensino Fundamental Regular**. 2. Educação inclusiva - **Alunos Surdos - Escola Pública – Mossoró**. 3. Surdos – Educação inclusiva. I. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. II. Título.

UERN/SIB

CDD 371.912

Bibliotecário: Jocelania Marinho Maia de Oliveira CRB 15 / 319

**Editora filiada à:**



Associação Brasileira  
das Editoras Universitárias

# Meus amigos e minhas amigas,

O Programa de Divulgação e Popularização da Produção Científica, Tecnológica e de Inovação para o Desenvolvimento Social e Econômico do Rio Grande do Norte, pelo qual foi possível a edição de todas essas publicações digitais, faz parte de uma plêiade de ações que a Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Norte (FAPERN), em parceria, nesse caso, com a Fundação Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (FUERN), vem realizando a partir do nosso Governo.

Sempre é bom lembrar que o investimento em ciência auxilia e enriquece o desenvolvimento de qualquer Estado e de qualquer país. Sempre é bom lembrar ainda que inovação e pesquisa científica e tecnológica são, na realidade, bens públicos que têm apoio legal, uma vez que estão garantidos nos artigos 218 e 219 da nossa Constituição.

Por essa razão, desde que assumimos o Governo do Rio Grande do Norte, não medimos esforços para garantir o funcionamento da FAPERN. Para tanto, tomamos uma série de medidas que tornaram possível oferecer reais condições de trabalho. Inclusive, atendendo a uma necessidade real da instituição, viabilizamos e solicitamos servidores de diversos outros órgãos para compor a equipe técnica.

Uma vez composto o capital humano, chegou o momento também de pensar no capital de investimentos. Portanto, é a primeira vez que a FAPERN, desde sua criação, em 2003, tem, de fato, autonomia financeira. E isso está ocorrendo agora por meio da disponibilização de recursos do PROEDI, gerenciados pelo FUNDET, que garantem apoio ao desenvolvimento da ciência, tecnologia e inovação (CTI) em todo o território do Rio Grande do Norte.

Acreditando que o fortalecimento da pesquisa científica é totalmente perpassado pelo bom relacionamento com as Instituições de Ensino Superior (IES), restabelecemos o diálogo com as quatro IES públicas do nosso Estado: UERN, UFRN, UFERSA e IFRN. Além disso,

estimulamos que diversos órgãos do Governo fizessem e façam convênios com a FAPERN, de forma a favorecer o desenvolvimento social e econômico a partir da Ciência, Tecnologia e Inovação (CTI) no Rio Grande do Norte.

Por fim, esta publicação que chega até o leitor faz parte de uma série de medidas que se coadunam com o pensamento – e ações – de que os investimentos em educação, ciência e tecnologia são investimentos que geram frutos e constroem um presente, além, claro, de contribuir para alicerçar um futuro mais justo e mais inclusivo para todos e todas!

**Boa leitura e bons aprendizados!**



*Fátima Bezerra*

Governadora do Rio Grande do Norte

# PARCERIA PELO DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO DO RN

A Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Norte (FAPERN) e a Fundação Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (FUERN) sentem-se honradas pela parceria firmada em prol do desenvolvimento científico, tecnológico e de inovação. A publicação deste livro eletrônico (e-book) é fruto do esforço conjunto das duas instituições, que, em setembro de 2020, assinaram o Convênio 05/2020–FAPERN/FUERN, que, dentre seus objetivos, prevê a publicação de quase 200 e-books. Uma ação estratégica como fomento de divulgação científica e de popularização da ciência.

Esse convênio também contempla a tradução de sites de Programas de Pós-Graduação (PPGs) das Instituições de Ensino Superior do Estado para outros idiomas, apoio a periódicos científicos e outras ações para divulgação, popularização e internacionalização do conhecimento científico produzido no Rio Grande do Norte. Ao final, a FAPERN terá investido R\$ 100.000,00 (cem mil reais) oriundos do Fundo Estadual de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNDET), captados via Programa de Estímulo ao Desenvolvimento Industrial do Rio Grande do Norte (PROEDI), programa aprovado em dezembro de 2019 pela Assembleia Legislativa na forma da Lei 10.640, sancionada pela governadora, professora Fátima Bezerra.

Na publicação dos e-books, estudantes de cursos de graduação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) são responsáveis pelo planejamento visual e diagramação das obras. A seleção dos bolsistas ficou a cargo da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE/UERN).

Foram 41 obras submetidas em sete (07) editais, 38 delas serão lançadas. Os editais abrangeram diferentes temáticas assim distribuídas: no Edital 17/2020 - FAPERN, os autores/organizadores puderam inscrever as obras resultantes de suas pesquisas de mestrado e doutorado defendidas junto aos PPGs de todas as Instituições de Ciência, Tecnologia e Inovação (ICTIs) do Rio Grande Norte, bem como coletâneas que foram resultados de trabalhos dos grupos de pesquisa nelas sediados.

No Edital nº 18/2021 - FAPERN, realizou-se a chamada para a publicação de e-books sobre o tema “Turismo para o desenvolvimento do Rio Grande do Norte”. No Edital nº 19/2021 - FAPERN, foi inscrita a chamada para a publicação de e-books sobre o

tema “Educação para a cidadania e para o desenvolvimento do Rio Grande do Norte: relatos de ações exitosas”. No Edital nº 20/2021 - FAPERN, foi realizada a chamada para a publicação de e-books sobre o tema “Saúde Pública, desenvolvimento social e cidadania no Rio Grande do Norte: relatos de ações exitosas”. O Edital nº 21/2021 - FAPERN trouxe a chamada para a publicação de e-books sobre o tema “Segurança pública, desenvolvimento social e cidadania no Rio Grande do Norte: relatos de ações exitosas”. O Edital nº 22/2021 - FAPERN apresentou a chamada para a publicação de e-books sobre o tema “Pesquisas sobre o Bicentenário da Independência do Brasil (1822-2022): desdobramentos para o desenvolvimento social e/ou econômico do RN”. O Edital nº 23/2021 – FAPERN realizou a chamada para a publicação de e-books sobre o tema “Pesquisas sobre o Centenário da Semana de Arte Moderna (1992-2022) desdobramentos para o desenvolvimento social e/ou econômico do RN”.

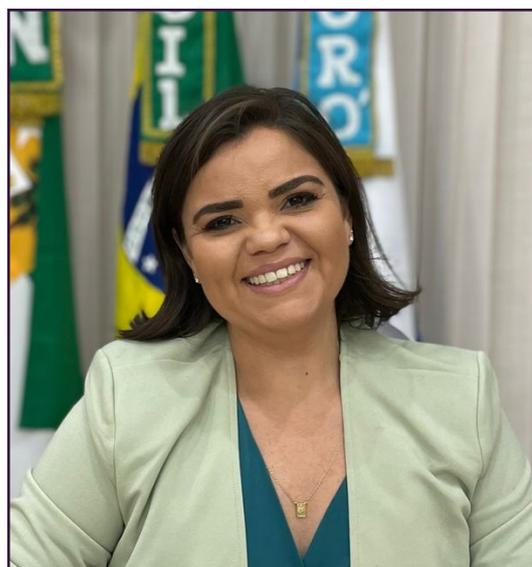
Com essa parceria, a FAPERN e a FUERN unem esforços para o desenvolvimento do Estado do Rio Grande do Norte, acreditando na força da pesquisa científica, tecnológica e de inovação que emana das instituições potiguares, reforçando a compreensão de que o conhecimento é transformador da realidade social.

Agradecemos a cada autor(a) que dedicou seu esforço na concretização das publicações e a cada leitor(a) que nelas tem a oportunidade de ampliar seu conhecimento, objetivo final do compartilhamento de estudos e pesquisas.



*Maria Lúcia  
Pessoa Sampaio*

Diretora-Presidente da FAPERN



*Cicília Raquel  
Maia Leite*

Presidente da FUERN

# AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por sua infinita bondade.

À minha mãe, pelo amor, carinho e incentivo.

À Galvanny Lima, Joaquim Pinheiro, Giselia Oliveira, Emily Fernandes, Sebastião Genilson e Aurenice Mesquita, pela amizade e ajuda nas horas em que mais precisei.

Às amigas: Gabriela Almeida, Rayanna Flávia Góes e Luciana Leal, que sempre se fizeram presentes em minha vida.

A todos os envolvidos na minha formação como professora e pesquisadora, agradeço por todo aprendizado adquirido.

Obrigada!

# APRESENTAÇÃO

No Brasil, assim como em grande parte do mundo, a efetivação da educação de surdos é um processo complexo, pois pressupõe que professor e aluno compartilhem a mesma língua no espaço escolar. Contudo, a realidade demonstra o despreparo metodológico e estrutural persistente nas instituições de ensino. É nesse contexto que se torna emergente a formação de professores e a adoção de práticas educativas que considerem as especificidades dos alunos surdos.

No sentido de promover uma reflexão sobre o tema, esta obra aborda a problemática da educação a partir das práticas docentes como elemento fundamental da aprendizagem e possibilidades de ascensão linguística, social e cultural de crianças surdas, analisando as experiências de professores do ensino fundamental na elaboração de saberes e práticas educativas de inclusão.

O livro resulta de uma dissertação de mestrado, na qual utilizamos como recurso metodológico as pesquisas descritiva e qualitativa, do tipo estudo de caso, que tiveram como subsídio a aplicação das técnicas de observação *in loco* e entrevista semiestruturada em uma escola pública do Município de Mossoró - RN.

O estudo do delicado processo de inserção de alunos surdos nas instituições escolares regulares é de grande relevância social e científica, pois põe em evidência as possibilidades de aprendizagem das crianças surdas e os desafios dos educadores no desenvolvimento de práticas educacionais, possibilitando um olhar mais profundo sobre as necessidades de melhoria dos sistemas educacionais municipais brasileiros na redução das desigualdades de ensino-aprendizagem e sociais existentes.

O compêndio está organizado em seis capítulos. O primeiro corresponde à “Introdução”, que apresenta um panorama geral do estudo. O segundo capítulo: “A educação de surdos: os caminhos percorridos” destaca as legislações e demais normativas que asseguram a oferta de educação para pessoas surdas, desvela a trilha da educação de surdos no Brasil, além de apresentar as principais metodologias de ensino para alunos surdos. Discorre sobre a atuação dos professores e os elementos essenciais para o ensino de crianças surdas.

No capítulo 3, “Alicerces teóricos de adequação da prática educacional”, expomos uma perspectiva de como as pesquisas desenvolvidas nos últimos anos apresentam a educação de surdos e as suas principais contribuições para a ciência educacional. No quarto capítulo, evidenciamos o panorama metodológico do estudo, descrevendo os métodos de coleta e

tratamento de informações. A experiência vivenciada no percurso de realização desta pesquisa permitiu a compreensão dos elementos associados ao objeto de estudo, que foram entendidos à medida que nos aproximamos do campo de observação e dos sujeitos envolvidos na problemática analisada.

No capítulo 5: “A experiência dos saberes e práticas das professoras de Mossoró-RN com alunos surdos”, apresentamos um panorama da realidade vivenciada pelas professoras e alunos surdos no município de Mossoró – RN, bem como tratamos das experiências vivenciadas pelas professoras investigadas no que tange ao processo de ensino-aprendizagem com alunos surdos.

No capítulo 5, “Uma busca constante pelo conhecimento”, são apontados algumas conclusões acerca da educação de surdos e da atuação de professores com alunos surdos no município de Mossoró-RN.

# SUMÁRIO

<b>1 Introdução</b>	<b>12</b>
<b>2 A educação de surdos: os caminhos percorridos</b>	<b>16</b>
2.1 A trilha da educação de surdos no Brasil: aspectos gerais	<b>19</b>
2.2 Metodologias de ensino	<b>21</b>
2.3 Educação de crianças surdas: construindo o saber-fazer	<b>23</b>
2.3.1 <i>O ponto de partida: saber docente e a prática educativa</i>	<b>25</b>
<b>3 Alicerces teóricos de adequação da prática educacional</b>	<b>31</b>
<b>4 O caminhar da pesquisa: encontros e desencontros</b>	<b>41</b>
<b>5 A experiência dos saberes e práticas das professoras de Mossoró-RN com alunos surdos</b>	<b>45</b>
5.1 A estrada percorrida pelo Programa Libras nas Escolas	<b>48</b>
5.1.2 <i>Um espaço de continuidade: Centro Estadual de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo – CAS/RN</i>	<b>50</b>
5.2 Resultado e discussões	<b>51</b>
5.2.1 <i>Perfil das professoras pesquisadas</i>	<b>54</b>
5.3 Análise de Conteúdo	<b>55</b>
5.3.1 <i>Aplicação do método</i>	<b>57</b>
<b>6 Uma busca constante de conhecimentos</b>	<b>72</b>
<b>Referências</b>	<b>74</b>

# 1 INTRODUÇÃO

No Brasil, as oportunidades de inclusão dos surdos no sistema educacional vêm se ampliando gradativamente ao longo dos anos. Direito este garantido pela criação de legislação específica – a qual assegura a inserção desse contingente nas instituições de ensino regular – e, principalmente, pela obstinação da comunidade surda, familiares e professores, que paulatinamente têm lutado para que as conquistas alcançadas não sejam negligenciadas.

A Constituição Federal de 1988 declara que é dever do Estado garantir educação de qualidade a todos os brasileiros, ou seja, o Estado deve oferecer educação pública, digna e inclusiva aos cidadãos, recomendando ainda, em seu artigo 208, que a educação de pessoas com necessidades especiais deva transcorrer preferencialmente na rede regular de ensino.

O processo educacional dos sujeitos surdos teve como marco legal a formulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN, nº 9.394/1996, que garante o Atendimento Educacional Especializado - AEE a todos os educandos com deficiência.

O Art. 2, da Lei nº 10.436, parágrafo único, descreve a pessoa surda como “aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras”. O Art. 1º, da mesma lei, define a Libras como um “[...] sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil” (BRASIL, 2002). Compreendemos, portanto, que os surdos precisam vivenciar experiências que sejam intermediadas pelo uso da Libras, pois este é o canal pelo qual podem se expressar e compreender o meio em que vivem.

Posteriormente, o Decreto nº 5.626, de 25 de dezembro de 2005, da Presidência da República, regulamentou a inclusão da Libras como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores, bem como propôs a formação de professores, instrutores, tradutores e intérpretes para o ensino, uso e difusão da Libras, como forma de subsidiar o acesso dos indivíduos surdos à educação (BRASIL, 2005). A oficialização deste decreto demarcou a obrigatoriedade da garantia de acesso à comunicação, informação e à educação das pessoas surdas.

Assim, em 1º de setembro de 2010, a Lei nº 12.319 regulamentou a profissão de Tradutor e Intérprete de Libras, profissional responsável por realizar a conversão da Língua Portuguesa para Libras e vice-versa. Em seu texto, a normativa aponta para a importância

deste profissional no contexto educacional, cuja essência do trabalho é realizar a interpretação das atividades didáticas, pedagógicas e culturais desenvolvidas no âmbito escolar (BRASIL, 2010).

Cabe enfatizar que, apesar do avanço nas políticas voltadas para educação de surdos, que asseguram a matrícula e propõem algumas adaptações para que a sua permanência seja garantida, as adaptações não ocorrem na mesma intensidade em que as demandas chegam às escolas, e, muitas vezes, são os próprios professores que buscam estratégias para viabilizar a permanência desses alunos nas instituições escolares.

Por outro lado, mesmo em face da elevação do nível de formação, muitos educadores desconhecem ou simplesmente ignoram as especificidades de alunos surdos, e, em uma atitude de resistência à inclusão destes em sala de aula, alguns pouco alteram suas práticas, metodologias e critérios de avaliação. Essa perspectiva de resistência contribui para a manutenção das dificuldades enfrentadas pelos alunos surdos.

A inclusão de alunos surdos no ambiente escolar perpassa por questões como formação inicial e continuada, metodologias de ensino, aceitação das especificidades linguísticas e culturais, bem como a atuação de tradutores e intérpretes de Libras no processo de aprendizagem. Nesse contexto, se torna imperioso ponderar sobre a formação dos professores e suas práticas docentes, avaliando em que medida esses elementos podem afetar o desempenho cognitivo dos alunos surdos e quais as possibilidades de melhorar o processo de ensino-aprendizagem a partir desta percepção.

Diante do quadro apresentado, esta obra teve como objetivo analisar a atuação de professores de alunos surdos pertencentes a escolas do município de Mossoró – RN. Para tal, busquei inicialmente discutir sobre os saberes docentes e a formação continuada, na perspectiva de compreender a prática educativa do professor voltada para a criança surda. Em seguida, investigar a educação de surdos no município de Mossoró - RN e quais ações foram realizadas para oportunizar a inserção e permanência desses alunos no ambiente escolar. Por fim, compreender a prática educativa dos profissionais de educação do município de Mossoró voltada às crianças surdas, a partir das categorias teóricas e empíricas envolvidas na pesquisa e da minha trajetória formativa e profissional.

Tendo em vista que a inserção de alunos surdos nas instituições escolares de ensino regular é um processo relativamente complexo no Brasil, acredito que o tema precisa ser mais explorado pela literatura educacional, favorecendo o desenvolvimento de pesquisas que ponham em relevo os processos educacionais e as possibilidades de aprendizagem das crianças surdas.

Pensando na perspectiva da educação inclusiva, que garante por lei a inserção e permanência de alunos surdos, se torna imperioso analisar criticamente o contexto escolar em

que estes estão inseridos, e principalmente como os professores realizam as práticas de modo a assegurar que tenham acesso ao conhecimento na mesma medida que os alunos ouvintes.

Compreendemos que a atuação dos docentes tem papel de destaque, pois são justamente esses profissionais que podem oportunizar aos alunos surdos o acesso ao conhecimento tão necessário ao seu desenvolvimento cognitivo.

Os professores que se propõem a buscar meios para propiciar a aprendizagem, adaptando os conteúdos aos recursos cognitivos de seus alunos e às suas condições sociais e ambientais, são raros. Diante disso, concluímos o quanto é válido apresentar os avanços em relação à educação de alunos surdos. Mostrar que um olhar mais sensível, que percebe o aluno surdo como um todo e toma como parâmetro a sua história, cultura e língua é requisito imprescindível para que se alcance uma prática docente verdadeiramente inclusiva.

O que se pretende nessa competência é o professor atuar como facilitador do entorno social do aluno, da sua condição de cidadão do mundo, de sua novíssima perspectiva em uma sociedade que se mundializou (ANTUNES, 2014, p. 35).

A pesquisa foi desenvolvida a partir de um problema pouco explorado no cenário educacional mossoroense, para o qual houve a necessidade de buscar soluções baseadas em teorias educacionais específicas. Desta forma, o estudo partiu de uma abordagem metodológica qualitativa, exploratória e descritiva, do tipo estudo de caso.

Para a construção estrutural da pesquisa, foram utilizados dados primários e secundários. O levantamento dos dados secundários foi realizado por meio de revisão bibliográfica, apuração da legislação referente ao tema e apuração de dados disponíveis na Secretaria Municipal de Educação. Os dados primários foram levantados mediante algumas observações *in loco*, realizadas em duas escolas da rede municipal de educação, durante os meses de agosto a dezembro de 2019, além da aplicação de entrevistas semiestruturadas aos professores que atuam com alunos surdos da rede municipal de ensino no município de Mossoró – RN.

Durante a elaboração da obra repensamos algumas etapas da coleta de dados e entrevistas com as informantes, pois, nesse ínterim, enfrentamos as implicações causadas pelo novo Corona vírus SARS-CoV2. A doença, mais conhecida como Covid-19, se alastrou de forma rápida por diversos países, fazendo com que órgãos responsáveis pela saúde declarassem medidas de isolamento social para evitar a propagação do vírus. Logo nos primeiros casos noticiados no Brasil, estados e municípios mobilizaram ações para cumprir com as medidas protetivas, sendo o sistema educacional um dos primeiros que oficializou a suspensão das aulas presenciais como forma de proteger seus docentes, funcionários e alunos.

Diante da impossibilidade de executar as atividades presenciais, tivemos que delinear

uma nova configuração para a concretização da pesquisa. Abandonamos o plano de realizar as observações nas novas turmas dos alunos surdos no ano de 2020, além das entrevistas com as professoras que estavam iniciando o processo de adaptação e interação com esses alunos. Importa frisar que seriam analisados os mesmos alunos surdos da primeira fase da pesquisa (2019), que foram aprovados para a série seguinte no ano de 2020, e que estavam em processo de conhecer a nova turma, composta por colegas de classe, em sua maioria, diferentes. A turma também contava com uma nova professora, que detinha metodologias e práticas educacionais também distintas das professoras do ano passado.

As entrevistas com as professoras também sofreram adequações para atender às novas demandas estabelecidas pelo trabalho remoto. As perguntas foram enviadas previamente, para que tivessem tempo de amadurecer suas próprias reflexões e, de acordo com a disponibilidade de cada uma, foram elaboradas formas de obter as informações.

A pesquisa se desenvolveu dentro dos padrões éticos que regem a realização de estudos com seres humanos. Neste sentido, buscamos a autorização da direção do curso, dos professores, da instrutora de Libras e demais envolvidos no objeto de estudo, apresentando um termo de Participação Livre e Esclarecido para cada participante, no qual foram aclarados todos os procedimentos realizados, suas implicações e justificativas.

Em síntese, este estudo buscou contribuir para novas reflexões acerca da educação de alunos surdos, partindo das práticas docentes como elemento fundamental de aprendizagem, para fomentar a criação de novas abordagens pedagógicas para este público e propor alternativas para que os professores, gestores e órgãos responsáveis pela implementação da educação de surdos vislumbrem possibilidades de ascensão linguística, social e cultural destes alunos.

## 2 A EDUCAÇÃO DE SURDOS: os caminhos percorridos

Para compreender o desenvolvimento da educação de surdos no Brasil, é importante fazer uma breve recapitulação sobre a trajetória que esse grupo social trilhou para alcançar os direitos que hoje possui, e ocupar diversos espaços sociais, principalmente o ambiente escolar. A história da comunidade surda foi escrita através de muita luta por direitos à vida, à liberdade, à igualdade e ao reconhecimento na sociedade em que vivem.

A Constituição Federal, no art. 205, assegura que:

A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, o seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

As conquistas relacionadas às políticas públicas que foram delineadas para atender às demandas das pessoas surdas compreendem o reconhecimento da Libras como primeira língua do povo surdo, a acessibilidade à comunicação, à educação, à informação, à tecnologia assistiva, e também aos serviços de intérpretes de Libras em diferentes esferas da sociedade. O respeito à diferença linguística do surdo acontece quando a educação é feita em sua língua natural e este é um direito de todos os cidadãos surdos.

A Lei nº 10.436/02, em seu art.1º, define que Libras é a língua oficial do Brasil. Se assim é, esta precisa obrigatoriamente ser ofertada como disciplina de Libras a ser inserida na grade curricular das escolas (BRASIL, 2002). O ideal seria que alunos surdos e ouvintes tivessem acesso a Libras desde a educação fundamental até o ensino médio, sendo uma disciplina com a mesma carga horária das disciplinas de Língua Inglesa e Espanhola, e exigência de formação específica de professores da disciplina de Libras.

Outro direito assegurado pelas pessoas surdas por meio da Lei nº 10.436/2002 foi a regulamentação da presença de intérpretes de Libras para mediar a comunicação entre pessoas surdas e ouvintes em espaços institucionais. Portanto, escolas, universidades, órgãos públicos e o sistema de saúde devem assegurar a essa população específica o direito linguístico de poder ser atendido em sua própria língua.

No Plano Nacional de Educação 2014-2024 existe um importante indicador para educação de surdos ao “[...] garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas” (BRASIL, 2014). Temos assim, mais um documento que orienta o sistema educacional e descreve como deve ser a oferta de educação para as pessoas surdas.

A definição de uma data de comemoração do dia nacional do surdo foi outra importante conquista para a comunidade surda. No país, comemoramos o Dia do Surdo em 26 de setembro, porque essa data é um marco histórico da fundação da primeira escola de surdos no Brasil, em 1857, na época, com o nome de Instituto Nacional de Surdos Mudos do Rio de Janeiro. Strobel (2008, p. 64), reforça que:

O Dia do Surdo tem um significado simbólico muito importante. Ele representa o reconhecimento de todo um movimento que teve início há poucos anos no Brasil quando o Surdo passou a lutar pelo direito de ter sua língua e sua cultura reconhecidas como uma língua e uma cultura de um grupo minoritário e não de um grupo de “deficientes”.

No Brasil, foi aprovada a lei relacionada à acessibilidade, que garante aos cidadãos com deficiências o direito de acesso a qualquer ambiente, bem como o direito à informação e à comunicação. A Lei Brasileira de Inclusão de Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) - LBI, Lei de nº 13.146, de 06 de julho de 2015, estabelece que o aluno surdo se desenvolva dentro de suas habilidades linguísticas.

Em relação à formação de professores, na perspectiva da educação inclusiva, temos a Resolução CNE/CP nº 1/2002, que delibera as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de professores da Educação Básica. Nesta resolução, consta que as instituições de ensino superior devem proporcionar, em sua organização curricular, a formação aos professores voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as particularidades dos alunos com necessidades educacionais especiais. A formação inicial precisa instigar a aquisição de conhecimento por parte dos futuros professores sobre as deficiências e as singularidades do público diversificado com o qual estes profissionais irão atuar.

O cenário da sociedade atual mostra que existe a legislação que garante o acesso à educação e comunicação para as pessoas surdas, mas ainda existem entraves que impedem o acesso pleno destas pessoas aos seus direitos. Isso tende a impulsionar estudos e pesquisas que venham contribuir para maiores reflexões e possam desencadear ações que beneficiem esse segmento minoritário da sociedade.

Salton, Agnol e Turcatti (2017) esclarecem que a inclusão, em seu conceito puro e simples, defende que a sociedade deve se modificar e se adaptar para incluir todas as pessoas. Os autores reforçam que a inclusão é o processo pelo qual os sistemas sociais comuns são tornados adequados para toda a diversidade humana – composta por etnia, raça, língua, nacionalidade, gênero, orientação sexual, deficiência e outros atributos – com a participação das próprias pessoas. Nesta perspectiva, grande parte das escolas no Brasil atua com uma proposta de inclusão das crianças surdas em sala de ensino regular. Nas palavras de Sá (2002, p. 65-66): “Incluir surdos em salas de aula regulares inviabiliza o desejo dos surdos de construir saberes, identidades e culturas a partir das duas línguas (a de sinais e a língua oficial de seu país) e impossibilita a consolidação linguística dos alunos surdos”.

É urgente a necessidade de uma reflexão e atenção sobre a convivência no âmbito escolar, para que o aluno surdo se sinta parte do processo, acolhido e integrado no espaço que, teoricamente, é para todos. Como ressalta Bragança (2009, p. 27):

Em teoria reconhece-se e difunde-se largamente a nível nacional a inclusão escolar e social de todos os cidadãos, independentemente de suas diferenças. Quando falamos de diferenças, incluímos aqui todas elas, ou seja, tanto as sociais, étnicas, culturais, raciais, sexuais, assim como aquelas oriundas de condições físicas, intelectuais, emocionais, linguísticas e outras. No entanto, na prática, quando entramos na esfera das diferenças das condições físicas e linguísticas, especificamente, que exigem investimentos concretos da sociedade, as coisas mudam um pouco de figura.

Como afirma Bragança (2009, p. 29), temos que: “o Brasil, comparado com os outros países da América Latina, destaca-se não só por ter uma política educacional que prevê a inclusão de todos os alunos, como também por reconhecer a Língua de Sinais como meio legal de comunicação e expressão”. Entretanto, refletindo sob a perspectiva de uma pessoa surda, é possível inferir que o acesso à comunicação, como instituída na legislação, ainda não é um componente completamente factível, havendo ainda muito a ser conquistado nesta área.

Considerando a forma mais adequada de viabilizar o ensino de crianças surdas, surgiram pesquisas a respeito do que ocorre em sala de aula e como os professores se percebem no trabalho docente. Estas pesquisas têm apontado para a necessidade de adaptação ou inserção de um código linguístico adequado para o ensino de surdos.

No processo de educação de surdos, os ouvintes também estão envolvidos, pois a maioria dos professores de surdos são ouvintes. Para isto, uma comunicação eficiente é perseguida, uma vez que ambas as partes possuem limitações (sejam orgânicas, de conhecimento ou de habilidade) para apropriação plena do código da outra (MÉLO, 1995, p. 33).

No entanto, ainda estamos distantes do ideal e devemos investir muito mais na formação de professores para o ensino de Libras, difundir o uso e o ensino de Libras e da Língua Portuguesa para surdos na totalidade do território nacional. É de fundamental importância se dispor de um quadro de professores com formação em Libras nas escolas de ensino regular, principalmente nas escolas que existem alunos surdos matriculados, porém este é um processo vagaroso, e não é conveniente esperar que esse aspecto se concretize para que o aluno surdo tenha acesso à comunicação efetiva na escola.

## 2.1 A trilha da educação de surdos no Brasil: aspectos gerais

Para entender as questões relacionadas à educação de surdos, é pertinente sintetizar informações sobre este contingente no país, identificando como estão distribuídos conforme cada região. Avaliamos que o Brasil é um país de grandes proporções, com regulamentações amplas e que os entes federais, estaduais e municipais realizam as implementações das políticas públicas segundo a realidade de cada contexto.

Segundo os dados fornecidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, em 2010, o país contava com aproximadamente 24% de sua população com algum tipo de deficiência. Deste total, 5,10% são surdos ou deficientes auditivos. Pelos dados estatísticos, observamos que a quantidade de pessoas surdas é bem significativa e, portanto, não se pode deixar esse segmento à margem da sociedade.

Na atualidade, grande parte do poder público aponta para a defesa da educação de surdos em escolas e classe regulares. As diferentes realidades regionais e as políticas públicas de educação têm orientado em grande parte os estados e municípios para a adesão da educação inclusiva, ou seja, a inclusão dos alunos surdos nas classes de alunos ouvintes.

Para que isso ocorra, as escolas regulares devem matricular os alunos surdos e assegurar acessibilidade aos conteúdos curriculares, mediante a utilização da Libras, bem como atendimento educacional especializado. Além destas ações, se faz necessário adequar acomodações, equipamentos, materiais e recursos para a efetivação da inclusão dos surdos nas escolas regulares. Além da colaboração de professores de sala regular e professores de AEE para realização das adaptações das atividades escolares.

Refletindo sobre a inserção da criança surda em classes regulares, Lacerda (2000, p. 2) argumenta que:

[...] a maior parte dos surdos atendidos no Brasil não tem podido ter acesso a uma escolarização que atente para suas necessidades linguísticas, metodológicas, curriculares, sociais e culturais. Os surdos encontram-se em classe/escolas especiais que atuam em uma perspectiva oralista, as quais

pretendem em última análise que o aluno surdo comporte-se como um ouvinte, lendo nos lábios aquilo que não pode escutar, lendo e escrevendo a Língua Portuguesa. Ou em escolas regulares, inseridos em classe de ouvintes nas quais, novamente, espera-se que ele se comporte como um ouvinte, sem que qualquer condição especial seja propiciada para que tal aprendizagem aconteça.

Os dados estatísticos apontam para um número expressivo de alunos com deficiência matriculados nas escolas brasileiras. Os resultados do censo escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP revelam que, em 2019, nos anos iniciais, havia 263.188 (duzentos e sessenta e três mil, cento e oitenta e oito) alunos da educação especial matriculados em classe comum. Deste total, a região Nordeste registrou 79.457 (setenta e nove mil, quatrocentos e cinquenta e sete) alunos da educação especial, e o estado do RN totalizou 4.763 (quatro mil, setecentos e sessenta e três) alunos. O município de Mossoró – RN, segundo o censo escolar, possui 471 (quatrocentos e setenta e um) alunos da educação especial matriculados na rede de ensino. Sendo 18 alunos surdos matriculados no nível fundamental da rede municipal de ensino de Mossoró. O total do número de alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental inclui as turmas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental e turmas de Educação Infantil e Ensino Fundamental Multietapa de Ensino Regular que possuem alunos com algum tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação (INEP, 2019).

Existem alguns estados e municípios que estão gradativamente avançando no que tange à educação de surdos, implantando, mesmo que de forma sutil, algumas escolas bilíngues. Mas esta ainda não é a realidade no estado do RN, pois os municípios ainda estão se articulando para preparar espaços adequados para a educação bilíngue de surdos. É importante frisar que as escolas bilíngues não são voltadas para atender exclusivamente aos alunos surdos; as crianças ouvintes também podem ser matriculadas nestas escolas, deste que seja desejo da família. Essa possibilidade de matricular os filhos surdos e ouvintes na mesma escola, com acesso à língua de sinais de forma fluente, é um anseio de muitas famílias que possuem filhos surdos e ouvintes, e desejam que estes se comuniquem de forma natural.

Percebemos que compete às autoridades da educação (secretarias de educação municipais, estaduais e ao Ministério da Educação) rever e elaborar projetos para que as escolas bilíngues sejam implantadas em nosso país e para manter o investimento feito nas escolas que estão em funcionamento, favorecendo assim, a qualidade da educação ofertada à comunidade surda brasileira.

## 2.2 Metodologias de ensino

Ao longo dos anos, os educadores foram desenvolvendo diferentes metodologias de educação voltadas ao atendimento das especificidades linguísticas dos alunos surdos. Entre os métodos adotados nessa trajetória, consta a educação baseada no oralismo, a comunicação total e, por fim, o bilinguismo, que é a abordagem atualmente utilizada.

O oralismo começou a ganhar visibilidade na educação de surdos após o Congresso Internacional de Educadores Surdos, conhecido como Congresso de Milão, em 1880, na cidade de Milão. Neste congresso estavam reunidos os professores de surdos (a maioria ouvintes) que elegeram o método de ensino que seria mais eficaz na educação de surdos. Com a esmagadora maioria dos votos, a proposta escolhida foi o método oral, sendo a língua de sinais proibida oficialmente. Essa medida drástica trouxe consequências negativas para os surdos.

O oralismo consiste em um processo de formação de conceitos e simbolização que pouco favorece a aquisição da língua por parte das crianças surdas, pois estas precisam interagir na comunidade com interlocutores que utilizem uma língua que compreendam e sejam capazes de entender a sua organização. No processo de aquisição da linguagem, as crianças surdas normalmente possuem um atraso causado pela falta de uma comunicação em sua língua natural, e possivelmente não terão condições de compreender conceitos e utilizar destes na sua aprendizagem. No tocante à aprendizagem escolar, a história revela que após a implantação do oralismo em todo mundo houve uma queda significativa no desenvolvimento das crianças surdas (SOUZA, GÓES, 1999; SÁ, 1999; GOLDFELD, 2002).

A segunda abordagem educacional empregada na educação de surdos foi a Comunicação Total. Surgiu após a insatisfação dos surdos, de seus familiares e das escolas em relação ao desenvolvimento da aprendizagem dos surdos com o oralismo. A Comunicação Total tinha como foco a comunicação entre surdos e entre surdos e ouvintes e utilizava da oralização, da língua de sinais, do treino auditivo, da leitura labial, do alfabeto manual e de recursos visuais e espaciais como facilitadores da comunicação.

A partir de 1970, a língua de sinais passou a ser reconhecida como essencial na educação de surdos em alguns países, e, a partir da década de 1990, a filosofia bilíngue começou a ser empregada de forma mais efetiva. O Bilinguismo estabelece o trabalho escolar com alunos surdos pensado em duas línguas: a língua de sinais como primeira língua (L1) e língua de instrução, e a língua portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua (L2), por ser a língua da comunidade ouvinte local. O seu principal pressuposto é que o surdo precisa aprender as duas línguas, de maneira que utilize como língua materna a língua de sinais, e como segunda língua, a língua oficial do país.

Os professores envolvidos na educação de surdos convivem com a necessidade da composição de uma educação com foco na língua de sinais para os seus alunos e, ao mesmo

tempo, com um currículo escolar que possui como principal mecanismo de comunicação a língua oral. Sendo assim, a Libras assume um papel coadjuvante no ensino das crianças surdas e este fato compromete o seu desenvolvimento sociolinguístico. As professoras mais sensibilizadas com as necessidades comunicacionais das crianças surdas buscam aprender Libras e utilizá-la nas aulas mesmo que de forma simples.

Parte dos professores utiliza de gestos espontâneos na tentativa de explicitar determinado conceito para o aluno surdo. Para Marchesi (1987, p. 274), entretanto, este é um modo de pensar positivo, mas ainda insuficiente, pois “manter a comunicação com a criança surda baseada em gestos espontâneos e inventados na interação mútua supõe não dá um passo que é linguisticamente fundamental: proporcionar à criança surda um modelo de linguagem no qual possa se apropriar e utilizar”. Destarte, se mostra necessário utilizar da língua de sinais no contexto escolar, não apenas pelo respeito às diferenças linguísticas e culturais, mas como caminho mais adequado para a aquisição da linguagem pelas crianças surdas.

Segundo Skliar (1998, p. 11) “[...] a surdez constitui uma diferença a ser politicamente reconhecida; a surdez é uma experiência visual; a surdez é uma identidade múltipla ou multifacetada e, finalmente, a surdez está localizada dentro do discurso sobre a deficiência”. Portanto, acredita ser fundamental o contato da criança surda com os demais surdos, crianças ou adultos, para que se encontrem e estabeleçam uma relação de referência, identidade, de respeito e principalmente de empoderamento. Isso possibilita ao surdo encontrar o seu “eu” e se apropriar da língua de sinais de forma natural e com seus pares.

Considerando que os professores de surdos são ouvintes e que estes não são fluentes em língua de sinais, podemos compreender que existe uma limitação na comunicação, ou seja, uma barreira para a comunicação plena entre professores e alunos surdos. Neste processo, os alunos surdos não compreendem na totalidade os conteúdos escolares ministrados pelos professores, o que pode acarretar ao longo do tempo em um baixo rendimento escolar.

Muitas propostas para a educação de surdos ainda precisam ser efetivadas. O percurso de escolarização dos surdos não contribuiu para fomentar as condições adequadas de desenvolvimento intenso da língua de sinais, nem da capacidade de escrita e leitura de forma competente, o que mantém ainda o acesso à comunicação e à educação, a estes sujeitos, limitado.

Consideramos que a educação de crianças surdas pressupõe mudanças legais, atitudinais, comunicacionais, avaliativas e de representações diferentes dos alunos surdos incluídos e dos profissionais envolvidos no processo. Entretanto, compreendemos que, nos espaços escolares, a possibilidade que atualmente está sendo implementada é a inserção de profissionais surdos e ouvintes usuários das línguas de sinais nos contextos em que existem crianças surdas. Outra possibilidade pertinente abrange a oferta de cursos de Libras para professores e demais funcionários da escola, para que estes iniciem o processo de aquisição da Libras e tornem o ambiente escolar mais acessível para os alunos surdos.

## 2.3 Educação de crianças surdas: construindo o saber-fazer

As crianças surdas podem desenvolver suas habilidades cognitivas e linguísticas quando é assegurado o uso da língua de sinais no contexto educacional. Através da língua nos constituímos como sujeitos, comunicamo-nos com os outros indivíduos, construímos nossa identidade e subjetividade, adquirimos e compartilhamos informações que nos permitem compreender e nos posicionar no mundo. A autora Góes (2000, p. 41) faz uma interessante proposição quando analisa com quem a criança surda dialoga em língua de sinais:

A criança surda vai interagindo, ao longo da infância, com inúmeras pessoas, com diferentes “esquemas” comunicativos. Ela interage necessariamente com ouvintes e, por certo, de modo intenso com a mãe ouvinte. Cruzam-se, pois, configurações de experiências linguísticas, por estar a criança necessariamente imerso num mundo de língua oral e de aproximar-se – mais cedo ou mais tarde, conforme o caso – das possibilidades de interação com surdos que dialogam efetivamente na Língua de Sinais. Como a língua tem um papel construtivo da subjetividade, esse cruzamento é complexo e torna-se complicado se a Língua de Sinais, que realmente permite à criança significar o mundo e a si própria, for adquirida tardiamente ou for adquirida de maneira mais ou menos descaracterizada, devido à ausência dos interlocutores legítimos para essa aquisição.

Não é a surdez que compromete o desenvolvimento linguístico, cognitivo e social das crianças surdas, mas a falta de acesso à sua língua natural. A ausência disso provoca consequências graves e que podem perdurar por muitos anos, tais como: a solidão, prejuízo em relação à construção da própria identidade, o comprometimento em suas habilidades mentais e entre outras.

No desenvolvimento dos estudos sobre as dificuldades enfrentadas pelos alunos surdos no processo educacional e a partir do desenvolvimento de pesquisas sobre o ensino de língua de sinais, estudiosos como Vernon (1977) afirma que crianças surdas filhas de pais surdos têm um nível significativamente mais alto de linguagem do que as crianças surdas filhas de pais ouvintes. Esses autores defendem também que as crianças surdas filhas de pais surdos apresentam um desenvolvimento linguístico semelhante ao da fala das crianças ouvintes com a mesma idade. O resultado desse estudo e as pesquisas de Stokoe sobre a língua de sinais foram fatos que contribuíram de forma decisiva para a introdução da língua de sinais no ensino de surdos.

Conforme Góes (2000, p. 29), “tendo em vista que ensinar-aprender somente se dá na dialogia, a qualidade da experiência escolar dos surdos depende das formas pelas quais a escola aborda a questão da linguagem e concebe a importância ou o lugar das línguas”. Destarte, entendemos que as crianças surdas possuem poucas oportunidades de adquirir a língua

de sinais na infância e compreender a Língua Portuguesa na modalidade escrita precocemente se a Libras não for inserida em seu contexto escolar.

Verificamos que a inserção e permanência dos alunos surdos tem como objetivo principal proporcionar a participação plena das atividades desenvolvidas no ambiente escolar, todavia, é crucial, para alcançar este intento, se valer de estratégias que diminuam as barreiras existentes no que tange à comunicação. As crianças surdas repetidas vezes não são compreendidas em suas condições linguísticas, as aulas não são preparadas levando em consideração a sua singularidade e o currículo não incorpora aspectos que proporcionem aprendizagens significativas pelos alunos surdos.

O conceito de aprendizagens significativas foi desenvolvido por David Ausubel, que defendia a premissa de que existia uma estrutura na qual a organização e a integração de aprendizagem se processam. Para o autor, o que mais fomenta o processo de aprendizagem é aquilo que o aluno já sabe ou o que pode ser um ponto de ancoragem para novas aprendizagens (AUSUBEL, 1982).

A existência da Libras nas escolas não é garantia de que a criança surda consiga entender em completude os conteúdos, pois nem sempre essa criança sabe ou possui interação com interlocutores que sabem Libras. Porém, com a presença do intérprete de Libras em sala de aula, o professor pode ministrar a sua disciplina utilizando da língua portuguesa na modalidade oral, sem se preocupar em fazer a transposição dos conteúdos para a Libras. Dessa forma, o surdo pode ter acesso aos conhecimentos através de uma língua que é visual espacial e pode se apropriar dela.

O uso da visualidade relacionada à Libras, nas atividades e propostas pedagógicas, é importante para favorecer o desenvolvimento de construções significativas, garantindo assim, a aprendizagem dos alunos surdos.

As potencialidades e capacidades visuais dos surdos não podem ser entendidas somente em relação ao sistema linguístico próprio da língua de sinais. A surdez é uma experiência visual [...], e isso significa que todos os mecanismos de processamento da informação, e de todas as formas de compreender o universo em seu entorno, se constroem como experiência visual. Não é possível aceitar, de forma alguma, o visual da Língua de Sinais e disciplinar a mente e o corpo das crianças surdas como sujeitos que vivem uma experiência auditiva (SKLIAR, 2016, p. 28).

Sabemos que as crianças surdas chegam às escolas, muitas vezes, sem a aquisição da língua de sinais e tampouco da língua oral, e a forma de comunicação predominantemente oral dos professores não representa repercussão na aquisição de conhecimento por parte dos alunos surdos que, por não dominarem este código, sentem dificuldade de adquirir, categorizar e se comunicar com seus interlocutores ouvintes.

A reduzida experiência linguística, agravadas pela dificuldade na comunicação em sala de aula, dificulta o acesso dos surdos aos conteúdos programados adequados, reforçando, segundo Behares (1993), a noção de que se deve esperar deles um rendimento acadêmico inferior (MÉLO, 1995, p. 24).

A proposta de educação bilíngue para surdos defende que as crianças surdas devem ser expostas o mais precedentemente à língua de sinais, aprendendo a sinalizar na mesma medida que as crianças ouvintes aprendem a falar. No processo de aquisição da língua de sinais, a criança pode desenvolver sua competência e capacidade linguística na língua de sinais, o que servirá de base para aprender a Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua.

A formação continuada de professores a respeito da surdez, dos aspectos culturais e linguísticos e a adoção de práticas docentes voltadas para o ensino de crianças surdas, e a incorporação de profissionais intérpretes de Libras são critérios que merecem atenção para que se alcance a efetiva participação dos surdos na escola.

### 2.3.1 O ponto de partida: saber docente e a prática educativa

O reconhecimento da existência de saberes específicos que determinam a profissão docente foi um fator de grande impulso ao movimento de profissionalização do ensino, iniciado na década de 1980. A partir da aceitação desta proposição, diversos estudos foram realizados para compreender as suas implicações nos mais diversos ambientes educacionais.

No Brasil, o tema passou a ser discutido em produções científicas a partir dos anos de 1990, fortemente influenciado pelas pesquisas internacionais, que defendiam a centralidade da figura do professor, ressaltando que a prática pedagógica fosse compreendida a partir de toda a sua complexidade, tanto no que tange ao ato de lecionar em si quanto às especificidades que cercam a vida do docente: seus valores, experiências, trajetória profissional, expectativas e desejos (NUNES, 2001).

O desenvolvimento profissional docente pode ser entendido como a busca sistemática de melhorar a sua prática educativa, com o objetivo de aumentar a capacidade de pesquisa e ensino. Imbernón (2011, p. 47) afirma que “esse conceito inclui o diagnóstico técnico ou não de carências das necessidades atuais e futuras do professor como membro de um grupo profissional e o desenvolvimento de práticas, programas e atividades para a satisfação dessas necessidades profissionais”.

Os elementos que estão envolvidos nos saberes e nas práticas educativas desenvolvidas pelos professores perpassam uma boa formação profissional, para que possam controlar a sua atuação pedagógica de forma consciente e racional. A prática educativa pode ser definida como ações que envolvem variáveis e complexidade de inter-relações entre o professor e seus alunos.

Zabala (1998, p. 15) argumenta que mesmo considerando tal complexidade, “a melhora da qualidade de tais ações humanas passa pelo conhecimento e pelo controle das variáveis que intervêm nelas”. Estas variáveis podem ser: as sequências didáticas, o planejamento, o papel do professor e dos alunos, a organização da aula, a utilização dos espaços, a divisão do tempo para execução das atividades, a organização dos conteúdos, as matérias curriculares, os recursos didáticos e as avaliações.

A reflexão sobre a prática docente é considerada a base para a profissionalização docente, que contribui para um movimento de profissionalização do ensino, para a elevação da formação dos professores (TARDIF, 2014). Esta reflexão não deve se constituir de um olhar para as suas ações, mas de uma busca teórica e metodológica que fomente uma nova prática docente.

Na perspectiva de Nunes (2001, p. 30), essa tendência reflexiva vem se apresentando como um novo paradigma na formação de professores, “sedimentando uma política de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores e das instituições escolares”. Assim, podemos arguir que os saberes vão se construindo e se reelaborando a partir da reflexão prática, no exercício de se conhecer e autoformar. Nesse diapasão, causa interesse compreender o professor em sua formação, no processo de reflexão e elaboração de seus saberes em relação ao contexto vivenciado.

Considerando que a formação de professores se desenvolve ao longo da sua trajetória profissional, as pesquisas que buscam compreender e analisar quem são esses profissionais, as suas práticas educativas e o que fazem diante da realidade diversificada de seus alunos contribuem para a construção de uma “identidade” docente. Tardif (2010, p. 36) assevera que o saber docente é concebido como “um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”.

É notória a diversidade de públicos atendidos na educação, os quais possuem necessidades díspares de aprendizado. Destarte, não é possível apreender tudo o que abrange a seara educacional. Quando se projeta essa realidade na formação inicial, percebemos quão complexa é a educação vivenciada nas instituições escolares.

A carreira docente não é especializada por etapa de ensino, assim, os professores são convidados a trabalhar com faixas etárias diferentes ao longo do tempo e com alunos que possuem características diferentes, por isso a formação continuada precisa contemplar o contexto escolar vivenciado.

Pimenta (2012) alega que o trabalho do professor é um “trabalho inteiro”, isso porque o ato de ensinar, mesmo sendo composto por atividades diversas e podendo ser decomposto metodologicamente, só pode ser desenvolvido em sua totalidade. Portanto, o trabalho docente, a prática docente, que é exercida na sala de aula não é fragmentada. Significa dizer que, o

professor não delega funções a outras pessoas, como se fosse um trabalho segmentado, a exemplo do que acontece nas indústrias.

Malta (2011), ao tratar do tema, defende ser imprescindível a formação continuada em serviço, ou seja, a formação baseada no contexto em que os professores estão inseridos. Ressalta que as secretarias de educação precisam ter contato mais direto com os professores para acompanhar o que está sendo feito no dia a dia, além de propor momentos de aprendizado e de trocas de experiências entre estes e demais profissionais da educação, para que todo esse processo resulte em práticas educativas mais significativas.

A inserção de alunos surdos nos espaços escolares vem crescendo gradualmente e este fenômeno tem fomentado o desenvolvimento de pesquisas na área de educação de surdos, assim como investigações sobre o docente, seu papel junto a esse público-alvo e sobre a responsabilidade da escola no processo de socialização dessas crianças. Emergindo assim, o reconhecimento por parte de pesquisadores e dos professores da emergência de apropriação de conhecimentos específicos para trabalhar com as singularidades das crianças surdas.

A apropriação de conhecimentos relacionados à educação de surdos por parte dos professores provoca a reflexão própria da prática docente e busca pelo desenvolvimento de habilidades que viabilizem a comunicação com o aluno surdo. As metodologias de ensino desenvolvidas pelos professores precisam ser adaptadas para que contemplem os alunos surdos. De acordo com Albres (2016, p. 210), “a metodologia de ensino-aprendizagem adotada se constitui um elemento importante da prática docente, e a formação dos professores deve primar por esse conhecimento, proporcionando um saber prático”.

Os conhecimentos advindos do saber fazer demandam também que os docentes tenham certa autonomia e discernimento para atuar com seus alunos surdos, pois não se trata de um público com características padronizadas e cujas habilidades comunicativas e de aprendizagem envolvam os mesmos procedimentos. Ao contrário, nas palavras de Tardif (2000, p. 7):

[...] os conhecimentos profissionais exigem sempre uma parcela de improvisação e de adaptação a situações novas e únicas, que exigem do profissional reflexão e discernimento para que possa não só compreender o problema como também organizar e esclarecer os objetivos almejados e os meios a serem usados para atingi-los.

Na visão de Freire (2016, p. 40), “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Os professores procuram atingir diferentes objetivos no processo de ensino, muitas vezes, quase de forma simultânea, e, para isso, mobilizam diversos saberes. Por exemplo, em uma turma composta por diferentes alunos e, entre estes, um aluno surdo, o professor procura

levar o grupo a se concentrar para que consiga desenvolver determinada tarefa, ao mesmo tempo em que dá atenção ao aluno surdo, procurando orientá-lo na atividade e acompanhando a evolução de seu processo de aprendizagem. Para desenvolver essa habilidade, os professores precisam constantemente elaborar a sua prática e refletir sobre como torná-la mais assertiva.

Freire (2016, p. 24) considera que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Dessa forma, acreditamos que os professores podem criar oportunidades de construção de conhecimento com os alunos surdos desde que considerem as suas especificidades linguísticas e culturais. A partir da presença desses alunos nas escolas, surgiu a oportunidade de aplicação de uma nova prática educativa pelos professores.

Contudo, as análises e pesquisas têm demonstrado que a prática pedagógica desenvolvida nas escolas não é eficiente no fomento à aprendizagem dos alunos. Para os alunos com surdez, a escola precisa redimensionar suas ações, mudando o enfoque da aprendizagem dos conteúdos de forma padronizada, para uma educação que considera as suas singularidades.

A prática educativa faz diferença na construção do conhecimento, pois, na atuação com alunos surdos, é importante adotar práticas que reconheçam a criança surda e suas características, principalmente aquelas relacionadas à apurada acuidade visual dos surdos. No entendimento de Imbernón (2011, p. 32):

Esse conhecimento pedagógico especializado legitima-se na prática e reside, mas do que no conhecimento das disciplinas, nos procedimentos de transmissão, reunindo características específicas como a complexidade, a acessibilidade, a observabilidade e a utilidade social que faz emitir ‘juízos profissionais situacionais’ baseados no conhecimento experimental na prática.

Deduzimos que os procedimentos de ensino, acessibilidade, adaptação e a reflexão em relação à prática educativa fazem emergir conhecimentos que se desenvolvem na experimentação da prática e na construção contínua da profissão docente. Zabala (1998, p. 13) acrescenta que todos os bons profissionais almejam ser mais competentes no que fazem, e que “geralmente se consegue esta melhora profissional mediante o conhecimento e a experiência”.

Uma barreira presente na educação de crianças surdas é que alguns professores afirmam que não se sentem reparados para atuar com alunos surdos. Contudo, compreendemos que o professor não é detentor de todo o conhecimento e habilidades, mas a sua prática pedagógica e as competências são construídas nas suas vivências profissionais e no processo de construção social, na interação com outros indivíduos e com os seus alunos.

O olhar sobre a competência do professor [deve focalizar] a necessidade de se ter acesso a uma formação básica sólida, geral, que fundamente uma prática

pedagógica dirigida para um amplo grau de atuação, com crianças especiais ou não. O professor deverá estar munido dos instrumentos pedagógicos com os quais lida, com uma consciência crítica acerca dos diversos fatores que influenciam a aprendizagem do aluno, para, assim, atuando no seu cotidiano, independente de que o aluno atenda, pode ir construindo a sua competência. Uma competência que não é dada pela natureza, nem chega como algo mágico, repentino, ao contrário, é fruto de um trabalho consistente, reflexivo, atualizado (BRITO, 2004, p. 44).

A formação continuada dos professores pode ser entendida como o progressivo desenvolvimento dos saberes primordiais para o exercício da profissão. A legislação referente à educação regulamenta a formação continuada dos professores que atuam na educação especial, mas essa formação depende das possibilidades de aperfeiçoamento ofertadas pelos sistemas educacionais aos professores da rede de ensino. Nóvoa (1995, p. 25) pondera que “a formação continuada desenvolve-se no espaço da profissão, resultando de uma reflexão partilhada entre os professores, com o objetivo de compreender e melhorar o trabalho docente”.

Além das possibilidades de aperfeiçoamento, a elaboração do trabalho deve ser guiada por uma reflexão crítica sobre a própria formação. Coadunando com este entendimento, Nóvoa (1995, p. 25) defende que “a formação se constrói através de um trabalho reflexivo sobre as práticas e sobre a reconstrução permanente de uma identidade pessoal”. Portanto, a formação continuada ocorre através do aprimoramento progressivo, e através da valorização da experiência.

Podemos compreender que a inclusão de alunos surdos nas escolas e classes regulares não depende somente da legislação que garante a sua inserção nos ambientes escolares, mas depende especialmente de adaptações nas estratégias de ensino, dos recursos didáticos empregados, das concepções de aprendizagens que orientam as práticas educativas dos professores, do planejamento e do acompanhamento pedagógico que garantam de forma efetiva a permanência dos alunos surdos e seu êxito escolar.

Mantoan (1997, p. 68) defende que “cabe à escola encontrar respostas educativas para as necessidades de seus alunos”. Ou seja, a autora enfatiza a necessidade de adaptação do trabalho pedagógico de acordo com as singularidades dos alunos, porém essa adaptação não tem acontecido de maneira simples, porque as escolas, no geral, ainda trabalham com a ideia de homogeneização.

O professor precisa conhecer os fatores que possibilitam o aprendizado dos alunos surdos, por isso a formação inicial, mesmo que não seja específica para atender a esse público, deve oferecer suporte para que o professor realize as adaptações em seu currículo, as quais possam garantir a aprendizagem dos alunos de acordo com suas peculiaridades. Nesse entendimento, o professor precisa de uma formação inicial, essencial ao exercício da docência, como também uma formação continuada vinculada à sua prática docente e à realidade na qual está atuando.

Ainda há resistência quanto ao uso da língua de sinais na escolarização do surdo. Dentre as questões que se colocam como impedimentos, destacamos a falta de espaços formativos, as poucas oportunidades de apoio para os educadores ouvintes se tornarem proficientes na língua de sinais, os posicionamentos preconceituosos em relação ao surdo e à língua de sinais, e as posturas paternalistas na relação com os alunos surdos.

Outro empecilho é o descompasso entre os discursos teóricos e a atuação dos professores no cotidiano, pois ainda esbarramos na ausência de conhecimento em relação à surdez e à aprendizagem de crianças surdas por parte de alguns profissionais envolvidos na educação de surdos. Diante desse revés, o apoio pedagógico direcionado aos professores pode diminuir o sentimento de angústia e de despreparo que alguns enfrentam no cotidiano escolar, especialmente quando estão atuando com as crianças surdas.

### 3 ALICERCES TEÓRICOS DE ADEQUAÇÃO DA PRÁTICA EDUCACIONAL

As discussões acerca da educação de surdos são muito relevantes para a área de educação, principalmente quando se toma como pressuposto o fato de que a formação dos professores, na maioria das vezes, não os prepara para trabalhar com essa realidade. Assim, expomos, nesta seção, uma perspectiva de como as pesquisas desenvolvidas nos últimos anos apresentam a educação de surdos e as suas principais contribuições para a temática.

As pesquisas que abordaram a educação de surdos apresentaram o embasamento legal como forma de garantir os direitos das pessoas surdas, mas apontam igualmente traços da falta de adequação dos espaços escolares para receber os alunos surdos. Além da garantia prevista em lei, vale ressaltar que outros subsídios devem ser fomentados para que os alunos permaneçam nas escolas e tenham acesso ao conhecimento de forma significativa. A formação de professores, concursos para professores surdos, instrutores de Libras e intérpretes de Libras, e reconhecimento das diferenças linguísticas e culturais dos surdos podem ser considerados os primeiros passos para concretização de uma educação de qualidade para esse segmento.

No caminhar teórico e na produção acadêmica, constatamos a existência de teses e dissertações no acervo do Banco de Dados de Teses e Dissertações – BDTD acerca da educação de surdos no Ensino Fundamental. No total, selecionamos 02 (duas) teses e 07 (sete) dissertações que apreciam questões conexas ao propósito da dissertação. Essas produções ajudaram a compreender melhor as pesquisas acadêmicas que se preocuparam em investigar a educação de surdos na última década.

Grande parte das pesquisas nas diversas regiões do país aponta que a educação de surdos está em processo de implementação, mas no decorrer desse processo, as crianças surdas que estão inseridas nas escolas sofrem por um distanciamento e um não pertencimento ao ambiente escolar. Barreiras como comunicação, preconceito, falta de estratégias de ensino, pouca habilidade dos profissionais em trabalhar com crianças surdas e o desconhecimento a respeito de suas singularidades têm deixado marcas negativas nos sujeitos surdos e os impedido de avançar na aquisição do conhecimento.

A análise teve início pela dissertação de Mestrado em Educação de Vieira (2008), designada O aluno surdo em classe regular: concepções e práticas dos professores. A pesquisa

foi realizada em uma escola pública regular, localizada no município de Assú - RN, com o objetivo de analisar as práticas docentes na educação de surdos, assim como verificar as adaptações e possibilidades desenvolvidas na instituição. A autora aplicou a teoria sociocultural proposta por Vygotsky, e, como opção metodológica, fez uso da abordagem qualitativa, do tipo etnográfico, com emprego de técnicas de observação direta, entrevista semiestruturada, análise de documentos, tendo como participantes as professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental que trabalhavam com alunos surdos.

As professoras entrevistadas validaram a inclusão dos alunos surdos nas classes regulares, mas apontaram dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar no processo de ensino destes alunos, tais como: falta de formação na área de educação de surdos, preconceito ainda existente de alguns profissionais da escola, ausência de apoio e orientação por parte das instâncias administrativas, e políticas de educação inclusiva inconsistentes. No que se refere às práticas desenvolvidas, Vieira (2008) constatou que são realizadas poucas adaptações direcionadas ao atendimento das peculiaridades dos alunos surdos, pois as professoras entrevistadas demonstraram despreparo no processo de comunicação com seus alunos surdos e inquietação quanto à ausência de profissionais habilitados para sua educação, como professores de Libras e Intérpretes de Libras.

Vieira (2008) considera que, além de uma legislação que assegure o acesso de alunos com deficiência, se torna necessário criar estratégias interativas de ensino e acompanhamento pedagógico que garantam a permanência dos alunos com necessidades educativas especiais na escola. Chama a atenção também para as formas historicamente construídas pelas quais os sujeitos são percebidos, centrando a discussão na ausência da audição e como essa percepção reflete nas práticas docentes das professoras entrevistadas. A pesquisadora acredita que a surdez poderá acarretar dificuldades que podem ou não limitar o desenvolvimento da pessoa surda, mas, essa característica por si só não determina as possibilidades de sucesso escolar e interação social dos alunos surdos. Nas observações realizadas, verificou que poucas adaptações foram implementadas, pois as profissionais que sabiam Libras não atendiam de forma satisfatória às necessidades dos alunos surdos, fato que corrobora a incoerência no que concerne às práticas pedagógicas, aos recursos materiais utilizados, além da ênfase dada à comunicação oral, que acaba causando um distanciamento das alunas surdas acerca do conhecimento repassado.

Entre 2009 e 2013 não foram encontradas produções sobre o tema no BDTD, o que representa uma lacuna significativa para a compreensão das propostas educacionais desenvolvidas para os sujeitos surdos nesse período, aspecto que merece uma investigação mais criteriosa em outra oportunidade.

Após essa fase de escassez produtiva, surge a dissertação de Costa (2014), cujo título é Políticas Públicas na Educação dos Surdos: o que se diz, o que se faz, o que os surdos querem... A pesquisa analisa as políticas públicas que subsidiam a educação de surdos na rede municipal de ensino de Belo Horizonte – MG, a partir de uma abordagem qualitativa, que adota como

instrumentos de coleta de dados a pesquisa bibliográfica e documental, aplicação de entrevistas aos representantes da secretaria municipal e estadual de educação e profissionais da educação, enfatizando os depoimentos das pessoas surdas. Entre outros aspectos, a autora chama a atenção para a forma de inserção dos alunos surdos no ambiente escolar, que não representa uma inclusão de forma efetiva, pois medidas como a oferta de instrutores e intérpretes de Libras não esgotam o processo de integração, e defende que as escolas inclusivas precisam ampliar suas ações para que as peculiaridades linguísticas e culturais das pessoas surdas sejam valorizadas.

Costa (2014) alerta que, apesar do avanço proporcionado pelas políticas públicas, sabemos que a educação inclusiva ainda não atende ao seu público-alvo com qualidade, e as relações entre surdos e ouvintes vão se entrelaçando nas formas de ensinar, de se comunicar e de ser. Nesse sentido, as instâncias governamentais precisam reavaliar suas políticas e oportunizar às crianças surdas o acesso à comunicação, informação e ao conhecimento em Libras e em Língua Portuguesa na modalidade escrita. A comunidade surda reivindica a implantação das escolas bilíngues, ou seja, de instituições em que as diferenças culturais, linguísticas e pedagógicas sejam reconhecidas, bem como a participação mais ativa na tomada de decisão, principalmente na esfera educacional.

Outra contribuição relevante da proposta bilíngue implementada na escola, se refere ao ensino da Libras para os alunos ouvintes, o que significa torná-los capazes de interagir, utilizando a Língua de Sinais, com os colegas surdos. Como proposta de contribuição para a educação bilíngue no município, Costa (2014) sugere que seja realizado concurso público para os cargos de professor de Libras, professor articulador e intérprete de Libras, além disso, defende o envolvimento dos profissionais que atuam na educação bilíngue nos cursos de formação de Libras, o que pode levá-los a ampliar seus conhecimentos sobre a área e aperfeiçoar suas práticas docentes.

Buscando compreender melhor a proposta da escola bilíngue, analisamos, em seguida, a dissertação Investigando uma proposta educacional bilíngue (Libras/Português) em uma escola da rede municipal de Juiz de Fora, de autoria de Silvério (2014). O estudo objetivou apurar em que consiste a proposta bilíngue implementada em uma escola da rede municipal de Juiz de Fora nos anos iniciais, quais as ações implementadas e as modificações necessárias para a efetivação da proposta bilíngue para as crianças surdas e ouvintes. A inquirição realizada tem caráter qualitativo, com a utilização de observação, análise documental, reunião de Grupo Focal com familiares dos alunos surdos e entrevistas como recursos de levantamento de dados.

Para a composição de uma escola bilíngue, alguns aspectos são elencados por Silvério (2014), como promover a educação para todos os alunos (ensino da Libras e da Língua Portuguesa), promover o acesso às culturas envolvidas, propiciar a interação, e possuir professores capacitados em ambas as línguas. Além dos profissionais surdos, a pesquisadora aponta a necessidade de que os profissionais ouvintes sejam fluentes e utilizem a Língua de

Sinais no ambiente escolar. Destaca que os caminhos para a compreensão e expressão da forma escrita realizada pelos alunos surdos são influenciados pela sua percepção visual, e, por esse motivo, é imprescindível que a escola repense a sua metodologia de ensino da língua portuguesa, para que esta ocupe função de segunda língua na modalidade escrita.

Seguindo a linha de raciocínio supracitada, as contribuições da tese de Peixoto (2015), intitulada *O ensino de português para surdos em contextos bilíngues: análise de práticas e estratégias de professores ouvintes nos anos iniciais do Ensino Fundamental*, trouxeram maior compreensão sobre o ensino de surdos e a estrutura gramatical da Libras, e também sobre a relação do surdo com a escrita. A metodologia empregada no trabalho possui cunho etnográfico, em que foram empregadas notas de campo, entrevistas, fotografias e filmagens para a coleta de dados. Os sujeitos da pesquisa foram professoras e alunos surdos de 02 (duas) escolas de Fortaleza.

Vale salientar que ambas as escolas se afirmaram bilíngue, por terem professores surdos e intérpretes de Libras em seus quadros de funcionários. Peixoto (2015) relata que os professores surdos e ouvintes são responsáveis pelas disciplinas em suas respectivas escolas, mas, em ambas, notou a falta de um planejamento coletivo e de interação entre professores e intérpretes de Libras nos intervalos, pondo em relevo a dualidade composta pela diferença linguística. Nesse contexto, a autora reforça que os professores ouvintes precisam compreender que o processo cognitivo dos alunos surdos é construído essencialmente de forma visual, assim, resta imperioso criar estratégias de adaptação que desenvolvam melhor o seu aprendizado e compreensão. Dentre as constatações do estudo, evidenciou que as práticas docentes ainda recebem influências oralistas, e que a falta de formação de professores capacitados ao ensino de indivíduos surdos resulta, muitas vezes, em atividades inadequadas à faixa etária dos alunos.

Pedroso (2010) explica que o oralismo é uma proposta educacional que se apoia na ideia de que os surdos devem aprender exclusivamente a partir da oralidade, imitando as expressões da fala dos ouvintes, sem o recurso da linguagem de sinais. A pesquisadora explica que, no que se refere à Pedagogia Surda/Visual, os pesquisadores mais engajados com a temática têm se esforçado para sustentar que a educação desse público precisa passar por adaptações no currículo para contemplar as suas especificidades linguísticas e culturais. Nesse sentido, alguns avanços foram apontados, tais como a avaliação bilíngue (avaliação escrita no papel e vídeo com a interpretação em Libras da avaliação) e a janelinha do intérprete nos vídeos elaborados nas escolas. Contudo, enfatiza que a implementação da proposta bilíngue perpassa por mudanças curriculares, metodológicas e ideológicas, e tem como premissas o emprego da Libras como língua de instrução, de professores bilíngues e do ensino da Língua Portuguesa na modalidade escrita.

A dissertação de Ferreira (2015), denominada *O processo de escolarização de crianças surdas no Ensino Fundamental: um olhar para o ensino de ciências articulado aos fundamentos da astronomia* também trouxe perspectivas relevantes para este trabalho, pois objetivou investigar

o acesso dos alunos surdos ao conhecimento científico em aulas de ciências naturais, articuladas aos princípios da astronomia. A pesquisa teve abordagem qualitativa, e, como procedimento para coleta de dados, utilizou de: observação direta em 02 (duas) escolas, registros no diário de campo, gravação das atividades pedagógicas relacionadas a “Fases da Lua” e entrevista com 02 (dois) alunos com perdas auditivas, 02 (duas) professoras com formação em Pedagogia, 01 (uma) interlocutora em língua de sinais, 01 (uma) intérprete de Libras e 02 (dois) professores de Física.

Ferreira (2015) sinaliza que é interessante que o professor ofereça um ensino de qualidade aos alunos, e assim desperte o seu interesse, motivando-os para a aprendizagem de conhecimento científico. Afirma que se não houver esse incentivo, provavelmente os alunos surdos não alcançarão o desenvolvimento necessário. A complexa integração do intérprete ao contexto escolar torna perceptível a necessidade de maior preparo na sua atuação diante das dinâmicas existentes no ambiente de trabalho. O intérprete possui um papel determinante na educação de surdos, portanto, a qualidade do seu trabalho pode auxiliar ou prejudicar o desenvolvimento desses sujeitos, por isso, a pesquisadora chama a atenção para a qualificação desse profissional, que faz a mediação da comunicação entre surdos e ouvintes. Nesse propósito, a linguagem deve ser acessível, ou seja, deve permitir a interpretação dos conhecimentos ministrados em sala, para que o surdo possa processar e reelaborar as informações do mundo.

Ferreira (2015) discute, ademais, a relação entre as professoras regentes e os alunos surdos, que são colocados à parte do processo educativo quando não são adotadas práticas inclusivas, enfatizando que a falta de recursos e outros agentes no processo educacional de crianças surdas não isenta os professores da responsabilidade pedagógica, e que a atuação desses educadores é crucial para que os alunos surdos tenham acesso à informação e aos conhecimentos escolares.

A dissertação de Milanezi (2016), intitulada Inter-relações surdos e ouvintes no processo de apropriação do conhecimento escolar por estudantes surdos – desenvolvida no Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Espírito Santo – toma como pressuposto teórico a Sociologia Figuracional, elaborada por Norbert Elias para explicar a importância da língua para a comunicação humana.

Como objetivo geral, a pesquisa buscou analisar as inter-relações entre sujeitos surdos e ouvintes no processo de apropriação do conhecimento escolar por estudantes surdos. O estudo tem natureza qualitativa, na perspectiva de pesquisa-ação, e, para o levantamento de dados, usou de instrumentos como: observações, entrevistas, intervenções nas aulas, leitura de documentos referentes à educação de surdos na esfera municipal e nacional, e realizou formações com os profissionais da escola durante o trabalho de campo. Os sujeitos da pesquisa foram os estudantes surdos e ouvintes, 04 (quatro) profissionais da equipe bilíngue, 01 (uma) pedagoga, com referência do 1º ao 5º ano, 01 (um) gestor escolar, e 01 (uma) professora ouvinte da turma pesquisada.

A autora elegeu, como foco principal de investigação, a prática pedagógica, identificando as implicações das estratégias metodológicas utilizadas pelos professores no aprendizado de alunos surdos e no compartilhamento de experiências vivenciadas. Nessa perspectiva, defende que a presença de alunos surdos na sala de aula provoca tensões devido à insegurança dos professores, que não se sentem preparados para lidar com esses alunos, mas que essa experiência pode ampliar os saberes docentes quando estes buscam alternativas de ensino. Uma observação importante feita na dissertação é que houve aumento das matrículas de alunos surdos nas escolas, possivelmente motivadas pela Política Nacional de Educação Especial – PNEE. A autora justifica a presença de intérpretes de Libras, professores bilíngues e professores surdos nas escolas que possuem matrículas de alunos surdos, pois esses profissionais podem contribuir com a elaboração de metodologias apropriadas às necessidades desses sujeitos e para o ensino organizado pelos professores.

Em sua dissertação, Milanezi (2016) concorda com autores como Lacerda e Lodi, que desenvolveram estudos sobre o tema, em 2000 e 2004, respectivamente, enfatizando que os sujeitos surdos devam adquirir a Língua, e tenham como modelo sujeitos surdos usuários da Libras. Argumenta que sejam realizadas as adequações necessárias para que os alunos surdos e ouvintes desenvolvam seus conhecimentos, e aprendam uns com os outros. Notamos que a autora reconhece a Libras, possui contato com sujeitos surdos, trabalhou e se tornou militante da área de educação de surdos no município onde reside, pois as suas observações, preocupações e anseios são bem pertinentes, demonstrando ter um olhar mais apurado no tocante à educação de surdos e o quanto ainda precisa ser alcançado pelos indivíduos surdos.

Com foco nas práticas cotidianas e na relação existente entre professores ouvintes e surdos e professores ouvintes e alunos surdos, Silva (2016) estruturou sua tese, intitulada *Complexo bilíngue de referência para surdos da zona oeste de Natal: fundamentos e práticas nos anos iniciais do Ensino Fundamental*. O pesquisador apresenta inicialmente o percurso histórico da educação de surdos no mundo e no Brasil, no qual relata as principais políticas nacionais voltadas para a educação de surdos. Dentre as propostas educacionais identificadas, elencou 03 (três), sendo estas: Oralismo, Comunicação Total e Bilinguismo. Esta última fase representa uma conquista da comunidade surda, pela língua e cultura surda. Tem como característica a utilização da Libras como primeira língua, ou seja, a língua de instrução e comunicação, e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, como segunda Língua, nos ambientes escolares.

Silva (2016) se vale do método qualitativo para a elaboração de sua tese, que tem como objetivo analisar as práticas e os fundamentos que sustentam a educação de surdos nos Complexos Bilíngues de Referências para Surdos – CBRS. Sua fundamentação consiste na perspectiva sócio histórica e nos Estudos Culturais do Círculo de Bakhtin e de L. S. Vygotsky. Como instrumentos investigativos, fez uso de entrevistas em Língua Portuguesa e em Libras, questionários, análise e transcrição das entrevistas, análise documental e observação participante.

O autor aponta para a falta de regulamentação do cargo/função de professor e intérprete de Libras no estado do Rio Grande do Norte, ou seja, existe o reconhecimento oficial da Libras, mas os profissionais qualificados para atuar na área são excluídos do quadro de funcionários do estado. O conflito surge ao refletir sobre o que está estabelecido na legislação e aquilo que ocorre nas instâncias estaduais e municipais no que tange à educação de surdos. O cenário se agrava quando a escola na qual a pesquisa foi realizada é considerada bilíngue, mas, na verdade, o que de fato ocorre é apenas a inserção de surdos na escola de ouvintes.

No estudo de campo de Silva (2016), era patente o entendimento, por parte de alguns educadores, de que a surdez seria um problema patológico, que deveria ser normalizado. Na fala dos professores entrevistados, foram observadas algumas pistas do contexto escolar vivenciado, tais como: o desconhecimento da surdez, da língua de sinais e a concepção de que a educação de surdos é mais um dos desdobramentos da educação de pessoas com necessidades educacionais especiais. Essas questões refletem um contexto marcado pela contradição, pela diferença e pela negação do sujeito surdo.

A escola possui funcionários surdos que exercem o cargo de professores auxiliares, mas a função que esses indivíduos devem executar não é clara, não existe uma definição de atuação (se devem auxiliar aos professores regentes ou aos alunos surdos em sala). Os professores regentes, pedagogos, gestores e demais profissionais da referida escola deveriam ser bilíngues, segundo o que consta na proposta dos CBRS, contida na Resolução Municipal, mas esses profissionais não são proficientes em Libras, além disso, não existem intérpretes de Libras para mediar a comunicação entre surdos e ouvintes. Percebemos, no contexto da pesquisa de Silva (2016), que a Língua de Sinais possui papel secundário no processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos.

Embora as entrevistas, falas e observações caminhassem para a compreensão de integração dos sujeitos surdos no ambiente escolar, e não inclusão, como preconizado nos documentos oficiais, a arena social de onde os profissionais dessa escola falam perpassa por relações de poder, manifestado pelos diversos atores sociais em cena. Os profissionais ouvintes reconhecem as falhas da escola como um todo, mas ainda assim, sustentam o discurso de que a CBRS implementa a proposta de educação bilíngue. Os profissionais surdos, dependendo de quem são os interlocutores e a quem respondem, apresentam discursos distintos. Por vezes, confirmam a não existência da educação bilíngue na prática, afirmando que os surdos são deixados de lado. Em outros contextos, conforme a representação social que exercem, se posicionam a favor da CBRS, justificando que existe um grupo de alunos nessa escola, e estes podem interagir entre si.

Silva (2016, p. 128) assevera que: “Há duas línguas e duas culturas em confronto. Essas línguas e culturas são valoradas com graus diferentes”. Nessa escola, a Língua de Sinais não é a língua de instrução, os professores surdos possuem papel secundário no processo de ensino e aprendizagem, e a barreira existente no que tange à comunicação entre surdos e ouvintes

persiste, embora haja o discurso de escola bilíngue. O contexto expõe a falta de clareza nos documentos oficiais sobre educação bilíngue e educação inclusiva para surdos. O autor chama atenção para as definições de uma e de outra proposta, que são escorregadias e, por vezes dificultam a compreensão assertiva de suas diferenças, e aconselha aos leitores que busquem os textos mais recentes para apreensão conceitual dos termos.

Na dissertação de Alencar (2016), denominada *A aquisição de Linguagem/Libras e o aluno surdo: um estudo sobre as formas de comunicação e interação na escola e na família*, o objetivo foi analisar as estratégias didáticas, linguísticas e de interação utilizadas pelo intérprete de Libras na atuação em sala de aula e pelo professor bilíngue surdo da Sala de Recursos Multifuncionais – SRM, da rede municipal de Dourados, Mato Grosso do Sul - MS. O autor fundamentou sua pesquisa na perspectiva dos Estudos Surdos e na teoria do desenvolvimento Humano Ecológico de Bronfenbrenner. Como instrumento de coleta de dados, realizou análise documental, observação, entrevista com professores surdos, intérpretes de Libras e com as famílias.

No estudo, sobressai a constatação de que, na maioria das vezes, os alunos surdos estabelecem os primeiros contatos com a Libras no ambiente escolar, onde devem ter contato com os conteúdos e ao mesmo tempo receber o input linguístico. Tudo aquilo que a criança vê, no caso das línguas de sinais, ou ouve, no caso das línguas orais falada. São consideradas informações linguísticas produzidas no ambiente em que a criança vive, que pode ser direcionada ou não a ela (FONTANA, 2017). O adequado seria que as crianças surdas chegassem à escola com o desenvolvimento linguístico na Libras, equiparado ao desenvolvimento linguístico das crianças ouvintes. Contudo, na maior parte dos casos, as crianças não recebem os estímulos necessários para se desenvolver linguisticamente no ambiente familiar, e, quando são inseridos na escola, aprendem Libras no momento da interpretação dos conteúdos realizada pelos intérpretes. Por isso, o autor defende a concepção de que o profissional intérprete de Libras colabora com o processo de ensino-aprendizagem deste aluno. Na pesquisa, notamos ainda, que o ensino de Língua Portuguesa realizado pelo instrutor surdo, na SRM, está mais voltado para a forma escrita dos sinais em Libras.

A escrita de sinais, mais conhecida como SignWriting, descreve as formas das mãos utilizando símbolos (posição das mãos, rotações, movimentos, posições dos dedos), expressões faciais, movimentação de cabeça e ombros durante a realização dos sinais.

Outra importante consideração levantada por Alencar (2016) diz respeito à interação entre professor ouvinte e alunos surdos, pois essa interlocução só acontece por meio da intérprete educacional, o que alerta para a importância da estrutura de apoio entre professores surdos, professor regente, instrutor de Libras, Intérprete Educacional e os familiares dos alunos, de modo que sejam superadas as dificuldades na construção de uma educação de qualidade para os alunos surdos.

A dissertação de Carneiro (2017), intitulada O ensino da matemática para alunos surdos bilíngues: uma análise a partir das teorizações de Michel Foucault e Ludwig Wittgenstein, teve como objetivo examinar enunciados elaborados por professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental sobre uma escola bilíngue para alunos surdos e o ensino de matemática. Como abordagem, o autor se baseou na teoria de Foucault para a análise do discurso, tendo como instrumentos de coleta de dados a análise documental, observação, entrevista com 04 (quatro) professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Em seu estudo, o autor evidenciou que os alunos surdos são mais visuais, por isso, acredita ser interessante utilizar recursos visuais e materiais concretos no processo de ensino-aprendizagem, para que possam aprimorar suas compreensões acerca do conhecimento. Outra constatação importante faz referência ao discurso dos sujeitos entrevistados, que afirmam não haver diferenças entre a escola de surdos e de ouvintes, pois, em ambas as escolas, se prima pela disciplina na aprendizagem.

As discussões acerca da educação de surdos é uma temática muito relevante para a área de educação, principalmente quando se toma como pressuposto o fato de que a formação dos professores, na maioria das vezes, não os preparou para trabalhar com essa realidade. No que tange à educação de surdos, especificamente nos anos iniciais, foi possível constatar que poucos pesquisadores se propõem a realizar investigações nessa etapa de ensino, mas os trabalhos analisados nesse estado da arte se inter cruzam quanto às constatações encontradas e desafios enfrentados pelos surdos e pelos profissionais que trabalham com os alunos surdos. No entanto, há muito ainda a avançar no tocante às concepções dos profissionais da área.

A maioria dos trabalhos tem como fundamento a teoria histórico-cultural de Vygotsky, destacando a importância da linguagem e da interação social para o desenvolvimento dos sujeitos surdos. Grande parte das pesquisas apontou que a educação de surdos está em processo de implementação, mas no decorrer desse processo, as crianças surdas que estão inseridas nas escolas sofrem por um distanciamento e um não pertencimento ao ambiente escolar. Barreiras como comunicação, preconceito, falta de estratégias de ensino, pouca habilidade dos profissionais em trabalhar com crianças surdas e o desconhecimento a respeito de suas singularidades têm deixado marcas negativas nos sujeitos surdos e os impedido de avançar na aquisição do conhecimento.

Os textos elaborados por pesquisadores que atuam na área de educação de surdos apresentaram conteúdos com maior riqueza de detalhes e soluções possíveis de serem alcançadas. A notória similaridade entre muitos dos questionamentos levantados pelos autores das teses e dissertações e as indagações que permeiam a construção desta obra foi outro fator positivo identificado no processo de análise. Portanto, as pesquisas examinadas (Quadro 1) contribuíram de forma significativa para pensar a respeito da educação de surdos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, além de fornecer argumentos teóricos relevantes para a elaboração desta pesquisa.

Quadro 1 - Teses e Dissertações encontradas na BDTD

Nº	Título	Autor	Tipo	Defesa	Observação
1	O complexo bilíngue de referência para surdos da zona oeste de Natal: fundamentos e práticas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.	José E. Felipe da Silva	Tese	2016	Coerente com a pesquisa.
2	Ensino de português para surdos em contextos bilíngues: análise de práticas e estratégias de professoras ouvintes nos anos iniciais do Ensino Fundamental.	Renata Castelo Peixoto	Tese	2015	Coerente com a pesquisa.
3	Políticas públicas na educação dos surdos: o que se diz o que se faz, o que os surdos querem...	Heliane A. de C. Costa	Diss.	2014	Coerente com a pesquisa.
4	Inter-relações surdos e ouvintes no processo de apropriação do conhecimento escolar por estudantes surdos.	Tamille C. M. Milanezi.	Diss.	2016	Coerente com a pesquisa.
5	O processo de escolarização de crianças surdas no Ensino Fundamental: um olhar para o ensino de ciências articulado aos fundamentos da astronomia.	Alessandra Bueno Ferreira	Diss.	2015	Coerente com a pesquisa.
6	O aluno surdo em classe regular: concepções e práticas dos professores.	Francileide B. de A. Vieira	Diss.	2008	Coerente com a pesquisa.
7	O ensino da matemática para alunos surdos bilíngues: uma análise a partir das teorizações de Michel Foucault e Ludwig Wittgenstein	Fernando H. F. Carneiro	Diss.	2017	Coerente com a pesquisa.
8	A aquisição de linguagem/Libras e o aluno surdo: um estudo sobre as formas de comunicação e interação na escola e na família.	Aurélio da S. Alencar	Diss.	2016	Coerente com a pesquisa.
9	Investigando uma proposta educacional bilíngue (Libras/Português) em uma escola da rede municipal de Juiz de Fora.	Carla C. de P. Silvério	Diss.	2014	Coerente com a pesquisa.

Fonte: Elaborada pela autora a partir do BDTD.

Ao examinar a realidade do local de estudo, foi percebido que os surdos inseridos nas escolas da região passam por processos similares aos encontrados nas pesquisas analisadas, desta forma, muitas das colocações dos autores se fizeram pertinentes para a investigação do contexto local. Assim, a revisão de literatura contribuiu para a compreensão da realidade local e apresentação das evidências de que, até então, a educação para surdos não fora pensada de forma sistemática, observando aspectos como a atuação dos professores com alunos surdos, suas práticas e a relação professor-aluno em uma realidade em que a comunicação, interação e o acesso ao conhecimento são limitados.

## 4 O CAMINHAR DA PESQUISA: encontros e desencontros

A pesquisa foi desenvolvida a partir de um problema pouco explorado no cenário educacional mossoroense, para o qual buscamos soluções baseadas em teorias educacionais específicas. Neste caso, para alcançar os objetivos propostos, fez-se propício empreender uma investigação qualitativa, exploratória e descritiva, do tipo estudo de caso.

No entendimento de Gil (2008, p. 39), a pesquisa é definida como um “procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”, sendo desenvolvida mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos.

Quanto à abordagem, esta pesquisa se classifica como qualitativa. Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Aplicada inicialmente em estudos de Antropologia e Sociologia, como contraponto à pesquisa quantitativa dominante, tem alargado seu campo de atuação a áreas como a Psicologia e a Educação. A pesquisa qualitativa é criticada por seu empirismo, pela subjetividade e pelo envolvimento emocional do pesquisador (MINAYO, 2001, p. 14).

Tais considerações nos fazem compreender que as práticas sociais são carregadas de significados que dão sentido à vida dos atores sociais. Desta forma, sob a perspectiva da pesquisa qualitativa, o estudo se reveste de um aspecto interpretativo e o pesquisador evidencia o ponto de vista dos atores sociais como o seu principal objeto de estudo.

Bogdan e Biklen (1994) esclarecem que as experiências educacionais de indivíduos de faixas etárias diversas, tanto no ambiente interno quanto externo à escola, podem constituir objetos de estudo da pesquisa qualitativa em educação, pois este método abrange múltiplos contextos e variadas formas de desenvolvimento. Os autores enfatizam que investigação qualitativa é um termo genérico, que pode englobar várias estratégias investigativas, que partilham algumas características. Dentre as características básicas apontadas pelos autores para esse tipo de investigação, estão: a fonte dos dados é o ambiente natural, a investigação qualitativa é essencialmente descritiva, os investigadores qualitativos se interessam mais pelo

processo do que pelos resultados ou produtos, os dados são analisados de forma indutiva e existe uma importância essencial nos resultados.

Os dados levantados neste tipo de abordagem são ricos em detalhes descritivos sobre pessoas, lugares e comunicações, e de difícil tratamento estatístico, pois decorrem de uma apuração dos fenômenos em sua ampla complexidade e contexto natural. As estratégias mais usuais deste tipo de pesquisa são a observação participante e a entrevista em profundidade, que foram ferramentas adotadas como recurso para o alcance dos objetivos traçados.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), nem todas as pesquisas qualitativas são constituídas de todas essas características, podendo uma ou outra estar ausente ou uma destas características se apresentar de forma mais acentuada.

A escolha pela pesquisa exploratória ocorreu pelo fato de o tema constituir um campo de investigação relativamente novo, por ter como objetivo a proposição de uma visão geral sobre as práticas educativas desenvolvidas por professores de alunos surdos e auxiliar na compreensão do problema.

A pesquisa exploratória é um método destinado aos casos em que há pouco ou nenhum conhecimento prévio do objeto de estudo, sendo bastante utilizada para esclarecer pontos essenciais do universo abordado. Visa a explicitar determinado problema, de modo a propiciar maior compreensão sobre si, tornando-o familiar. Pode ser aplicado por meio de levantamento bibliográfico, observação direta, entrevistas, sendo normalmente caracterizado como pesquisas bibliográficas e estudos de caso (GIL, 2008).

Esta pesquisa ainda se enquadra, quanto aos objetivos, como uma pesquisa descritiva, a qual Gressler (2004) define como um método de pormenorização sistematizada de um determinado campo ou objeto de estudo para posterior análise. Nesta modalidade, o pesquisador vai observar os fatos sem interferir, apenas registrá-los, classificá-los e analisá-los.

Observamos certa dificuldade de encontrar produções científicas relacionadas às práticas educativas desenvolvidas por professores de alunos surdos na literatura brasileira, fazendo com que fosse necessário realizar uma extensa pesquisa bibliográfica para alcançar a compreensão do tema proposto. Para avaliar os aspectos práticos envolvidos na problemática de pesquisa, como o contexto em que estão inseridos professores e alunos surdos e as variáveis que influenciam no processo de ensino e aprendizagem, consideramos ser essencial o desenvolvimento de um estudo de caso.

O estudo de caso, conforme Yin (2010), oportuniza uma investigação bem delimitada, na qual o objeto estudado é muito específico, mesmo que se assemelhe em alguns aspectos com outros casos. O autor enfatiza que este método é um dos mais abrangentes e profundos, englobando diversos ângulos do problema de pesquisa. Esta característica permite alcançar uma quantidade maior de informações, o que, por conseguinte, torna os resultados mais relevantes.

Buscando atingir os objetivos deste trabalho, foram aplicados dois instrumentos de coleta de dados: a observação direta e a entrevista semiestruturada.

A observação, enquanto procedimento de pesquisa qualitativa, implica a atividade de um pesquisador que observa pessoalmente e de maneira prolongada situações e comportamentos pelos quais se interessa, sem reduzir-se a conhecê-los somente por meio das categorias utilizadas por aqueles que vivem essas situações (CHAPOULIE, 1981 apud JACCAUD; MAYER, 2008, p. 255).

As observações foram realizadas em duas escolas da rede municipal de ensino, localizadas no município de Mossoró, no estado do Rio Grande do Norte. O município de Mossoró está localizado a 245 quilômetros de Natal, capital do estado. Atualmente, Mossoró tem 300.618 (trezentos mil, seiscentos e dezoito) habitantes.

Para realizar a etapa de observações nas escolas, contamos com a colaboração de profissionais da Divisão de Educação Especial da Secretaria de Educação Municipal de Mossoró. Na Divisão de Educação Especial, tivemos acesso ao levantamento das escolas que possuíam alunos surdos matriculados, às professoras regentes da turma, à série dos alunos surdos, à localização e informações gerais sobre o funcionamento da escola.

Das escolas da secretaria de educação, selecionamos duas, conforme os seguintes critérios: ser escolas acessíveis ao acolhimento de pesquisa e possuírem professoras comprometidas com a educação de crianças surdas. Neste estudo, as instituições são identificadas como Escola A e Escola B. As observações ocorreram no período de agosto a dezembro de 2018, em duas turmas de 2º ano do ensino fundamental.

Na escola A, havia um aluno surdo na turma observada e, na escola B, uma aluna surda e um aluno autista. Durante mais ou menos 4 meses fizemos observações, uma vez por semana, em cada uma das escolas selecionadas para observação.

Quanto ao roteiro de entrevista, foram selecionadas algumas variáveis que consideramos mais importantes para elucidar as questões que se mostravam necessárias para um entendimento mais profundo do objeto de pesquisa.

A entrevista semiestruturada, de acordo com Ludke e André (1986, p. 34), é “aquela que se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações”. O roteiro de entrevista semiestruturada consistia em perguntas que buscavam caracterizar a perfil dos professores que participaram da pesquisa e suas práticas docentes de forma a contextualizar as atividades desenvolvidas e as experiências vivenciadas na atuação com alunos surdos.

Para a construção do roteiro foram considerados alguns pontos centrais que nortearam a elaboração das perguntas. Os questionamentos foram definidos antecipadamente com base

nos objetivos propostos neste estudo e tinham como norte compreender as práticas docentes, os saberes docentes e a educação de crianças surdas.

Inicialmente a proposta era entrevistar as duas professoras das turmas observadas pessoalmente. Contudo, devido aos entraves determinados pela pandemia do Covid-19, houve a necessidade de convencê-las a ceder a entrevista por outros meios. Após o aceite de participação, enviamos para as referidas professoras um roteiro em que constavam os tópicos previamente estabelecidos, segundo a problemática investigada. Entretanto, apenas uma das professoras deu uma resposta favorável à participação na pesquisa.

Como forma de aprofundar as investigações, optamos por entrevistar também uma professora de Libras do Programa Libras nas escolas, que tinha experiência no ensino de Libras para crianças surdas.

No que se refere à forma de abordagem das entrevistas, estas foram realizadas de duas maneiras: uma das professoras recebeu o roteiro e elaborou as suas próprias respostas a partir das reflexões suscitadas pelos questionamentos, e retornou via e-mail. A segunda entrevista foi realizada via Google Meet, e a professora entrevistada forneceu muitos detalhes sobre o cotidiano do ensino e aprendizagem das crianças surdas.

A análise da entrevista foi uma etapa fundamental para contextualizar, aprofundar e complementar as informações obtidas. Este recurso possibilitou revelar novos aspectos sobre as questões investigadas. Desta forma, optamos pela técnica de Análise de Conteúdo para inferir e interpretar informações importantes contidas nas entrevistas. A Análise de Conteúdo é considerada uma técnica que avalia qualitativamente o conteúdo de entrevistas, mensagens, textos etc. Segundo Câmara (2013), a Análise de Conteúdo objetiva entender a dinâmica do indivíduo, partindo do significado dos fatos vivenciados, classifica os dados em temas ou categorias que auxiliam na compreensão do que está por trás do discurso.

Segundo Bardin (1997), a Análise de Conteúdo é composta por três fases: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados obtidos e interpretação. Na pré-análise realizamos o planejamento da atividade de acordo com o objetivo da pesquisa e preparação do material para análise (edição ou organização das entrevistas transcritas). Na segunda fase, exploramos o material de forma a codificar, categorizar e enumerar as informações, ou seja, a análise propriamente dita. A terceira fase consistiu no tratamento e interpretação dos resultados obtidos de forma a torná-los significativos e válidos, convergindo os resultados obtidos ao escopo teórico, o que permitiu nos aproximarmos de inferências e interpretações que levaram ao progresso da pesquisa.

# 5 A EXPERIÊNCIA DOS SABERES E PRÁTICAS DAS PROFESSORAS DE MOSSORÓ-RN COM ALUNOS SURDOS

A Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Lazer do município de Mossoró possui em seu organograma o Setor de Educação Especial, que é responsável pela organização, acompanhamento e avaliação do atendimento aos alunos com deficiência. Dentre os alunos público-alvo deste setor, estão os alunos surdos matriculados na rede municipal de educação. A perspectiva do setor é promover a educação inclusiva com ações voltadas à implementação da educação bilíngue.

O Setor da Educação Especial é composto por dez profissionais, que atuam diretamente no atendimento às demandas que chegam à Secretaria. Suas funções englobam a organização dos espaços físicos das salas de Recursos Multifuncionais - SRM<sup>1</sup>, o mapeamento dos profissionais que atuam na educação de surdos, o direcionamento dos profissionais do AEE, intérprete de Libras e professor de Libras no atendimento das crianças surdas e o levantamento de demandas que precisam ser atendidas pela Secretaria de Educação, como, por exemplo, realização de concursos, contratação de professores de Libras e intérpretes de Libras para atender a todos os alunos da rede.

Além deste trabalho mais administrativo, o setor realiza acompanhamento com as famílias e orientação dos demais profissionais da escola com o objetivo de melhorar o atendimento e a inserção das crianças surdas nos espaços escolares. Durante o ano letivo, o setor de Educação Especial realiza encontros, formações e seminários com o intuito de promover o diálogo entre os profissionais e fomentar a troca de experiências exitosas na educação especial.

O Setor de Educação Especial oferta cursos na área de Educação Inclusiva para professores e gestores desde 2003. Também disponibiliza desde 2008 a formação continuada aos professores de AEE em parceria com outras entidades, e sempre realiza oficinas para construção de recursos materiais.

O município de Mossoró aprovou a Lei nº 2.686/2010, estabelecendo a Libras como meio de comunicação e expressão dos surdos no município. A mesma lei trata da capacitação

---

1 As SRM são espaços físicos planejados e adequados para o AEE, normalmente possuem o mesmo tamanho das salas regulares e contemplam espaços para atividades em grupo, atividades individuais, acesso a computadores e internet, acervo de matérias e atividades livres. Na SRM, o atendimento dos alunos surdos acontece no contra turno, ou seja, em um turno fora do horário normal das aulas obrigatórias.

em Libras de servidores, para que estes possam se comunicar de forma eficiente com os surdos, e estabelece que deva ter pelo menos um servidor habilitado em Libras por repartição. Esta lei abrange as escolas municipais, mas, na prática, este direito ainda não foi assegurado aos alunos surdos. A comunicação eficiente com os sujeitos surdos não foi alcançada, e tampouco o atendimento às suas necessidades é realizado de forma satisfatória.

O Plano Municipal de Educação, aprovado pela Lei nº 3.298, de 04 de agosto de 2015, determina em suas metas a ampliação do acesso à educação infantil e AEE complementar e suplementar às crianças com deficiência, e assegura a educação bilíngue para crianças surdas. Na meta 4, do Plano Municipal de Educação, temos:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia do sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (MOSSORÓ, 2015).

Como estratégia para alcançar as metas traçadas, o Plano Municipal de Educação determina a execução e o planejamento de formação inicial e continuada para professores de sala regular e professores de AEE para o atendimento aos alunos com deficiência.

No que tange aos alunos surdos e com deficiência auditiva com idade entre 0 a 17 anos, uma das estratégias traçadas é a garantia de oferta bilíngue, em Libras como primeira língua e, na modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas. Entendemos que alunos surdos são aqueles que possuem perdas auditivas e utilizam a língua de sinais como forma de expressão e comunicação. Os Deficientes Auditivos - DA são alunos que têm comprometimento leve na audição, mas conseguem ouvir e interagem por meio da língua oral.

Outra estratégia elencada é a garantia de vagas em concursos públicos para professores de Libras e intérpretes de Libras, além da promessa de ampliação das equipes de profissionais da **educação para atender estas demandas**. Dentre estes profissionais estão professores de AEE, tradutores e intérpretes de Libras, guias intérpretes para alunos surdos-cegos, professores Libras e professores bilíngues.

O município de Mossoró registrou, no ano de 2019, um total de 18 alunos surdos matriculados na educação infantil e no ensino fundamental, sendo um aluno na educação infantil e os demais no ensino fundamental. Estes alunos são atendidos pelo Programa Libras nas Escolas.

Compete frisar que não são todas as escolas que possuem alunos surdos matriculados que contam com uma sala de AEE, tampouco profissionais e estrutura básica para a realização dos atendimentos. Mossoró possui 25 escolas com sala de AEE, 40 professores de AEE, 2 intérpretes de Libras e 3 professoras de Libras que atuam no programa Libras nas Escolas.

No tocante à formação continuada, a Secretaria Municipal de Educação de Mossoró realiza formações para os profissionais que trabalham com alunos surdos. No município, existem 2 intérpretes concursados, que passaram no último concurso de 2013, mas está sendo feita uma articulação da secretaria para um novo concurso, com vagas para intérpretes de Libras. Os 2 intérpretes não conseguem atender à demanda de toda rede municipal de educação, e apenas os atendimentos no AEE não são suficientes para fomentar o processo de aprendizagem dos alunos surdos.

A comunidade surda tem se articulado e lutado para garantir a implementação das escolas bilíngues para surdos, na tentativa de fornecer a esses indivíduos o acesso ao conhecimento, mas, em algumas regiões, essa realidade ainda está distante de acontecer. Em Mossoró, a proposta de criação de escola bilíngue para surdos foi aprovada pela Câmara Municipal em fevereiro de 2019. Contudo, a publicação da Lei nº 3.767, que institui a criação das escolas da rede municipal de educação bilíngue para surdos foi publicada em 31 de janeiro de 2020. A Escola de Educação Bilíngue para Surdos – EEBS ofertará a educação infantil e fundamental para crianças e jovens surdos, com surdez associada a outras deficiências, limitações, condições ou disfunções, e surdo cegueira, cujos pais do aluno optarem por esse serviço.

O Decreto 5.626, § 1º define que “são denominadas escolas ou classes bilíngues aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo”. Acredita-se que essas escolas são capazes de ofertar aos alunos surdos o acesso à educação de forma plena e estruturada, baseada principalmente no uso e ensino da Libras, para proporcionar o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno surdo. A formação de professores, também prevista no Decreto 5.625, vem sendo discutida pela comunidade surda, e o objetivo desses debates é fomentar a formação de professores bilíngues para atuar no ensino de Libras e dos demais componentes curriculares da educação infantil e primeiros anos do ensino fundamental em escolas bilíngues ou em classes bilíngues.

Além da demora na publicação da lei que aprova a criação das escolas bilíngues para surdos, outro entrave que dificulta a efetivação da referida escola é a questão financeira. A Secretaria de Educação Municipal manifestou pouco interesse em estruturar uma escola para atender especificamente a este público, pois se mostra oneroso, considerando que a quantidade de alunos que seria atendida não se equipara à quantidade de alunos de uma escola regular.

Outra dificuldade enfrentada pela Secretaria de Educação diz respeito à oferta de profissionais qualificados para o atendimento às pessoas surdas. Nas escolas bilíngues,

professores e demais profissionais precisam ser fluentes em Libras, e a comunicação na escola deve ser preferencialmente realizada por língua de sinais. Entretanto, a Secretaria de Educação de Mossoró não conta com profissionais com formação em Libras, com graduação em Letras/Libras ou com especialização em Libras, ou educação de surdos e intérpretes de Libras em seu quadro de funcionários, suficientes para atender toda a necessidade da EEBS.

## 5.1 A estrada percorrida pelo Programa Libras nas Escolas

O Programa Libras nas Escolas foi idealizado pelo Setor de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação de Mossoró e implementado em junho de 2008, com o objetivo de garantir a aprendizagem da língua de sinais nas escolas onde existiam alunos surdos matriculados, de forma a fortalecer seu aprendizado e promover a inclusão destes alunos nas escolas de educação infantil e de ensino fundamental. No início do projeto, uma professora da rede municipal de ensino que possuía cursos de Libras, de Inclusão Escolar e de AEE foi selecionada para fazer parte do quadro de professores do referido programa. A proposta era ministrar as aulas de Libras para uma turma com estudantes surdos e curso de Libras para os professores do ensino regular.

Dentre as ações desenvolvidas pelo Setor de Educação Especial para a oferta do Programa Libras nas escolas, estão:

- Diagnóstico do número de alunos com surdez severa e profunda matriculados nas unidades de Educação Infantil e no Ensino Fundamental;
- Contratação de professores de Libras para o atendimento itinerante nas escolas;
- Acompanhamento do trabalho verificando os resultados efetivados com a aprendizagem da Libras nas escolas;
- Elaboração e organização didática do espaço com uso de referências que possam colaborar no processo de ensino e aprendizagem;
- Oferta de formação continuada para professores e gestores sobre a Libras e a educação de crianças surdas.

Outra proposta do Setor de Educação Especial para o fortalecimento do programa é a viabilização da contratação de intérpretes de Libras para atuar em sala de aula. Entretanto, esta proposta ainda está em fase de planejamento. O setor de Educação Especial já apresentou a demanda à prefeitura de Mossoró, que pretende realizar concursos nos próximos anos. Esperamos que o próximo edital tenha previsão de vagas para intérpretes de Libras.

No quadro 2, apresentamos uma relação das professoras, denominadas apenas por uma numeração (1, 2 e 3), a quantidade de alunos matriculados, as escolas e série que cursaram durante o ano de 2019.

Quadro 2 – Relação de professoras e quantidade de alunos surdos do Programa Libras nas Escolas

Professoras	Nº de alunos	Escola/U.E.I	Ano escolar
Professora 1	6 alunos	Escola Municipal Professor Manoel de Assis	7º ano
			8º ano
		Escola Municipal Sindicalista Antônia Inácio	7º ano
		Unidade de Educação Infantil Francisca Clara	Maternal II
		Escola Municipal Marineide Pereira	8º ano
			9º ano
Professora 2	6 alunos	Escola Municipal Marineide Pereira	5º ano
		Escola Municipal Alcides Manoel	5º ano
		Escola Municipal Francisco Morais Filho	3º ano
		Escola Municipal Raimundo Nogueira do Couto	5º ano
		Escola Municipal Raimundo Fernandes	5º ano
		Escola Municipal Raimundo Fernandes	2º ano
Professora 3	6 alunos	Escola Municipal Profª Celina Guimarães	9º ano
		Escola Municipal Deputada Maria do Céu	2º ano
		Colégio Evangélico Leôncio José de Santana	8º ano
		Unidade de Educação Infantil Noeme Borges	Infantil I
		Escola Municipal Paulo Cavalcante	2º ano
		Escola Municipal Izabel Fernandes	5º ano

Fonte: Informações coletadas no Setor de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Lazer do município de Mossoró, em março de 2019. Quadro com adaptações da autora.

Atualmente a rede municipal de ensino possui três professoras de Libras que atuam no Programa Libras nas Escolas. Essas professoras possuem formação em AEE e em Libras. O professor de Libras vai uma vez por semana à turma que tem um aluno surdo para lecionar a Libras, tanto para o aluno surdo como para os colegas e para a professora da turma. As aulas ocorrem quinzenalmente, em um sistema de rodízio entre as unidades escolares, de modo que possam ser atendidas todas as salas com aluno surdo. O trabalho desenvolvido pelas professoras de Libras abrange:

- Ensino de Libras;
- Adaptação dos materiais e recursos existentes, respeitando as necessidades didático-pedagógicas para o ensino da língua;
- Planejamento das aulas com as professoras das turmas regulares;
- Avaliação do trabalho durante todo o ano.

Como pontos positivos observados no programa Libras nas Escolas, podemos elencar que os alunos surdos manifestaram grande interesse em participar das aulas, bem como os alunos ouvintes se mostraram curiosos para aprender os sinais que poderiam utilizar no cotidiano.

O envolvimento e interação durante as aulas foram marcantes, pois surdos e ouvintes se mostraram interessados e encantados pela língua de sinais, o que proporcionou maior interação entre surdos e ouvintes. Diante disso, as professoras passaram a utilizar recursos visuais com mais frequência nas aulas.

### 5.1.2 Um espaço de continuidade: Centro Estadual de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo – CAS/RN

A implantação do Centro Estadual de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo – CAS Mossoró representou uma conquista para surdos que residem no município e nas cidades vizinhas. No ano de 2005, foi se constituindo o que seria a proposta político pedagógica do CAS, pois os professores envolvidos no processo entendiam que esta escola deveria trabalhar com uma abordagem que diminuísse a exclusão dos surdos e o problema de reprovação e repetências destes alunos. Como forma de implementar esta proposta alguns questionamentos foram levantados, tais como: o que deve ser modificado neste estabelecimento para atender as necessidades educacionais das pessoas surdas? Como a comunidade surda poderia participar? Que relações poderiam ser estabelecidas entre os profissionais do centro de atendimento, os professores da escola regular, os familiares de surdos e a comunidade surda para promover uma educação de qualidade?

Com uma proposta consolidada e com engajamento da comunidade surda foi aprovada a criação do CAS, por meio do Decreto nº 19.131, de 02 de junho de 2006, publicado no Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Norte, com o número 11.243, em 03 de junho de 2006. O CAS Mossoró foi uma solicitação da comunidade surda, que ansiava por atendimentos especializados com foco no ensino de Libras e com profissionais que fossem usuários das línguas de sinais. O CAS foi fundado com o objetivo de promover a educação de surdos, formação de instrutores surdos, e apoio e formação de professores do ensino regular.

Desde o ano 2007, o CAS promove o curso de formação de instrutores surdos contratados para atuar em Mossoró pela SEEC. Do ano de sua fundação até o momento, o CAS Mossoró tem promovido cursos de formação em Libras para professores da rede municipal e estadual de ensino, para familiares de surdos e para a comunidade em geral. A difusão da Libras tem se tornado um dos carros-chefes das ações realizadas pelo CAS.

O CAS tem intensificado os serviços realizados junto aos surdos através de cursos de Libras, atendimentos com foco na alfabetização (leitura e escrita) de crianças surdas, cursos de português para surdos, apoio pedagógico por disciplina para os alunos do ensino fundamental e médio, realização de projetos interdisciplinares e atividades realizadas em alusão às datas comemorativas. Todas estas atividades servem como incentivo para aquisição da identidade surda e para o fortalecimento da comunidade surda. Alguns alunos surdos da rede municipal

de educação frequentam o CAS, Mossoró - RN, que é o local de referência para os surdos, as famílias e os professores que buscam aprender Libras ou aprofundar seus conhecimentos em contato com professores surdos e ouvintes fluentes em Libras.

Destacaremos nas próximas seções os saberes e as práticas mobilizadas por essas docentes, como (re)elaboram esses saberes e de que forma (re)direcionam práticas no intuito de favorecer uma aprendizagem significativa para esses alunos.

## 5.2 Resultado e discussões

A prática docente é desenvolvida na relação e interação entre professores e alunos. Refletindo sobre a trajetória educacional das crianças surdas, podemos inferir que a inserção delas nas escolas representou a mola propulsora para construção de uma nova prática educativa pelos professores.

Salientamos que vários estudos trazem à tona explicações sobre os problemas que vêm sendo enfrentados para se ter uma escola verdadeiramente inclusiva, dentre os quais, destacamos a falta de preparo dos professores para lidar com a inclusão e a falta de estrutura da escola para receber os alunos com necessidades especiais.

Como já mencionado, realizamos observações diretas em duas escolas do município de Mossoró. Os participantes observados no estudo foram 2 alunos surdos que estão matriculados no segundo ano do ensino fundamental e 2 professoras pertencentes ao quadro de funcionários da educação do município. Vale pontuar que esses alunos não possuem o acompanhamento com intérprete de Libras em sala.

Durante as observações *in loco*, foi possível perceber que os alunos estão inseridos nas escolas, mas não incluídos e compreendidos em suas especificidades linguísticas. As professoras realizam um esforço de tentar incluir seus alunos nas atividades e no convívio com a turma, mas esbarram na barreira comunicacional. Observamos que as professoras de sala regular realizavam um esforço para ensinar o máximo que conseguiam para seus alunos, mas é complexo o processo de se apropriar da Libras e de ensinar, utilizando, ao mesmo tempo, a oralidade e a língua de sinais.

No momento da exposição da aula, as professoras observadas tentavam utilizar de imagens, objetos, brinquedos, entre outros recursos, como meio de incentivar a participação dos alunos surdos e ouvintes no desenvolvimento das atividades propostas. Os alunos pareciam atentos nas aulas, se valendo da percepção visual, na tentativa de compreender o que se passava na sala de aula, e, às vezes, reagem de forma que pareciam entender, mas não em completude, o que as professoras ensinavam.

Percebemos que, durante as aulas, as professoras utilizam a Libras de forma a mediar o ensino, no afã de fazer seus alunos surdos acompanharem o que se passa na sala de aula e os conteúdos abordados. Entretanto, a comunicação com o uso da Libras acontece de forma pontual no processo de ensino, o que deixa lacunas e não produz um contexto bilíngue para surdos. Essa percepção é validada por Sousa (2007, p. 31).

A circulação de outra língua em sala de aula, ou a presença de outra língua na escola, não garante um bilinguismo forte, ou seja, uma situação sociolinguística em que as duas línguas sejam investidas de igual prestígio e sejam passíveis de serem usadas por professores e alunos sem discriminação.

Entendemos que a interação entre o aluno surdo e as professoras durante as aulas acontecia raramente, pois observamos que os alunos surdos não tinham o hábito de perguntar sobre algo que não tinham compreendido e apenas transcreviam as informações do quadro, sem compreender o que estava exposto. Sobre as atividades, as crianças surdas, de forma recorrente, chegavam à escola sem ter feito a lição de casa, fato este que por vezes gerava atraso em relação ao desenvolvimento das atividades como um todo.

Durante as observações das aulas, foi possível apreender que os alunos surdos conseguem manter uma comunicação básica com os professores e colegas de turmas, transmitindo aquilo que desejam por meio da língua de sinais, expressões faciais e corporais, gestos e, às vezes, apontado em direção a determinado objeto, pessoa ou lugar.

Em relação à utilização ou não da língua de sinais, constatamos que uma das crianças observadas compreendia razoavelmente a Libras e conseguia se expressar bem por meio dela. Isso levando em conta a sua idade e o vocabulário adquirido ao longo de sua trajetória escolar. Esta criança participava assiduamente do CAS Mossoró, fato este que pode ter colaborado para que sentisse mais segurança ao sinalizar.

A outra criança observada fazia uso, por muitas vezes, da oralização, mesmo não articulando bem as palavras, e usava a língua de sinais de forma tímida. Observamos que, quando desejava participar das aulas, esta criança levantava a mão para expressar algo, mas sempre por meio da língua oral, que não era compreendida por sua professora. Esta criança não participava de outros espaços de convivência entre surdos, como é o caso do CAS Mossoró. A sua interação era apenas com ouvinte e, talvez por isso, parecia ansiar por ser compreendida na língua oral. Percebemos que ela normalmente observava o comportamento das crianças ouvintes e tentava reproduzir, como se buscasse participar das atividades da mesma forma que os colegas da turma.

Outra característica que chamou a atenção foi o fato dela sempre buscar aprovação por parte da professora, mostrando que tinha copiado a atividade do quadro corretamente e que não tinha se atrasado ao escrever. Nestes momentos, reconhecíamos o quanto é importante

que as crianças tenham contato com indivíduos adultos e outras crianças sinalizantes, para que compreendam a sua singularidade, adquiram a identidade surda, tendo uma aquisição ampla e eficaz da língua de sinais.

A postura das professoras nas aulas sempre foi de permanecer de frente para os alunos surdos, para que estes conseguissem perceber a maior parte das informações transmitidas, seja por uso da Libras, ou de imagens e objetos. Os alunos surdos também mantinham um padrão de posicionamento em sala de aula, os dois alunos observados se sentavam nas primeiras cadeiras centralizadas nas turmas, pois assim conseguiam manter os olhos nas professoras e perceber o que acontecia em volta.

O Programa Libras na Escola propicia aos alunos surdos e ouvintes o conhecimento da Libras, oportunizando que interajam entre si, incentivando a comunicação, o respeito e a valorização da pessoa surda e da língua de sinais. Nesse sentido, é válido dar atenção à convivência e interação do aluno surdo com os demais.

A convivência e a interação entre surdos e ouvintes são elementos importantes na perspectiva da inclusão escolar. No momento do recreio, os alunos surdos socializavam com os alunos ouvintes, dividiam lanche com os colegas e participavam das brincadeiras – entendiam bem as regras dos jogos infantis.

Durante as observações, não percebemos manifestações de preconceito por parte dos alunos ouvintes em relação aos alunos surdos. Todos os alunos os chamavam pelo nome ou sinais, seguindo as orientações dadas pelas professoras no início das aulas. Com base nesta observação, entendemos que o convívio entre os alunos nas turmas observadas e a ação das professoras contribuiu para que os alunos ouvintes desenvolvessem atitudes positivas em relação às pessoas surdas.

No tocante ao ambiente das salas de aula observadas, havia nas paredes das turmas materiais visuais em Libras, tais como: alfabeto manual, o calendário escolar com sinalização e os números em língua de sinais. Na foto 7, verificamos um exemplo dos materiais dispostos nas paredes da sala:

Foto 1 - Cartaz com números em Libras fixado na parede da sala



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Sobre a preparação das aulas, as professoras observadas argumentavam que o tempo disponível para essa atividade não era suficiente, principalmente quando precisavam fazer adaptações em suas práticas pedagógicas e preparar recursos visuais para trabalhar em sala de aula. Ambas as professoras trabalhavam em mais de uma escola e o tempo que tinham disponível era durante a noite ou no final de semana. Mas ainda assim, as professoras buscavam inserir nas aulas elementos que poderiam facilitar a compreensão dos alunos surdos. Diante dessa postura, compreendemos que, apesar dos desafios enfrentados, a educação de surdos tem avançado, e que educadores comprometidos fazem a diferença.

### 5.2.1 Perfil das professoras pesquisadas

Nesta seção, desvelamos quem são as professoras que atuam com crianças surdas, detalhando sua formação e experiências profissionais.

Acreditamos que lecionar para alunos com surdez é um grande desafio para o(a)s professore(a)s que, nestas últimas décadas, foram recebendo esses alunos em suas salas de aulas e aprendendo junto com eles o processo de ensinar e aprender. Para esse(a)s professore(a)s, com base em outros depoimentos, o ideal seria uma redução do número de alunos e contar com um(a) professor(a) auxiliar, para que uma educação inclusiva de fato aconteça.

Inicialmente identificamos o perfil da professora de sala regular - PSR e da professora do Programa Libras nas Escolas - PPL, com objetivo de conhecer quem são essas profissionais selecionadas para a pesquisa. Com relação ao gênero dos sujeitos, todas são do sexo feminino. Convencionamos estas siglas para melhor entendimento dos leitores sobre o posicionamento de cada uma das profissionais entrevistadas.

A professora PSR possui 40 anos, é formada em pedagogia, especialista em Psicologia Escolar e atualmente é professora efetiva da prefeitura municipal de Mossoró – RN. Ela trabalha como professora das séries iniciais há vinte anos, sendo que sua primeira experiência com alunos surdos ocorreu em 2019. No período da pesquisa de campo, lecionava na 1º série do ensino fundamental. Essa professora fez o curso de Libras no CAS Mossoró durante 1 ano, mas sentia que o curso não era voltado para professores alfabetizadores de crianças surdas.

A professora PPL possui 36 anos, tem formação em pedagogia, duas especializações, sendo uma em Educação e a outra AEE, e o mestrado em Educação. Era professora efetiva da Secretaria Municipal de Educação de Mossoró desde 2014 e atuava no Programa Libras nas Escolas. Durante o período de sua atuação no Programa, conseguiu fazer cursos de aperfeiçoamento e extensão na área de educação especial e Libras.

Essas informações revelam aspectos muito significativos sobre o perfil das professoras entrevistadas. Inicialmente, podemos destacar o tempo de atuação na docência exercido pelas professoras, que corresponde a 5 e 20 anos, o que representa uma considerável experiência profissional. Essa experiência confere maior segurança no exercício da prática pedagógica.

Outro fator que consideramos positivo é que as duas professoras buscaram realizar cursos de aperfeiçoamento e extensão com o intuito de melhorar a própria atuação docente com alunos surdos. Tal ação possibilita a elaboração e execução de atividades que propiciam a apreensão das crianças surdas.

As duas professoras possuem formação em Pedagogia, fato que as habilita a trabalhar nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Entretanto, vale lembrar que ambas as professoras (PSR e PPL) afirmaram que a licenciatura em Pedagogia não as preparou para lidar com a diversidade e as especificidades de cada aluno que se encontra em uma turma.

### **5.3 Análise de Conteúdo**

Nesta seção, conceituamos o método de análise qualitativo adotado e a sua aplicação, apresentando um quadro com os principais trechos das entrevistas realizadas com as duas professoras pertencentes ao corpo educacional do Município de Mossoró, observando como estas se reconhecem no processo de ensino de crianças surdas e o que dizem sobre o que lecionam para essas crianças.

A escolha da técnica de Análise de Conteúdo teve como objetivo responder à problemática investigada por meio da pesquisa qualitativa, que ocorreu via entrevista, realizada com as professoras do ensino fundamental de Mossoró.

O método qualitativo recebe muitas críticas por sua subjetividade e suscetibilidade ao fator pessoal de abordagem do pesquisador, contudo, acreditamos que este recurso é crucial para revelar os aspectos subjetivos presentes na fala das participantes do estudo.

A técnica de Análise de Conteúdo utilizada neste trabalho se baseia no modelo de Bardin (2006), e consiste em uma sequência de 3 etapas essenciais de desenvolvimento, quais sejam: pré-análise, exploração do material, tratamento dos dados e interpretações.

Na pré-análise, o pesquisador realiza o planejamento das atividades que irá executar referentes à escolha dos conteúdos a ser explorados e os objetivos da pesquisa. Nesta etapa, o primeiro passo é a leitura flutuante, que representa o primeiro contato com os documentos, que podem ser textos, vídeos, entrevistas, entre outros. A escolha dos recursos que serão utilizados na análise devem seguir critérios, como: exaustividade (os documentos devem ser explorados totalmente), representatividade (os documentos devem representar o universo a ser investigado), homogeneidade (os documentos devem tratar do mesmo assunto) e pertinência (os documentos devem se adequar ao estudo do conteúdo quanto ao período de análise e modo de realização) (BARDIN, 2006).

Em seguida, devem ser formuladas as hipóteses e objetivos que servirão de diretrizes para o desenvolvimento da pesquisa, e de pontos de referência para os questionamentos elaborados com a leitura exaustiva dos documentos. Logo após, deve ocorrer a referenciação dos índices (conteúdos abordados nos documentos) e a elaboração de indicadores (tendência para determinado assunto). Por fim, a preparação do material, ou seja, a organização/compilação dos trechos mais relevantes dos documentos escolhidos.

A etapa de exploração do material diz respeito às ações de codificação, categorização, desconto e enumeração. A codificação é o estabelecimento de um código para os materiais escolhidos, de modo que seja rapidamente identificado cada elemento da amostra de documento a ser analisado. Este código pode ser formado por letras ou números que, a partir de então, irão fazer um link com o documento referido sempre que o pesquisador desejar (BARDIN, 2006).

Na categorização, o pesquisador classifica os registros destacados para análise em categorias, no intuito de sintetizar o seu conteúdo de modo mais compreensível, diante da extensão das informações contidas nesses registros. Conforme Tristão, Fachin e Alarcon (2004 citado em Júlio et al., 2017, p. 5), a categorização possibilita “a sistematização do conhecimento”. O desconto e a enumeração, por sua vez, determinam respectivamente o corte (delimitação exata dos trechos a serem analisados) e a análise propriamente dita dos conteúdos a ser codificados.

A etapa de tratamento e interpretação consiste na correlação entre os resultados obtidos nas etapas anteriores do método com o arcabouço teórico previamente construído, de modo a aproximar o pesquisador de inferências e interpretações necessárias ao atingimento dos objetivos da pesquisa (BARDIN, 2006).

### 5.3.1 Aplicação do método

#### ➤ **Primeira etapa:** Pré-análise

Nesta pesquisa, tivemos como fonte de investigação as falas das professoras entrevistadas, a partir das quais foram esclarecidas as questões sobre os saberes e as práticas cotidianas com alunos surdos. São estas:

- 1) Do planejamento à realização das atividades de sala
- 2) O aprendizado na prática docente
- 3) O diálogo e a interação: como se fazem presentes
- 4) Desafios enfrentadas no exercício da profissão

#### ➤ **Segunda etapa:** Exploração do material

Nesta etapa, buscamos desvelar como os professores percebem as crianças surdas, as suas especificidades linguísticas e culturais, assim como estes apreenderam a relação estabelecida entre professor e aluno.

A partir das respostas das professoras foi possível definir cada categoria e subcategoria de análise, formando as unidades de registro, de modo a facilitar as conclusões e inferências sobre o tema.

As subcategorias foram definidas por meio do agrupamento dos trechos de cada entrevista, a partir da convergência observada entre os mesmos. As categorias se formaram, por sua vez, em razão da congruência das subcategorias, reunidas por sua significância para o objetivo estabelecido, qual seja responder à problemática de pesquisa.

Esse processo indutivo levou à elaboração do Quadro 3, em que se expõe a síntese da Análise de Conteúdo, requisito essencial para a compreensão dos trechos que representam a mensagem essencial sobre as questões discutidas e para a inferência sobre seu significado.

Quadro 3 – Categorias e subcategorias de análise do tema

Unidade de contexto	Codificação	Subcategorias	Categoria	Tema
<p>Mas também vivenciei momentos de grande satisfação ao ver aquela criança feliz e aprendendo, principalmente depois que resolvi me matricular num curso de Libras ministrado pelo CAS.</p>	PSR	Formação em Libras	Aperfeiçoamento para ensino de crianças surdas	Formação Continuada
<p>Das aulas em Libras eu não tinha muitas dificuldades, da aula em si, porque eu já tinha feito algumas formações antes e sempre tinha formações e encontros pela prefeitura com a equipe do Programa Libras nas escolas pra gente tá conversando sobre as aulas, sobre o que estava dando certo ou não e para procurar melhorar cada vez mais o atendimento a gente sempre tem encontros formativos.</p>	PPL			
<p>Tive muitas dificuldades ao longo do ano devido a criança não conhecer a Língua de Sinais. Ela conhecia poucos sinais e eu tinha que ensinar Libras e Português para ela, isso foi desafiador. Sei que suas aprendizagens foram poucas, porém muito significativas.</p>	PSR	Ensino de Libras para crianças surdas		
<p>Também devido eu já ter os cursos, porque só entram para trabalhar nesse programa quem já tem uma qualificação na área de Libras. Tem que ter já para poder fazer parte. Foi devido eu já ter esses cursos na área de Libras e também por compreender que poderia estar dando alguma contribuição de alguma forma para o programa, então foi nesse sentido.</p>	PPL			
<p>Na verdade a escola que recebe crianças surdas deveria estar preparada, principalmente, nós professores. Precisamos de cursos de capacitações e um melhor assessoramento por parte dos professores de Libras da rede. Eles até têm boas intenções, são competentes, capacitados, prestativos, mas a demanda é muito grande para eles.</p>	PSR	Preparação dos professores		
<p>Então ela foi comigo, ela participou comigo desse evento e eu fiquei muito feliz. Outros não participaram também porque a gente sabe que do horário mesmo, essa questão de trocar horário e tá substituindo professor para estar participando de capacitação, porque seria no horário mesmo das aulas. Então nessa escola eu consegui assim articular com o diretor e coordenador e a gente conseguiu liberar a turma para que a professora participasse dessa formação.</p>	PPL			

Unidade de contexto		Codificação	Subcategorias	Categoria	Tema
<p>Meu aprendizado foi compreender que mesmo com todas as limitações todas as crianças eram capazes de aprender e que cabia a nós, enquanto professores, possibilitar a construção desse aprendizado.</p>	PSR	Adaptações metodológicas			
<p>Mas ao mesmo tempo eu sabia que seria uma experiência diferente, mas eu não tive medo inicialmente e nenhum receio devido eu já ter naquele momento alguma formação. Mas eu sabia que também, mesmo eu tendo algum conhecimento de Libras, que havia muitos desafios, pois a situação de sala de aula diferenciada. Eu teria que sempre está lembrando para incluir esse aluno e promover acessibilidade aos conteúdos.</p>	PPL				
<p>Preciso estudar mais e praticar muito os sinais para que eu possa internalizar seus significados e assim poder participar mais segura de interações com surdos.</p>	PSR	Utilização da Libras no ensino de surdos	Construção do conhecimento	Prática Docente	Atuação de professores com alunos surdos
<p>Então eu usava diálogos, aprendizagem de sinais, principalmente por essa questão da prática, para eles estar aprendendo na prática os sinais. Tinha atividades impressas, mas eu sempre tinha essa preocupação de eles estão praticando, fazendo realmente uso dos sinais. Então eu fazia atividades envolvendo artes, com associação de jogos, palavras, imagens e a datilologia, porque tinha a diferença dos sinais de Libras e a datilologia. Que a datilologia é quando você vai fazendo letrinha por letrinha, como se fosse bem aproximado ao português escrito. Mas também é muito importante de se trabalhar os sinais porque é uma das formas do aluno assimilar melhor ainda a questão do português na modalidade escrita. É a coisa que aproxima esse entendimento no caso dos alunos, principalmente os menores, porque você trabalha o sinal daquela palavra, tem a palavra no português e trabalha a datilologia. Você mostra o objeto, por exemplo, bola – mostra lá a palavra bola em língua portuguesa, faz a datilologia e faz o sinal de bola. Então assim a gente tem sempre que trabalhar/associar essas três coisas.</p>	PPL				
<p>Para mim o principal desafio é compreender situações metodológicas de como alfabetizar surdos tanto em Língua de Sinais quanto em Língua Portuguesa. Minha experiência foi muito significativa, pois pude conhecer um pouco sobre a cultura surda, sobre Libras e sobre como se comunicar com pessoas não ouvintes.</p>	PSR	Estratégias de ensino de Libras e de Português			
<p>São estratégias que, porque às vezes tem pessoas que dizem: “ah, essa estratégia é só para quem é surdo e para quem não é não interessa”. Mas não, às vezes nós usamos uma estratégia que além de facilitar o aprendizado do aluno surdo, acaba facilitando para a turma toda. Eu fazia também exercícios de fixação, cruzadinhas, justamente para saber se eles estão associando as letras da palavra no português e na Libras com a datilologia ou com o sinal, fazia muito essas coisas com brincadeiras, com músicas.</p>	PPL				

Unidade de contexto		Codificação	Subcategorias	Categoria	Tema		
<p>A aluna era bem aceita e respeitada pela turma, gostava de interagir e fazer novas amizades. Comunicava-se do jeito dela com a professora e sentia segurança quando estava comigo, isso me deixava muito feliz, pois sabia que entre nós haviam laços afetivos significativos.</p>	PSR	Inclusão escolar	Comunicação entre surdos e ouvintes	Comunicação entre surdos e ouvintes	Atuação de professores com alunos surdos		
<p>Porque a ideia é que a professora aprenda também a criar essas estratégias, a utilizar recursos de maneira a incluir os alunos surdos nas aulas e é por isso que é importante que eles participem também.</p>	PPL						
<p>É bem difícil mensurar, mas a partir de jogos, brincadeiras e interações é possível mensurar suas aprendizagens e conquistas.</p>	PSR	Interação entre alunos surdos e ouvintes	Comunicação entre surdos e ouvintes	Comunicação entre surdos e ouvintes		Atuação de professores com alunos surdos	
<p>No programa Libras nas Escolas, nós fazíamos essas aulas de Libras uma vez por semana. Então uma vez por semana eu ia em cada turma dessa e dava aula de Libras para a turma toda. O atendimento não era individualizado só com o aluno surdo. As aulas de Libras se dão com a turma toda, para que os ouvintes aprendam também a se comunicar com os alunos surdos. A proposta do programa é essa, porque quando você faz um atendimento individualizado só com o aluno, quando ele volta para sala regular, ele não vai ter - os colegas não vão ter aprendido e nem a professora regente.</p>	PPL						
<p>No início de cada ano letivo somos informados sobre a turma que iremos ministrar aulas e eu sabia que poderia assumir a turma que tinha uma criança surda. De imediato disse que não tinha nenhuma condição de assumir, pois não conhecia a língua de sinais, não tinha formação na área e não iria saber me comunicar com a aluna.</p>	PSR	Comunicação por meio da Libras	O ensinar e aprender das crianças surdas	Desafios da prática docente			Atuação de professores com alunos surdos
<p>Então eu procurava dá sugestões para a professora de como ajudar os alunos melhor, principalmente nos dias em que eu não estivesse ali. Mas realmente não é fácil essa aprendizagem por parte dos alunos, porque como eu disse a você a maioria dos pais dessas crianças são filhas de pais ouvintes. Então nesse meio familiar eles não fazem esse uso da Libras, a maioria, faz as vezes um ou dois sinais que é mesmo de Libras, mas a maioria não são.</p>	PPL						

Unidade de contexto		Codificação	Subcategorias	Categoria	Tema
<p>Foram momentos muitas vezes de angustia por não compreender os anseios, pensamentos e ideias daquela criança.</p> <p>O fato dessa professora ir apenas uma vez por semana na escola me deixava triste, insegura e incapaz de prosseguir o trabalho ao longo da semana. Sentia-me sozinha e me culpa por não saber me comunicar com aquela criança. Fiquei nervosa, estressada e sem palavras diante daquela situação desafiadora...</p> <p>Enfrentei muitas dificuldades, pois além de desconhecer a Língua de Sinais, não conseguia organizar uma metodologia de trabalho que julgasse significativa naquele momento. Apesar de ter ajuda da professora de Libras e de cursar o curso de Libras. O curso era muito bom, mas não era voltado para professores alfabetizadores de crianças surdas e isso me deixava insegura.</p>	<p>PSR</p> <p>PSR</p> <p>PSR</p>	<p>Sentimento de angustia</p>	<p>O ensinar e aprender das crianças surdas</p>	<p>Desafios da prática docente</p>	<p>Atuação de professores com alunos surdos</p>
<p>Uma das dificuldades que eu posso mencionar pra você é em relação à alguns professores que não estavam muito abertos ao diálogo e à mudança. Ai eu percebia que na Educação Infantil as professoras eram mais abertas às propostas que eu lançava, essa abertura para conversar sobre os alunos, para tá buscando aprender alguma coisa de Libras.</p>	<p>PPL</p>	<p>Disponibilidade para mudança</p>	<p>O ensinar e aprender das crianças surdas</p>	<p>Desafios da prática docente</p>	<p>Atuação de professores com alunos surdos</p>
<p>Foi difícil, pois a criança era filha de pais separados. Durante todo o ano letivo não conheci o pai e a mãe. Não demonstrava ser uma mãe paciente, não acompanhava as tarefas de casa e não sabia libras. Eu até a convidei para fazer o curso comigo, mas a mesma alegou não tinha tempo.</p>	<p>PSR</p>	<p>O papel da família no desenvolvimento das crianças surdas</p>	<p>O ensinar e aprender das crianças surdas</p>	<p>Desafios da prática docente</p>	<p>Atuação de professores com alunos surdos</p>
<p>A maioria dos pais, a maioria não – todos os pais dos meus alunos, eles não eram surdos, são pais ouvintes. Então essas crianças e adolescentes são imersos em um mundo de ouvintes. Então os pais não sabem se comunicar em Libras e muitos deles não procuram aprender, não vê, às vezes não percebe essa importância, acha que é besteira mesmo (risos) e alguns utilizam até esses termos. Mas a gente busca de todas as formas estar cativando, mostrando essa questão da importância da Libras para eles se comunicarem melhor com os filhos, mas nem todos, às vezes tem - é parecido com os professores. Nem todos têm essa abertura, esse entendimento e essa clareza de que é uma coisa importante ter.</p>	<p>PPL</p>	<p>O papel da família no desenvolvimento das crianças surdas</p>	<p>O ensinar e aprender das crianças surdas</p>	<p>Desafios da prática docente</p>	<p>Atuação de professores com alunos surdos</p>

Fonte: Elaborada pela autora (2021).

➤ **Terceira etapa:** Tratamento e interpretação dos resultados

Nesta etapa, destacamos alguns aspectos que foram identificados na fala das professoras e que fazem emergir os saberes e as práticas cotidianas com alunos surdos. Acreditamos que as professoras sujeitos deste estudo, mesmo em meio às dificuldades, incertezas e angústias, aceitaram o desafio de incluir os alunos surdos.

Na categoria formação continuada, foram definidas as subcategorias “aperfeiçoamento para o ensino de crianças surdas”, “construção do conhecimento” e “comunicação em Libras”, pela grande incidência desses elementos determinantes da educação de surdos na fala das entrevistadas e nos trabalhos analisados.

Identificamos que na maioria dos estudos sobre professores de surdos, as especificidades da educação de surdos não têm sido contempladas de uma forma mais ampla e aprofundada na formação inicial, isso porque essa formação se restringe à disciplina Libras, educação inclusiva ou outra disciplina que trata do tema de forma mais geral. Nesse sentido, os professores necessitam de mais conhecimentos, então buscam a formação continuada.

Na literatura consultada para a realização deste estudo e nas falas das professoras entrevistadas foi possível compreender que a formação continuada é vital para a atuação dos professores que estão diariamente lidando com diversos alunos, corroborando assim, com as colocações elaboradas por Zabala (1998) no que se refere ao controle das variáveis e das complexidades na relação professor e alunos.

A apropriação de conhecimentos em relação à língua de sinais, as metodologias de ensino para educação de surdos, o processo de aprendizagem de crianças surdas e aspectos relacionados ao sujeito surdo e a comunicação por meio da Libras são essenciais para dotar o professor de elementos que podem subsidiar a sua prática. Estes elementos se fizeram presentes nas colocações das duas professoras entrevistadas, quando estas colocam que os cursos de Libras foram importantes para estabelecer a comunicação com as crianças surdas, para sanar dificuldades e melhorar o atendimento destas crianças.

Nessa perspectiva, coadunando com as proposições de Zabala (1998), a apropriação destes conhecimentos acontece na formação continuada, compreendida como crescimento profissional ao longo da atuação docente, proporcionando uma nova prática pedagógica e resignificando a atuação do professor. Trazer novas questões da prática e buscar compreendê-las sob o enfoque da teoria e na própria prática permite articular novos saberes na construção da docência, dialogando com os envolvidos no processo de formação.

Assim como defendido por Skiliar (1998), as professoras entrevistadas perceberam que uma criança surda interage e apreende o mundo por meio da percepção visual e a sua comunicação se desenvolve por outros meios que não a linguagem. Tendo verificado que o

processo cognitivo das crianças surdas é construído essencialmente de forma visual, criaram estratégias de adaptação que ampliaram o aprendizado e compreensão dos seus alunos.

Inferimos que saber como aconteceu esse contato inicial das professoras com alunos surdos em sala de aula acaba sendo de grande valia. As professoras entrevistadas revelaram como foi o primeiro contato com o aluno surdo, as expectativas, os momentos de surpresa, os medos, as dúvidas sobre o ensinar e aprender com alunos surdos, os questionamentos em relação à sua formação e seus conhecimentos. Este processo consiste em confrontar saberes e práticas na busca de respostas para o ensinar e aprender com esse aluno. O como ensinar e o como aprender continua a desafiar pesquisadores, estudiosos, formadores de professores, enfim, muito se estudou, pesquisou e ainda temos muito a aprender, em especial quando se leciona para crianças com surdez ou outras necessidades especiais.

Ao ser questionada sobre estar preparada para ensinar alunos com surdez, se sentia segurança em sua prática docente, a professora PPL, disse o seguinte:

Eu me sentia sim, modéstia à parte, eu me sentia sim, pelo fato de... Eu acho assim, pela questão da formação, quando você tem uma formação, você sente mais segurança, porque a teoria te ajuda a entender a prática. Então assim, o que me possibilitou uma certa segurança diante dos desafios foi justamente a formação, conhecer os sujeitos é muito importante, como eles podem aprender, procurar formas e recursos estratégicos para melhor atender os alunos e incluir eles de fato nas atividades da escola (Informação verbal).

A professora do PPL destaca como foi esse encontro com o os alunos surdos no seu trabalho docente no Programa Libras na Escola, ao qual se engajou.

Meu primeiro contato com aluno surdo foi em 2014, um aluno do 5º ano, como professora titular. Neste período eu ainda não era professora do programa Libras. Em 2018 eu atendi 6 alunos surdos, a questão das turmas foi uma turma da educação infantil (essa que eu disse que atendi durante dois anos 2018 e 2019) e dois alunos do fundamental. Em 2019, eu tive seis alunos. (...) todos de turmas diferentes, por exemplo, em 2018, um aluno da educação infantil, dois alunos do 1º ano do fundamental (anos iniciais), dois alunos do 4º ano e tudo isso de escolas diferentes, não eram na mesma escola não. Aí, tive um aluno no 8º e outro no 9º(Informação verbal).

Conforme observada na fala da professora PPL, esta atendia 6 alunos de séries diferentes. Importa frisar que os alunos atendidos por esta professora tinham faixas etárias diferentes, possuíam níveis de conhecimento em Libras distintos e, mesmo para aqueles alunos que se encontravam na mesma série, a professora precisava planejar aulas diferentes para atender as necessidades específicas de cada aluno.

Refletindo sobre a necessidade de formação de professores, compreendemos que ela não deve ser ofertada como um saber especializado, para se trabalhar com um determinado grupo de alunos. O professor precisa passar por processos de formação que possibilite uma base de conhecimentos sobre o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, bem como os alunos com deficiência. Quando os professores adquirem a concepção de que as crianças são sujeitos da aprendizagem, e que algumas crianças aprendem por processos específicos, o que supostamente requer métodos, técnicas e estratégias diferentes de ensino.

Vale ressaltar que existe ainda um desconhecimento e falta de uma formação adequada que prepare os profissionais da educação para lidar com essa realidade e este fator foi explicitado nas falas das entrevistadas quando estas evidenciam a necessidade de capacitação para professores e preparação das escolas para receber os alunos surdos. Estamos falando da Libras, que exige domínio e preparo dos professores para poderem estabelecer um bom diálogo com o aluno surdo.

As reflexões sobre a formação de professores de surdos fatalmente acontece quando o foco da análise reincide sobre a avaliação da qualidade da educação ofertada ou a resposta educativa proposta aos alunos ou esperadas por eles. As adaptações pedagógicas adotadas pelas professoras sujeitos da pesquisa tentam cumprir o pressuposto de uma educação inclusiva. Entretanto, a utilização e aprendizagem da língua de sinais no ambiente escolar está baseada em dois profissionais professores (de sala regular e de Libras) para o ensino de crianças surdas e isto representa uma dificuldade em relação à efetivação da educação de surdos.

Contudo, para atender à condição de educação bilíngue para surdos, é oportuno investir em formação profissional e haver esforço político para a emergência de propostas educacionais, que estruturam o contexto escolar com a inserção de intérpretes de Libras e professores de Libras ou que assumam as alterações imprescindíveis aos pressupostos de uma Educação Bilíngue para surdos.

Na categoria prática docente, foram definidas as subcategorias “adaptações metodológicas”, “utilização da Libras” e “estratégias de ensino de Libras e português” pela incidência desses termos no corpo das entrevistas analisadas, fazendo referência à construção do conhecimento pelas crianças surdas.

A formação continuada se faz presente na prática com a reelaboração de saberes de um processo permanente de aprendizagens e conhecimentos necessários à prática docente e que se realiza ao longo da atividade profissional, visando a uma ação docente que de fato se preocupe e promova a aprendizagem dos alunos.

Conforme os relatos das professoras entrevistadas, podemos inferir que a presença de alunos surdos em sala de aula demanda das professoras maior atenção e adaptações na preparação de aula com estratégias que facilitem a compreensão desta criança, concordando assim, com os apontamentos elaborados por Tardif (2014), sobre o olhar de suas ações para

fomentar uma nova prática docente. Nem sempre uma atividade pensada/proposta para ouvintes é apropriada para surdos, porém a professora PPL afirma que as estratégias de ensino que priorizam a visualidade favorecem a aprendizagem de crianças surdas e ouvintes.

Entretanto, como bem definiu Góes (2000) anteriormente, o aluno surdo deve ter acesso ao mesmo conteúdo que os colegas de turma, o que implica em adaptações metodológicas feitas pelos professores, para que as crianças surdas possam ter acesso ao processo de ensino e aprendizagem de qualidade, oportunizando o acesso ao conhecimento necessário para a sua inserção sociocultural.

Falar sobre os saberes e práticas reelaborados na experiência exige conhecer um pouco os caminhos de vivências e aprendizados das professoras. No que diz respeito à professora PPL, esta retrata sua experiência no Programa Libras nas Escolas, sua motivação, suas dificuldades e o aprendizado em cada sala de aula com alunos com surdez.

O que me motivou a trabalhar no Programa Libras nas escolas foi o fato de sempre ter me identificado com a educação especial desde a graduação. Eu fui estudar a especialização e mestrado também voltado para essa área da educação especial. Então, um dos motivos foi eu me identificar com a educação especial e compreender essa importância da educação para todos sem deixar nenhum aluno de fora, e dentre esses alunos estão os com deficiência - os alunos surdos, para que eles não fiquem sem esse atendimento educacional. Também devido eu já ter os cursos, porque só entram para trabalhar nesse programa quem já tem uma qualificação na área de Libras. Tem que ter já para poder fazer parte. Foi devido eu já ter esses cursos na área de Libras e também por compreender que poderia estar dando alguma contribuição de alguma forma para o programa, então foi nesse sentido (Informação verbal).

De acordo com a professora PSR, o aprendizado se faz no cotidiano da prática, mas necessita também de formação, busca de conhecimentos, de informações para uma boa condução e direcionamento das ações voltadas para a construção do conhecimento.

É fundamental que a língua de sinais oficial de seu país seja ensinada desde a infância como primeira língua, e como segunda língua seria o português na modalidade escrita. Questionamos então, diante dessa realidade, o despreparo ou desconhecimento da língua de sinais por parte dos professores, quais as estratégias metodológicas mais adequadas a aprendizagem que vem sendo utilizadas em sala de aula na educação de alunos surdos?

A professora PPL relata como é difícil planejar e realizar atividades que favoreçam a aprendizagem do aluno com surdez:

(...) tem coisas que às vezes se torna um pouco mais difícil de ensinar, tá entendendo? Tem determinados conteúdos que você já fica pensando: meu Deus como é que eu vou... Por mais que ela tenha conhecimento de Libras

tem, algumas coisas que as vezes quando é uma coisa mais real dá para explicar melhor. Quando é algo mais abstrato, por exemplo, metáfora - ele está dizendo ali que “a moça é um pão”, mas não é um pão de comer. Ai tem todo um contexto para tá explicando que ele quis dizer que ela é bonita, não é o pão, a frase lá, a palavra em si escrita no português que era pão, “a moça é um pão”, mas não é esse pão aqui de comer, mas que significa que ela era bonita. Então assim, a gente tem que tá fazendo as transposições e explicando direitinho conforme o contexto. Algumas coisas realmente, às vezes, você fica com dificuldade, mas nesse sentido de como explicar que não é aquilo mesmo que está escrito no português (Informação verbal).

As professoras chamam atenção para a importância do planejamento na organização do tempo e das atividades em sala de aula, o que facilita também a observação das dificuldades individuais de cada um.

Entendemos o planejamento por uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades em termos de organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. O planejamento é um meio para programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação.

A estratégia pedagógica adotadas pelas professoras poderiam conduzir o processo de maior ou menor construção de conhecimento. Dessa forma, entendemos que planejar o processo de ensino e aprendizagem é um desafio para os professores, porque exige propor estratégias de ensino adequadas para ajudar o aluno a construir seu conhecimento, considerando a sua singularidade.

A professora PSR, em relação à utilização da Libras no desenvolvido da sua prática docente, informa que ainda não se sente segura, pois precisa estudar mais. Ao destacar essa preocupação, demonstra querer ir além do domínio da língua de sinais, pois se trata de uma aquisição que traz maior conhecimento teórico/prático sobre a utilização da Libras na comunicação, em especial, na comunicação com crianças surdas na escola.

O aprender na prática também é destacado pela professora PPL, que já possui uma formação no campo da educação especial, mas relata um pouco do desenvolvimento de seu trabalho junto às escolas e os professores.

Quem entra [Programa Libras nas Escolas] é porque tem uma qualificação na área, ninguém entra sem ter. Só participa se você tiver algum curso ou capacitação na área de Língua Brasileira de Sinais. Mas mesmo assim a gente tem um acompanhamento, existe o acompanhamento, encontros formativos e alguns deles são junto com as professoras das salas de Recursos Multifuncionais e estagiários. Então existe essas orientações, como é que a gente tá... É mais no sentido de envolver realmente a escola porque sabemos que trabalham muito nessa perspectiva de ensino e aprendizagem colaborativa, do trabalho colaborativo e só a professora sozinha do Programa Libras não

vai promover essa inclusão de fato à esses alunos surdos. Então a proposta deles realmente, na Divisão de Educação Especial e a nossa que participa do Programa Libras nas escolas é essa e por isso mesmo que as aulas se dão dentro da própria sala de aula onde estão os outros alunos ouvintes, para que eles estejam aprendendo aqueles sinais daquilo que está sendo trabalhado para se comunicar com o aluno surdo. E os professores também ficam nas aulas para aprender também, porque assim... Até porque o atendimento, eu não vou tá lá todo dia, o professor que dá aula no Programa Libras – ele vai uma vez por semana promover aquela aula de Libras. Então qual é a ideia? O sentido dessas aulas uma vez por semana, porque só uma vez? Porque a ideia é que a professora aprenda também a criar essas estratégias, a utilizar recursos de maneira a incluir os alunos surdos nas aulas e é por isso que é importante que eles participem também. (Informação verbal).

Observamos, no depoimento da professora, que esse aprendizado se faz também na prática, conjuntamente com colegas e com os alunos. Esse fato reforça as considerações feitas por Nóvoa sobre a elaboração de reflexões compartilhadas. Sobre este aspecto, concordamos com Nunes (2001), que o professor, em sua trajetória, constrói e reconstrói seus conhecimentos, conforme a necessidade de utilização, suas experiências, seus percursos formativos e profissionais.

Na categoria **Inclusão**, foram definidas as subcategorias inclusão escolar e interação entre alunos surdos e ouvintes pela incidência desses termos nas entrevistas analisadas. Nas falas das professoras foi possível perceber que a inclusão escolar das crianças surdas está acontecendo mesmo que ainda não atendendo a todas as normativas determinadas no tocante à educação. Sabemos que alcançar a oferta de uma educação de qualidade para crianças surdas e ouvintes demanda mais que o esforço e dedicação dos professores, perpassa um trabalho colaborativo entre equipe de profissionais da escola, a secretaria de educação e políticas públicas.

Pontuamos que para que exista inclusão de crianças surdas no ambiente escolar torna-se necessário a formação de professores para este trabalho. Complementando esta afirmativa, a professora PPL relata sua experiência e destaca os desafios, apesar de já ter um certo conhecimento em Libras. Vejamos:

(...) eu era professora da turma, tínhamos a professora do programa Libras nas escolas. Então eu conheci o programa Libras nas escolas desde 2014, no primeiro ano que tive o contato com esse aluno. Dava algumas orientações e como eu já tinha algum conhecimento não tive tantas dificuldades. Mas ao mesmo tempo eu sabia que seria uma experiência diferente, mas eu não tive medo inicialmente e nenhum receio devido eu já ter naquele momento alguma formação, tinha frequentado alguns cursos de Libras na faculdade. Mas eu sabia que também, mesmo eu tendo algum conhecimento de Libras, que havia muitos desafios, pois a situação de sala de aula diferenciada. Eu teria que sempre está lembrando para incluir esse aluno e promover acessibilidade aos conteúdos (Informação verbal).

Compreendemos que as crianças surdas participam de todas as atividades propostas no ambiente escolar e estabelecem comunicação e relações com as crianças ouvintes, essa participação implica benefícios significativos para os sujeitos surdos e ouvintes. Dessa forma, concordando com Mantoan (1997) e Salton, Agnol e Turcatti (2017), defendemos que a escola precisa encontrar saídas possíveis para atender as necessidades dos alunos. Portanto, a inclusão significa o pacto que as escolas possuem de educar todas as crianças.

Em relação ao diálogo e interação, a professora PSR destaca sua satisfação ao observar que a aluna com surdez presente na sala de aula era bem aceita entre os colegas. Nas falas das professoras foi possível observar que a inclusão de alunos surdos consiste em um processo vantajoso ao incentivar iniciativas de interação entre surdos e ouvintes, a empatia, o respeito à diversidade cultural e linguística.

Assim, as crianças, convivendo entre si, podem experimentar múltiplas culturas (a cultura surda e ouvinte), sem tensões e no mesmo espaço de sala de aula, conforme observado nas escolas do município de Mossoró. Significa dizer que estas crianças surdas podem ter melhor condições de integração, socialização e ampliação do diálogo.

O diálogo e a interação no processo de aprendizagem são fundamentais, em especial, para crianças surdas, pois, estabelecendo um paralelo entre as colocações de Góes (2000) e as entrevistas coletadas, podemos aferir que a interação entre as crianças colabora para a construção da subjetividade das crianças surdas.

As crianças surdas e ouvintes possuem a necessidade de interagir e dialogar entre si, conforme observado. Pensando em uma criança com surdez, as possibilidades de interações são de certa forma limitadas pela diferença linguística. Como enfatizado por Mélo (1995), a sociedade é majoritariamente ouvinte e usuária da língua oral. Entretanto, no ambiente escolar, se ela tiver acesso à Libras e seus colegas de turma também, como é o caso das duas escolas observadas, o contato entre estas crianças seria facilitado e certamente esta interação possibilitaria que a criança criasse auto confiança para se comunicar em espaços diferentes. Alguns relatos sobre a trajetória de pessoas surdas apresentam momentos de isolamento e solidão causados pela não compreensão, pela ausência de comunicação entre surdos e ouvintes, o que pode acarretar problemas para as pessoas surdas.

Desenvolver nos alunos surdos competências como expressão, diálogo e relações interpessoais é essencial para o desenvolvimento pessoal e para que este desempenhe o papel de cidadão, interagindo com os outros, descobrindo e valorizando o prazer de conviver em sociedade. O ideal é oferecer uma educação que vise à valorização e exercício da cidadania, e a preparação para que estes indivíduos estejam inseridos nos mais variados contextos sociais.

Observamos em todos os pontos destacados a importância do diálogo na sala de aula, na escola como um todo. A interação, a troca de experiência, o diálogo são necessários no processo de ensinar e aprender com todos os alunos. Conforme validado por Freire (2016) e

destacado pelas professoras PSR e PPL, esse é caminho para um bom planejamento, uma boa aula, e para o aprendizado da criança surda. No próximo ponto, as professoras apontam as dificuldades enfrentadas nesse processo de ensino-aprendizagem.

A categoria desafios foi subdividida em “comunicação por meio da Libras”, “sentimento de angústia”, “disponibilidade para a mudança” e o “papel da família no desenvolvimento das crianças surdas”, pela grande incidência desses termos nas entrevistas.

A professora PSR afirmou que, além desafio de se comunicar utilizando a língua de sinais com a criança surda, tinha que lidar também com a necessidade de compreender as situações metodológicas envolvidas na educação de surdos.

Na educação de crianças surdas, as metodologias empregadas devem favorecer a compreensão e a percepção visual das crianças, bem como as especificidades linguísticas e dos processos cognitivos destas crianças. Conforme relato da professora PSR e pesquisas na área de educação de surdos, podemos inferir que os professores de surdos são muitas vezes desafiados a encontrarem sua própria metodologia, a aprender na prática, no cotidiano de sala de aula, observando as estratégias que fomentam a participação das crianças surdas e aquelas que pouco despertam a curiosidade das crianças.

O ensino de surdos necessita ser planejado com base na percepção visual, na singularidade de apreensão de sentidos dos surdos. O uso de recursos didáticos visuais é imprescindível no ensino de alunos surdos, pois é assim que os educandos compreendem de maneira clara e conseguem aprender.

Dessa forma, conforme apontamentos de Brito (2004), os professores devem propor estratégias de ensino visuais e adaptar a sua didática, utilizando recursos visuais como meio de colaborar para a aprendizagem dos educandos com surdez.

A professora PSR afirmou, em uma de suas falas, que o curso de Libras que participou não foi específico para professores de surdos, e, portanto, não sanou os anseios que possuía em relação ao desenvolvimento de sua atuação como docente. Em outro momento da entrevista, a professora relatou que sentia a necessidade de ter uma formação com foco no ensino de surdos, o que retrata um anseio de se tornar uma professora melhor frente aos desafios profissionais, o que reforça o posicionamento de Albres (2016) sobre a formação dos professores com propósito de fomentar um saber prático.

O sentimento de angústia presente no relato da professora PSR diz respeito ao desgaste causado pela situação vivenciada na profissão, revelando certo cansaço e desânimo frente às situações vivenciadas. A professora PSR afirmou não sentir muito suporte no tocante à orientação da equipe de apoio pedagógico.

Existem momentos formativos promovidos pela Divisão de Educação Especial da Secretaria de Educação de Mossoró-RN, mas são voltados muito mais para avaliação

de experiências positivas do que para a construção da prática docente. Acreditamos que a professora sentia a necessidade de ter maiores orientações sobre como adaptar as aulas e como ensinar Libras e português para crianças surdas.

Neste ponto, precisamos frisar que as crianças surdas em contexto de educação inclusiva necessitam do aporte dos professores intérpretes de Libras nas aulas. Se a prefeitura de Mossoró contasse com um quadro de intérpretes de Libras que atendesse a todos os surdos matriculados, a professora de sala regular poderia se dedicar mais à preparação das aulas, com elementos visuais, e teria como se apropriar com mais profundidade dos aspectos relacionados ao ensino de surdos.

Em uma conversa informal, a professora relatou que, por trabalhar em duas escolas, em municípios diferentes, só chegava em casa à noite e apenas tinha disponível as noites e o sábado para elaborar o planejamento das aulas.

Em relação ao tempo para se apropriar de novos conhecimentos relativos à educação de surdos, outro desafio imposto aos professores, citado em uma das falas da professora do PPL, é falta de articulação da gestão escolar para liberação da turma, de modo que o professor possa participar de eventos formativos promovidos pela Divisão de Educação Especial do Município. Alguns gestores não compreendem a importância dessa qualificação, e acabam por não facilitar o acesso às oportunidades de interação e aquisição de conhecimentos.

A professora PPL, ao tratar das dificuldades enfrentadas em sua trajetória profissional relacionada ao processo de ensino-aprendizagem de alunos surdos, explica: “Eu já tinha feito alguns cursos e fiz outros depois também, mas com relação às dificuldades em si... Uma das dificuldades que eu posso mencionar pra você é em relação a alguns professores que não estavam muito abertos ao diálogo e à mudança (Informação verbal)”.

Nesse sentido, a professora PPL avalia que, ao assumir a docência no Programa Libras sentiu essa “dificuldade no diálogo” com alguns professores de sala que tinham alunos surdos presentes. Estes professores não compreendiam a dinâmica e proposta do Programa e faltava conhecimento nesse campo de linguagem para atender melhor os alunos. Vejamos o depoimento:

Eu percebia mais abertura, mais interesse por parte das professoras da educação infantil que eu tive. Acompanhei duas professoras da educação infantil porque eu atendi essa mesma aluna por dois anos - no Infantil I e Infantil II. Ai eu percebia que na educação infantil as professoras eram mais abertas às propostas que eu lançava, essa abertura para conversar sobre os alunos, para tá buscando aprender alguma coisa de Libras. E no ensino fundamental dos anos iniciais eu percebia essa abertura maior para realmente mudar. Não é que os professores não estavam interessados, mas que alguns eu percebi, mais no fundamental dos anos finais (Informação verbal).

Esse comportamento evidencia o pouco envolvimento que alguns professores possuem com a educação inclusiva. Como argumentado por conforme Bragança (2009), a falta de compreensão da necessidade de superar as barreiras comunicacionais entre professores e os alunos surdos transparece o que muitas vezes acontece em sala de aula: o aluno está inserido no contexto escola, mas não incluído, pois na prática as coisas mudam de figura.

Superar as barreiras atitudinais consiste no primeiro passo para uma mudança do paradigma educacional, que coloca os surdos como inferiores ou incapazes de aprender. Superando estas barreiras, podemos caminhar para o desenvolvimento da comunicação entre surdos e ouvintes, entre professores ouvintes e alunos surdos. Portanto, é importante produzir ações que contribuam para que não ocorram atitudes discriminatórias e arbitrarias, que limitam e muitas vezes condicionam os alunos surdos a manter uma postura de indivíduos que estão sempre em posição inferior em relação aos alunos ouvintes.

Na realidade da escola pública, de acordo com o depoimento da professora PPL, outra dificuldade enfrentada pelas professoras se refere à falta de comprometimento dos pais, ou seja, muitos não têm o conhecimento de Libras e nem acham importante buscar, saber. Essa situação remete ao que foi evidenciado por Goés (2000), sobre esse processo de aquisição das línguas de sinais se tornar mais complexo quando as crianças surdas não possuem interlocutores.

A língua natural das crianças surdas é a Libras, por isso é essencial que a família aprenda a se comunicar com estas crianças. Entretanto, o cotidiano familiar dos alunos surdos muitas vezes não favorece que estes tenham acesso à língua de sinais tampouco contato com outras pessoas surdas, fato que foi narrado pelas duas professoras. A maioria das crianças surdas são oriundas de famílias ouvintes que não sabem Libras e que não se comprometem em aprender por não compreender a importância dessa atitude para o desenvolvimento emocional, social e cognitivo das crianças.

Nesse diapasão, acreditamos que a saída possível para o desenvolvimento das crianças surdas é a aceitação das línguas de sinais e também da sua forma de comunicação. Convém ressaltar que o reconhecimento por parte dos professores que atuam com alunos surdos, bem como da família, sobre a aceitação total das línguas de sinais e também aceitação da sua forma de comunicação constitui uma resposta possível para o desenvolvimento cognitivo dos alunos surdos.

## 6 UMA BUSCA CONSTANTE DE CONHECIMENTOS

Nas pesquisas realizadas recentemente sobre a educação de surdos, notamos a existência de indagações sobre as práticas educativas, a formação de professores e as metodologias de ensino que são empregadas nas escolas no transcorrer do percurso educativo dos surdos. O que se percebe é que os professores ainda não estão preparados para atuar com alunos surdos considerando as suas especificidades linguísticas e culturais, embora exista a compreensão da necessidade de adaptações e de recursos educacionais específicos para o atendimento desses alunos, de acordo com a proposta bilíngue.

Implementar a educação bilíngue significa aperfeiçoar professores no tocante à Libras e às especificidades da surdez, proporcionar aos alunos surdos o acompanhamento de intérpretes de Libras e o reconhecimento da Libras como sua língua de instrução.

Acreditamos que o processo de inserção e permanência desses alunos no ambiente escolar requer ações conjuntas, que partem especialmente da concepção do corpo docente em relação às diferenças linguísticas e culturais dos surdos. Além disso, urge promover medidas, como a formação de professores para atuar com este público, a presença de tradutores e intérpretes de Libras para mediar a comunicação entre surdos e ouvintes, a atuação de professores de AEE e o apoio da família. Dentre tantas questões que podem ser analisadas no contexto da educação de surdos, a prática docente se mostra um dos elos essenciais, pois os professores estão em contato contínuo com os alunos surdos e interferem diretamente no seu processo de aprendizagem.

As crianças surdas devem dialogar com seus professores de forma que possam compartilhar sua compreensão, inquietações e dúvidas, e, para que isso aconteça, seus interlocutores precisam compreender seus enunciados. A maioria dos professores encontra dificuldades para atuar com alunos surdos em uma perspectiva de educação bilíngue, pois essa abordagem sugere que, no processo de escolarização, os surdos tenham a aquisição da Libras e da língua portuguesa na modalidade escrita.

O estudo demonstra que a educação de surdos no município de Mossoró – RN tem avançado no que tange à inserção dos surdos, mas a forma como acontece o processo de escolarização precisa ser repensado. As observações apontam para a busca de adequações das práticas das professoras, que se originam no anseio de proporcionar aos alunos surdos o acesso à educação, mas essas adaptações ainda não atendem às necessidades educacionais desse segmento.

As formações ofertadas aos professores precisam subsidiar o seu fazer docente e oportunizar que se sintam amparados pelo sistema educacional. A responsabilidade pela educação dos alunos surdos não pode ficar a cargo apenas do professor, principalmente quando não se disponibiliza tempo para preparação das aulas, os recursos didáticos e os profissionais necessários para a efetivação de uma educação plena e de qualidade.

Para extinguir os obstáculos na inserção e permanência desses estudantes, é primordial que os professores e demais profissionais das escolas aprimorem os conhecimentos a respeito das especificidades do aluno surdo, de modo a alinhar, de forma exitosa, metodologias que consigam fomentar o aprendizado, voltando o processo de ensino para o desenvolvimento das formas de expressão do conhecimento, próprias dos sujeitos surdos. Nesse propósito, os docentes devem se apropriar das teorias e práticas educacionais consolidadas na área para encontrar conteúdos que alicersem a adequação da prática educacional.

As etapas realizadas para a conclusão desta obra passaram por muitas mudanças influenciadas pela pandemia do Novo Corona vírus. Foram muitas idas e vindas, alterações da metodologia, tipo de coleta de informações e entrevistas. Até os sujeitos da pesquisa precisaram ser repensados conforme a realidade vivenciada no ano de 2020.

As contribuições desse estudo são pequenas para um longo caminho a ser percorrido na discussão em torno dos saberes e práticas desenvolvidas por professores de alunos surdos, tendo em vista não ser possível abarcar a extensão dos elementos que podem constituir e interferir no processo de educação de crianças surdas em uma única obra. Entretanto, consideramos relevante estimular o debate para o enriquecimento de futuras pesquisas, ampliando a investigação sobre os aspectos que se constituem diante de uma nova realidade, que é a inserção e a permanência das crianças surdas nas instituições escolares, sobretudo, para repensar abordagens e propor caminhos para a melhoria das práticas e metodologias de ensino.

Assim, acreditamos que esta pesquisa possa contribuir para a compreensão dos avanços e dos limites para a efetivação da educação de surdos no município de Mossoró-RN. Explicitando que é imprescindível a participação de todos os envolvidos na educação de surdos da rede municipal de ensino nas formações continuadas sobre os contextos educacionais dos alunos surdos, a participação em cursos de Libras e a aquisição da Libras e da língua portuguesa, que envolvam os professores do ensino regular, de Libras, de AEE e os gestores, para que as barreiras sejam superadas e a qualidade na educação de surdos seja efetivada.

# REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva de Aquino. **Ensino de Libras**: aspectos históricos e sociais para a formação didática de professores. Curitiba: Appris, 2016.

ALENCAR, Aurélio da Silva. **A aquisição de Linguagem/Libras e o aluno surdo**: um estudo sobre as formas de comunicação e interação na escola e na família. 2016. 106f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD, Dourados, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/190915>. Acesso em: 05 set. 2018.

ANTUNES, Celso. **Como desenvolver as competências em sala de aula**. 11. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

AUSUBEL, David P. **A aprendizagem significativa**: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70 Ltda, 1977.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora Ltda, 1994.

BRAGANÇA, Soraya; PARKER, Marcelo (Orgs.). **Igualdade nas diferenças**: os significados do “ser diferente” e suas repercussões na sociedade. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009. Disponível em: <https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/bitstream/handle/123456789/1457/Igualdade%20nas%20diferen%c3%a7as%20os%20significados%20do%20ser%20diferente%20e%20suas%20repercuss%c3%b5es%20na%20sociedade.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 21 dez. 2020.

BRASIL. **Constituição de 1988**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. **Decreto 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, e o art. 18 da Lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5626-22-dezembro-2005-539842-publicacaooriginal-39399-pe.html>. Acesso em: 20 nov. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm). Acesso em: 23 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.ht](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.ht). Acesso em: 23 out. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010**. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/1025011/lei-12319-10>. Acesso em: 15 maio 2019.

BRITO, Nazineide. Educação inclusiva e o (des)preparo do professor: breves considerações. In: SILVA, Markus Figueiredo da. **Educação Inclusiva: uma visão diferente**. Ed. Coleção Pedagógica, n. 5. Natal: EDUFRN, 2004. p. 41-45.

CÂMARA, Rosana Hoffman. Análise de Conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 6, n. 2, p. 179–191, 2013.

CARNEIRO, Fernando H. Fogaça. **O ensino da Matemática para alunos surdos bilíngues: uma análise a partir das teorizações de Michel Foucault e Ludwig Wittgenstein**. 2017. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/165695>. Acesso: 17 nov. 2018.

COSTA, Heliane A. de Carvalho. **Políticas públicas na educação dos surdos: O que se diz, o que se faz, o que os surdos querem...** 2014. 366f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/190927>. Acesso em: 10 de out. 2018.

FERREIRA, Alessandra Bueno. **O processo de escolarização de crianças surdas no ensino fundamental: um olhar para o ensino de ciência articulado aos fundamentos da astronomia**. 2015. 129f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Bauru, 2015. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/134137>. Acesso em: 08 de nov. 2018.

FONTANA, Monica Graciela Zoppi. Imput Linguístico. **#Linguística**, Campinas, 15 de fev. 2017. Disponível em: [https://www.blogs.unicamp.br/linguistica/my\\_keywords/input-linguistico/#:~:text=GRACIELA%20ZOPPI%20FONTANA-,Tudo%20aquilo%20que%20](https://www.blogs.unicamp.br/linguistica/my_keywords/input-linguistico/#:~:text=GRACIELA%20ZOPPI%20FONTANA-,Tudo%20aquilo%20que%20)

[a%20crian%C3%A7a%20ouve%2C%20no%20caso%20de%201%C3%ADnguas,dirigidos-%20ou%20n%C3%A3o%20a%20ela](#). Acesso em: 16 ago. 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 53. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. **Linguagem, surdez e educação**. 2. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista. 2. Ed. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

GRESSLER, Lori Alice. **Introdução à pesquisa**: projetos e relatórios. 2. ed. rev. atual. São Paulo: Loyola, 2004.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e incerteza. 9. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2019**. Brasília: Inep, 2020. Disponível em: <<http://www.portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 29 de jan. 2020.

JACCAUD, Mylene; MAYER, Robert. A observação direta e a pesquisa qualitativa. In: NESSER, Ana Cristina (Trad.). **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

JOSSO, Marie-Christine. **A experiência de vida e formação**. Marie-Christine Josso, 2 ed. rev. e ampl. Natal, RN: EDUFRN, São Paulo: Paulus, 2010. (Coleção Pesquisa (auto) biográfica & Educação. (Série Clássicos das Histórias de Vida).

LACERDA, Cristina Broglia F. de. A inserção da criança surda em classe de crianças ouvintes: focalizando a organização do trabalho pedagógico. Anais... Reunião Anual da Anped, 23. Caxambu, MG, 2000. Disponível em: <http://23reuniao.anped.org.br/textos/1518t.pdf>. Acesso em: 13 de fev. 2020.

LUDKE, Menga; ANDRÈ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MALTA, Maria. **Perfil do Educador Infantil**. Instituto Advento, 2011. (13m06s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=o4WcvH-2IbI>. Acesso em: 05 abr. 2019.

MANTOAN, Maria Tereza E. **Ser ou estar: eis a questão**. Explicando o déficit intelectual. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

MARCHESI, A. **El desarrollo cognitivo e lingüístico de los niños sordos: perspectivas educativas**. Madrid: Alianza, 1987.

MÉLO, Ana Dorziat Barbosa de. **Análise crítica de depoimento de professores de surdos sobre a utilização de sinais em sala de aula**. 1995. 141 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação Especial, Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1995. Disponível em: [http://www.nuteses.temp.ufu.br/tde\\_busca/processaPesquisa.php?pesqExecutada=2&id=1778&listaDetalhes%5B%5D=1778&processar=Processar](http://www.nuteses.temp.ufu.br/tde_busca/processaPesquisa.php?pesqExecutada=2&id=1778&listaDetalhes%5B%5D=1778&processar=Processar). Acesso em: 15 ago. 2019.

MILANEZI, Tamille C. de Miranda. **Inter-relações surdos e ouvintes no processo de apropriação do conhecimento escolar por estudantes surdos**. 2016. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/handle/10/8659>. Acesso 13 out. 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOSSORÓ. **Lei nº 3.298, de 04 de agosto de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação de Mossoró, de duração decenal e dá outras providências. Disponível em: <http://sistemascactus.com.br/jom/edicoes/edicoesJom/jom315a.pdf>. Acesso em: 10 out. 2017.

MOSSORÓ (Município). Leis Municipais nº 2.686, de 07 de dezembro de 2010. **Lei 2.686**. Mossoró, RN, 08 abr. 2013. p. 1-1. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/rn/m/mossoro/lei-ordinaria/2010/269/2686/lei-ordinaria-n-2686-2010-declara-a-lingua-brasileira-de-sinais-libras-co>. Acesso em: 02 out. 2018.

MOSSORÓ. **Lei nº 3.767, de 31 de janeiro de 2020**. Institui a criação das escolas da rede municipal de educação bilíngue para surdos foi publicada em 31 de janeiro de 2020. Disponível em: <https://mossoro.rn.leg.br/institucional/noticias/lei-que-institui-escolas-bilingues-para-surdos-e-promulgada>. Acesso em: 13 nov. 2020.

NÓVOA, Antônio. **Profissão professor**. Lisboa: Porto Editora, 1995.

NUNES, Célia M. Fernandes. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação e Sociedade**, v. 22, n. 74, p. 27-42, abr. 2001.

PEDROSO, Cristina Cinto Araújo. **Língua brasileira de sinais**. Batatais, SP: Ação Educacional Claretiana, 2010.

PIMENTA, Selma G. **O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 2012.

PEIXOTO, Renata Castelo. **Ensino de Português para surdos em contextos bilíngues: análise de práticas e estratégias de professoras ouvintes nos anos iniciais do Ensino Fundamental**. 2015. 284f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará - UFC, Fortaleza, 2015. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/22866>. Acesso em: 03 de nov. 2018.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Educação de surdos: a caminho do bilinguismo**. Niterói (RJ): EdUFF, 1999.

SALTON, Bruna Poletto; AGNOL, Anderson Dall; TURCATTI, Alissa. **Manual de acessibilidade em documentos digitais**. Bento Gonçalves, RS: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, 2017.

SILVA, José Edmilson F. da. **O complexo bilíngue de referência para surdos da zona oeste de Natal: fundamentos e práticas nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2016. 180f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, Natal, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/22527>. Acesso em: 15 nov. 2018.

SILVÉRIO, Carla Couto de Paula. **Investigando uma proposta educacional bilíngue (Libras-Português) em uma escola da rede municipal de Juiz de Fora**. 2014. 115f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade federal de Juiz de Fora – UFJF, Juiz de Fora, 2014. Disponível em: <http://mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/12/CARLA-COUTO-DE-PAULA-SILV%C3%89RIO.pdf>. Acesso em: 20 out. 2018.

SKLIAR, Carlos. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. In: C. Skliar (Org). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SKLIAR, Carlos. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. In: C. Skliar (Org). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016.

STROBEL, Karin Lilian. **Surdos**: vestígios culturais não registrados na história. Florianópolis, 2008. 176f. Tese (Doutorado em educação). Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em educação. 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/91978>. Acesso: 08 ago. 2020.

SOUSA, Regina Maria de. Línguas e sujeitos de fronteiras: uma pouco mais, e ainda, sobre a educação de surdos. In: SOUSA, Regina Maria de; SILVESTRA, Núria; ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Educação de surdos**. 2007. Disponível em: <https://docplayer.com.br/10701951-Linguas-e-sujeitos-de-fronteira-um-pouco-mais-e-ainda-sobre-a-educacao-de-surdos-regina-maria-de-souza.html>. Acesso em: 17 nov. 2020.

TARDIF, Maurice. A profissão docente face à redução da educação à economia. **Revista Vertentes**, Ed. temática – Educação, n. 29. Universidade federal de Juiz de Fora, 2010. Disponível em: [http://intranet.ufsj.edu.br/rep\\_sysweb/File/vertentes/Vertentes\\_29/maurice\\_tardif.pdf](http://intranet.ufsj.edu.br/rep_sysweb/File/vertentes/Vertentes_29/maurice_tardif.pdf). Acesso em: 23 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. 325 p.

\_\_\_\_\_. Saberes profissionais dos professores e conhecimento universitário – elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, n. 13. jan/fev/mar/abr. 2000.

VERNON, M. Aspectos psicológicos en el diagnóstico de la sordera en el niño. In: FINE, P.J. **La sordera en la primera y segunda infancia**. Buenos Aires: Medica Panamericana, p.69-76, 1977.

VIEIRA, Francileide B. de Almeida. **O aluno surdo em classe regular**: concepções e práticas dos professores. 2008. 195f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, Natal, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/14208/1/FrancileideBAV.pdf>. Acesso em: 20 de dez. 2018.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Tradução de Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos; 4 ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

Este livro buscou apresentar uma investigação sobre a problemática da educação de surdos a partir das práticas docentes como elemento fundamental da aprendizagem e possibilidades de ascensão linguística, social e cultural destes alunos. Nessa direção, a reflexão apresentada discorre sobre as experiências de professoras que atuam com alunos surdos na elaboração de saberes e práticas educativas na tentativa de desvelar os desafios presentes na atuação profissional destas professoras.

