

Educação de crianças surdas: O bilinguismo e a realidade escolar no município de Natal

Education of deaf children: Bilingualism and school reality in the city of Natal

Submissão: 15/12/2020 | Aceite final: 19/12/2020

Hilanna Rosely Silva Araújo | Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil | E-mail: hilannaraujo@gmail.com

Géssica Fabiely Fonseca | Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil | E-mail: gessicafabiely@hotmail.com

Resumo

Por muito tempo os surdos tiveram seus direitos à educação e uso da Língua de Sinais tolhidos pela sociedade. Uma prática que auxilia na educação dos surdos é o Bilinguismo, no qual trata a Língua de Sinais como primeira língua e a Língua Portuguesa, como segunda língua. Buscando conhecer a realidade dessa educação, este artigo teve como objetivo geral analisar os processos de ensino de crianças surdas nos anos iniciais do ensino fundamental no município de Natal e na região metropolitana. A fim de atingi-lo, os objetivos específicos são: caracterizar os recursos e metodologias utilizadas nas escolas, relatar os conhecimentos dos profissionais da educação sobre o bilinguismo e identificar as principais necessidades do ensino remoto com as crianças surdas. A metodologia utilizada para a produção da pesquisa foi de abordagem quantitativa, realizada através de questionário online, destinado aos profissionais de educação que atuassem com educandos surdos. O artigo apresenta os dados obtidos da pesquisa bem como as falas e colocações dos profissionais acerca das temáticas. Dentro do contexto atual de pandemia da COVID-19, o ensino remoto e suas implicações também teve destaque na pesquisa. Os resultados apontam a fragilidade nas práticas e metodologias de ensino e as adversidades presentes na modalidade do ensino remoto.

Palavras-chave: Educação de Surdos; Bilinguismo; Práticas metodológicas; Ensino remoto.

Abstract

For a long time, deaf people had their rights to education and use of Sign Language restricted by society. A practice that helps in the education of the deaf is Bilingualism, in which it treats Sign Language as the first language and Portuguese as the second language. Seeking to know the reality of this education, this article aimed to analyze the teaching processes of deaf children in the early years of elementary school in the city of Natal and in the metropolitan region. In order to achieve this, the specific objectives are: to characterize the resources and methodologies used in schools, to report the knowledge of education professionals on bilingualism and to identify the main needs of remote education with deaf children. The methodology used for the production of the research was a quantitative approach, carried out through an online questionnaire, aimed at education professionals working with deaf students. The article presents the data obtained from the research as well as the speeches and positions of the professionals about the themes. Within the current pandemic context of COVID-19, remote education and its implications were also highlighted in the research. The results show the weakness in teaching practices and methodologies and the adversities present in the remote education modality.

Keywords: Deaf Education; Bilingualism; Methodological practices; Remote teaching.

Introdução

Use o parágrafo como modelo Durante séculos os surdos tiveram seus direitos de comunicação tolhidos pela sociedade, por considerarem a utilização da língua de sinais uma prática vulgar. Essa negação de língua de sinais partia de todo o contexto social que cercava o surdo, começando de sua família, perpassando pela escola e profissionais da saúde. Assim, bem como no meio social, a escola impunha a oralização, a leitura labial e a utilização da língua escrita majoritária, sendo o uso regulado com castigos diversos, como ter as mãos amarradas em sala de aula caso utilizassem a língua de sinais.

Com o decorrer das décadas a luta pelos direitos de inclusão e utilização da língua de sinais em todos os espaços da sociedade cresceu, visando assim, garantir, também, o direito do uso da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) dentro das instituições educacionais, levando a inserção dos indivíduos surdos nas escolas regulares. Uso aqui o termo "inserção" por considerar que o direito desses alunos de estar dentro da escola está garantido e acontece, no entanto queria poder usar o termo "inclusão", na perspectiva de

que essas crianças estariam realmente tendo o acesso à educação de modo acessível às suas necessidades.

De acordo com o Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010, 9,7 milhões de pessoas declaram ter deficiência auditiva (5,1% da população total), sendo 344,2 mil dessas pessoas, surdas. A surdez, até a referida pesquisa, está em terceiro lugar no ranking das deficiências, ficando atrás somente da deficiência visual e da deficiência motora. E a pergunta que motiva é: como está ocorrendo a educação dessa comunidade? Essa parte da população está sendo assistida pelo direito de alfabetização nas escolas públicas?

Percebe-se uma escassez de materiais e pesquisas, produzidas no meio acadêmico, sobre a temática Educação de Surdos, bem como a pouca abordagem e debate desse tema durante o curso de Pedagogia. Pensando nisso, esta pesquisa visa contribuir como instrumento na formação de professores em busca de trazer um novo olhar sobre o processo de alfabetização em língua portuguesa com surdos, tendo em vista que a temática apresentada é essencial a formação desses profissionais.

Diante disso, é necessária a reflexão sobre quais as especificidades do surdo no processo de aprendizagem da língua portuguesa, considerando que devem ser respeitados os direitos de utilização de sua língua materna: a LIBRAS. De acordo com Gesser (2009), ao retirar a língua de sinais do surdo, este, não sobreviveria em uma sociedade majoritariamente ouvinte. É preciso que o surdo seja alfabetizado na LIBRAS, considerando esta como sua Primeira Língua (L1) e, no caso do Brasil, também na Língua Portuguesa considerada como Segunda Língua (L2), para que consiga se comunicar e viver mais plenamente em sociedade.

A prática que contempla esse respeito e uso da LIBRAS e da Língua Portuguesa, simultaneamente, é conhecido como Bilinguismo. Nesta prática o aluno surdo tendo a sua língua materna a LIBRAS irá aprender a sua segunda língua (a língua portuguesa) a partir dela, ou seja, o ensino da língua portuguesa deve ter como base a língua de sinais, já que a criança melhor compreende o mundo ao seu redor através da língua de sinais. A utilização dessa modalidade parece ter sido compreendida nas escolas da maneira errada, onde percebemos a língua de sinais presentes, contudo ainda sendo tratada, de fato, como segunda língua, podendo gerar outros problemas, como mostra Quadros (2010):

A língua de sinais, ao ser introduzida dentro dos espaços escolares, passa a ser coadjuvante no processo, enquanto o português mantém-se com o papel principal. As implicações disso no processo

A partir disso, pensa-se de que maneira essa inclusão de pessoas surdas está acontecendo efetivamente nas escolas. Perguntas como: Como ocorre o acesso à educação de pessoas surdas? Quais características? Quais práticas utilizadas? ainda são importantes, tendo em vista que ainda é muito pequena a presença de surdos no nível superior de ensino. Assim, diante da problemática apresentada, este artigo tem como objetivo geral: analisar os processos de ensino de crianças surdas nos anos iniciais do ensino fundamental no município de Natal e na região metropolitana. Visando atingi-lo, os objetivos específicos são: caracterizar os recursos e metodologias utilizadas nas escolas, relatar os conhecimentos dos profissionais da educação sobre o bilinguismo e identificar as principais necessidades do ensino remoto com as crianças surdas.

É preciso que o leitor compreenda a atual conjuntura que o mundo está vivendo: No mês de Janeiro, do presente ano, casos de um novo vírus com alta taxa de propagação foi descoberto na China e começou a se espalhar nos países orientais. Esse vírus tem como nome científico *Orthocoronavirinae*, ou em inglês *Coronavirus Disease 2019*, popularmente conhecido como COVID-19. Trata-se de um vírus que causa uma síndrome respiratória aguda grave, tendo os principais sintomas febre, tosse seca e cansaço. No final do mês de Janeiro a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou que se tratava de um surto da doença, que continuou se espalhando pelo mundo inteiro. Em Fevereiro o primeiro caso do Coronavírus foi registrado no Brasil e em Março a primeira morte. No dia 11 de Março a OMS declarou a COVID-19 uma pandemia.

As principais medidas tomadas pelos governos e estados foi declarar distanciamento e isolamento social, mantendo somente em funcionamento os serviços essenciais como supermercados e farmácias abertos. Assim, no dia 19 de Março de 2020 o governo do RN decretou isolamento social, fechando o comércio, bares, restaurantes, escolas e universidades. Atualmente, Outubro de 2020, ainda estamos em flexibilização de abertura dos serviços não essenciais, a pandemia não acabou e muitos sofreram e ainda sofrem, tanto com a doença em si, como com o falecimento de parentes e amigos e com o desemprego.

Neste cenário, tendo em vista que as escolas interromperam as aulas presenciais, foi necessária uma adaptação para que o ensino continuasse. As aulas passaram a ser ofertadas de modo remoto, através de plataformas digitais de reunião ou mesmo pelas

redes sociais, sendo forçosa a utilização de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's). Contudo, conhecendo a realidade e precariedade dessas tecnologias no contexto da educação pública, tal como as especificidades na aprendizagem das crianças surdas, buscar identificar quais as principais necessidades notadas no ensino remoto é imprescindível.

Para embasar as discussões acerca da temática da Educação Especial esse trabalho se apoiará, principalmente, nos seguintes documentos e autores: Declaração de Salamanca, Skliar (2010), Silva (2012) e na Lei Brasileira de Inclusão (2016). No tocante à Educação de Surdos e o Bilinguismo, este trabalho se apoiará, principalmente, nos autores: Quadros (1997) e (2010), Silva (2001), Padilha (2009), Silva (2010) e Lacerda, Santos e Caetano (2013). Bem como na Lei nº 10.436 e no Decreto nº 5.626 que regem a Língua Brasileira de Sinais. Quanto ao Ensino Remoto utilizará Shimazaki, Menegassi e Feline (2020) que tratam sobre o ensino de alunos surdos em pandemia.

Assim, visando responder os objetivos deste trabalho, foi realizada uma pesquisa abordagem quantitativa, construída de modo online com professores, auxiliares de sala, intérpretes e estagiários que atuam na cidade de Natal e na região metropolitana. A pesquisa se dirigia aos profissionais que atuaram ou atuam com crianças surdas em instituições escolares. Os dados obtidos serão analisados e expostos durante este artigo, a fim de conhecer melhor as realidades vividas no contexto da pesquisa.

No que tange à estrutura do trabalho, este teve início com a Introdução, trazendo os objetivos gerais e específicos, a justificativa, a metodologia utilizada e o panorama dos assuntos que serão abordados durante o texto. A segunda seção, intitulada como Educação Especial e Educação de surdos, inicialmente trará uma contextualização histórica e legislativa sobre a educação especial e de surdos. Em sua subseção intitulada Educação de Surdos e o Bilinguismo, serão abordadas as questões de língua e linguagem, a língua de sinais, o bilinguismo e as práticas metodológicas. Em seguinte, a terceira seção, Realidade da Educação de Surdos na cidade de Natal e região metropolitana, trazendo duas subseções intituladas "Dados da pesquisa" e "Ensino remoto", nos quais apresentará os dados obtidos através da pesquisa, bem como a análise destes. Seguido das Considerações Finais do trabalho produzido.

Educação especial e educação de surdos

De acordo com Silva (2012), as preocupações com a educação especial no Brasil são observadas desde o final do século XVIII e início do século XIX, a partir das ideias liberais que, defendia a liberdade dos indivíduos em todos os campos da vida, pois estava ligado à democratização dos direitos para os cidadãos. Ainda no século XIX, a Constituição do Brasil de 1824, previa a instrução primária e gratuita para todos com deficiência, apesar de negá-los o direito à votos. A autora fala ainda, em sua obra, que o Imperador Dom Pedro II, em sua regência, fundou dois institutos voltados à essa população: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, e o Imperial Instituto de Surdos- Mudos, 1857. Tempos depois outras instituições também passaram a oferecer serviços de ensino regular à deficientes mentais, físicos, visuais e auditivos.

Assim, a preocupação em atender essa clientela aumentou com o decorrer dos anos, e na Constituição Federal de 1989, a Lei 7. 853, no Art. 2º garante que os órgãos públicos devem assegurar o exercício dos direitos dos portadores de deficiência, inclusive o direito à educação. Mais tarde o Art. 8º, estabelece que é crime punível de multa ou reclusão, aqueles que se negarem a receber na instituição de ensino regular crianças com necessidades especiais. Observa-se nesse processo um avanço na preocupação e nos direitos das pessoas com deficiência.

A Declaração de Salamanca de 1994, documento que trata sobre os princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais, traz regras e padrões sobre a equalização de oportunidades para pessoas com deficiências, na qual diz que é demanda dos Estados assegurar a educação de pessoas com deficiências no sistema educacional. No artigo 19, o documento trata sobre as políticas educacionais, ditando a "importância da linguagem de signos como meio de comunicação entre os surdos", e falando sobre a garantia do acesso à educação em sua língua nacional de signos, no caso do Brasil, à LIBRAS, em virtude das suas necessidades particulares de comunicação.

Com o passar dos anos os alunos antes referidos com os termos de portadores de deficiência ou excepcionais, foi substituído pela nomenclatura de educandos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE). O termo NEE refere-se às necessidades construídas dentro do ambiente de aprendizagem, relacionadas a interação com o meio, não sendo obrigatório apresentar uma deficiência. O Conselho Nacional de Educação (CNE) junto com a Câmara Nacional de Educação (CEB), na resolução nº 02/2001, que institui diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica, expõe no Art. 5º quem são os indivíduos que se enquadram neste termo:

Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;

II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;

III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.” (CNE/CEB, Resolução 02/2001, art. 5º)

Em 2002, quase dez anos depois, é criada no Brasil, a Lei nº 10.436, conhecida como a Lei de LIBRAS que a reconhece como segunda língua oficial do país. Esta lei traz poucas disposições sobre direitos dos surdos, contudo, logo em seguida, é promulgado o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a lei anteriormente citada. Este decreto, traz nove capítulos, no qual trata sobre quem é considerado pessoa surda, a inclusão de LIBRAS como disciplina curricular obrigatória, formação do professor de LIBRAS e instrutor, o direito à educação das pessoas surdas ou com deficiência auditiva, dentre outros temas.

Somente em 2015 é publicada a Lei nº 13.146, a Lei Brasileira de Inclusão, conhecida como LBI, que tem como finalidade “assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.”. Trazendo ainda, no capítulo IV, o direito à educação, no qual o Art. 27, vem assegurar uma educação inclusiva em todos os níveis e aprendizado ao longo da vida, buscando atingir maior desenvolvimento dos “talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais”, de acordo com suas características, interesses e especificidades.

Assim, há necessidade de se pensar nas crianças no geral de acordo com suas potencialidades, habilidades e interesses, já que uma criança com NEE é capaz de desenvolver a aprendizagem em diversos aspectos. O olhar do professor para esse aluno de acordo com o que ele pode e consegue realizar, nesse momento, é indispensável. Contudo, Skliar (2010), trata sobre como essa realidade de ensino de crianças com deficiência no ensino regular vem sendo vista e realizada nas escolas, que por diversas vezes a educação especial tem sido sinônimo de educação inferior, incompleta e desimportante. O autor fala:

Se o critério para afirmar a singularidade educativa desses sujeitos é o de uma caracterização excludente a partir da deficiência que possuem, então não se está se falando de educação, mas de uma intervenção terapêutica ; se se acredita que a deficiência, por si mesma, em si mesma, é o eixo que define e domina toda a vida pessoal e social dos sujeitos, então não se estará construindo um verdadeiro processo educativo, mas um vulgar processo clínico. (SKLIAR, 2010. p.6)

Ou seja, é importante que se invista nas potencialidades do sujeito e não no que lhe falta. No caso do sujeito surdo, é importante que sejam ensinados de acordo com suas competências, no que consegue desenvolver, como consegue aprender, e não somente pensar que ele é surdo e não vai ter determinada capacidade de aprendizagem.

Educação de surdos e Bilinguismo

A partir do nascimento de uma criança, esta é inserida em relações com os adultos que lhe cercam, sejam os pais, irmãos e avós, assim, seu contato com a realidade está socialmente mediado. Essa criança se desenvolverá tomando como base essa realidade, absorvendo a cultura do meio, como os gestos, brincadeiras e maneiras de se expressar. De acordo com Pino (2005 apud Lodi e Luciano, 2009, p.33), este considera que se há essa transposição cultural das funções sociais para funções pessoais na criança, é porque existe um mediador que dá significação, ou seja, a linguagem, e assim o bebê é inserido nas relações sociais. Portanto entende-se que o desenvolvimento da criança depende do outro que possua domínio da linguagem, para que possa tornar-se sujeito da e pela linguagem.

No contexto da criança surda, para que esse desenvolvimento de linguagem ocorra como no caso da criança ouvinte, esta deve ter convívio com interlocutores que lhe deem acesso para a construção de relações sociais por meio de uma linguagem acessível, no caso a língua de sinais. Será a partir dessas interações que ela conseguirá ampliar suas relações com o mundo, evoluir funções mentais e constituir-se como sujeito da linguagem. Como expõe Lodi e Luciano (2009):

O não acesso da criança surda à linguagem usada no contexto familiar - linguagem oral da língua portuguesa- acaba levando-a a um significativo atraso de linguagem, por não ter tido acesso a condições realmente necessárias para seu desenvolvimento; como consequência, para o desenvolvimento dos processos que dependem da linguagem- organização de pensamentos, de suas ações,

Considerando que grande parte da população surda é filha de pais ouvintes, esse atraso no desenvolvimento da criança surda é muito comum, já que poucos conhecem a língua de sinais ou até mesmo não a conhecem, assim, objetivando que o desenvolvimento e apropriação de linguagem da criança surda seja similar ao de uma ouvinte, faz-se necessário que a criança surda tenha a oportunidade de estabelecer relações com pessoas surdas e ouvintes que sejam fluentes na língua de sinais, para que os processos mentais sejam mediados por signos.

A língua de sinais é a língua própria dos surdos, é sua língua materna, devendo ser tratada como primeira língua, sendo assim, é necessário que seja respeitada sua utilização em qualquer espaço social. O Decreto Federal nº 5.626 de 2005 traz essa regulamentação de direitos dos surdos no acesso aos espaços públicos, na saúde e na educação, contudo percebe-se que mesmo após 15 anos do decreto promulgado os surdos ainda não usufruem desses direitos de maneira plena. Os espaços sociais continuam sem intérpretes, sem acessibilidade e sem sinalização em LIBRAS, tendo assim, seus direitos de comunicação por sua língua natural, privados.

Como aponta Gesser (2009), essa comunidade sempre teve uma difícil relação com a língua oral majoritária e com a sociedade ouvinte, abordando traumas e castigos sofridos por eles nas escolas, pelos os ouvintes considerarem a comunicação, através da língua de sinais, vulgar. A autora fala: “[...] as escolas, em sua grande maioria, proibiam o uso da língua de sinais para a comunicação entre os surdos, forçando-os a falar e fazer leitura labial. Quando desobedeciam, eram castigados fisicamente, e tinham as mãos amarradas dentro das salas de aula.”. Essa privação de comunicação de maneira tão absurda, com castigos, fizeram os surdos ter um certo tipo de aversão a língua oral.

A falta de credibilidade que a língua de sinais teve por tanto tempo, a menosprezando e considerando-a como mímica, vulgaridade ou código secreto dos surdos, fez com que muitos surdos fossem oralizados, pois não era considerada como uma língua. Contudo sabe-se hoje, que “Linguisticamente, pode-se afirmar que a língua de sinais é língua porque apresenta características presentes em outras línguas naturais e, essencialmente, porque é humana.” (grifo da autora, p. 27), como bem apresenta Gesser (2009). Assim, é direito que o surdo use sua língua natural para aprender a língua portuguesa concomitantemente.

De acordo com Silva (2001), estudos mostram que os surdos, bem como os ouvintes, podem se desenvolver linguisticamente, contanto que, expostos à língua de sinais, prematuramente, podendo retardar o desenvolvimento global da pessoa surda de modo significativo, caso não haja essa exposição. A autora destaca ainda, nesta mesma obra, que “a língua escrita é um objeto linguístico construído a partir de seu lugar social” (p. 48). Sendo assim, para ter acesso à linguagem escrita, tanto o surdo, como o ouvinte, recorre à língua que já conhecem. No caso do surdo, essa dificuldade é mais presente, por sua língua legítima não servir como base para a língua escrita, por se tratar de um sistema visuogestual, bastante diferente do oral auditivo, seguido pelos ouvintes.

Hoje, a língua de sinais, é a língua utilizada pela grande maioria dos surdos no Brasil. Essa é a primeira língua (L1) dos surdos. O direito à aprendizagem da língua portuguesa deve ser garantido e deve ser respeitado, bem como, ao fato de essa nova língua ter que ser apresentada como segunda língua (L2). De acordo com Quadros (1997),

[...] no caso da comunidade surda, a L1 é essencial- as crianças surdas precisam ter acesso a uma língua de sinais para garantir o desenvolvimento da linguagem e, conseqüentemente, do pensamento- e a L2 é necessária - as crianças precisam dominar a L2 para fazer valer seus direitos diante da sociedade ouvinte. (QUADROS, 1997. p. 85)

Desta forma, para que as crianças desenvolvam suas aprendizagens de maneira mais completa, é preciso que a crianças surdas, tenham o direito garantido de aprender as duas línguas, em suas categorias específicas, respeitando a língua de sinais como sua principal língua, e a língua portuguesa como uma língua complementar.

Os estudos sobre compreensão linguística da língua de sinais têm destacado a relevância desta e não da língua oral-sinalizada, tanto no contexto educacional como no desenvolvimento cognitivo da criança surda. Assim surge o Bilinguismo, mostrando que a língua oral-auditiva e a língua visuoespacial podem fazer parte da realidade de ensino do surdo, contudo nunca simultaneamente.

A proposta que melhor contempla o respeito à definição de aquisição da língua de sinais como L1 e da língua portuguesa como L2 é o bilinguismo. Considerando que a língua de sinais é uma língua natural e o surdo adquire espontaneamente em contato com outros que a utilizam, é direito seu ser ensinado na língua de sinais nas escolas. Quadros (1997) conceitua o bilinguismo da seguinte forma:

O bilingüismo é uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. Os estudos têm apontado para essa proposta como sendo mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita. (QUADROS, 1997, p.27)

O bilinguismo objetiva que o surdo desenvolva habilidades em sua língua natural de sinais e na língua secundária escrita. É importante que não se confunda o bilinguismo com o Bimodalismo. No Bimodalismo, ou português sinalizado, se constitui por uma técnica com o intuito de desenvolver a língua oral utilizando-se da língua de sinais. Nessa modalidade, o profissional ensina o surdo falando em voz audível e concomitantemente em língua de sinais. Sabendo dos parâmetros que envolvem a língua de sinais, como a expressão facial, é inviável essa prática, já que para sinalizar algumas palavras é impossível oralizar ao mesmo tempo. Por essa razão, no bimodalismo, acaba havendo uma desestruturalização da língua de sinais já que quebra um dos parâmetros da língua, sendo considerado por alguns autores uma prática inadequada.

No contexto escolar, a prática do bilinguismo tem que ser muito bem definida e compreendida pela escola. Considerando que a comunidade surda possui uma língua e cultura própria e que o aluno tem o direito de aprender e ser inserido nela, bem como na cultura do ouvinte e na língua oral-auditiva que este usa, a melhor definição seria uma prática bilíngue (duas línguas) e bicultural (duas culturas). Assim, as escolas precisam oportunizar o encontro do adulto-surdo com a criança-surda para que este absorva a cultura e desenvolva a língua em sua plenitude.

Outro fator importante é que a instituição escolar (professores, administradores e funcionários) deve ser coerente ao apresentar detalhadamente a proposta ao aluno e a família, para que esta possa colaborar adequadamente. Devendo ser explicado à família que a existência da comunicação visual (língua de sinais), é a mais adequada à criança surda, e que permite assim o desenvolvimento de linguagem análogo ao de uma criança ouvinte. Bem como mostrar a família que a criança possui habilidades e que poderá descobrir o mundo sem ressalvas, que a surdez não é uma tragédia, e que é somente uma comunidade que utiliza de outra forma de comunicar-se com uma cultura específica e uma língua visual espacial.

Diante disso, volto a afirmar que é preciso que a criança tenha contato com a língua de sinais o mais cedo possível para que a partir dela possa desenvolver

linguisticamente cognitivamente e posteriormente para adquirir outra língua, no caso do Brasil, a língua portuguesa. De acordo com Cummins (2003 apud Quadros, 2010, p.31):

crianças que vão para a escola com uma língua consolidada, terão possibilidades de desenvolver habilidades de leitura e escrita com muito mais consistência. Assim, crianças surdas precisam ter acesso à língua de sinais com sinalizantes fluentes desta língua muito cedo. (QUADROS, 2010,p.31)

No que diz respeito ao ensino da língua portuguesa, a proposta do bilinguismo para os sujeitos surdos desenvolve técnicas de ensino semelhantes às de qualquer outro ensino de segunda língua, ou seja, no caso da criança surda, partindo das habilidades cognitivas que a criança já adquiriu diante da espontaneidade do contato com a LIBRAS. Considerando que a maioria das crianças surdas são filhas de pais ouvintes o obstáculo de adquirir a sua língua natural deve ser considerado ao desenvolver uma proposta bilíngue nas escolas. Assim, é imprescindível que a instituição escolar oportunize o contato, com funcionários, professores, convidados surdos.

Quadros (2010), defende que os professores da sala sejam surdos, como mostra: "Sendo a língua de sinais brasileira a língua de instrução, os professores surdos (e/ou instrutores surdos) são os que dominam a língua. Quando são professores, são os mais indicados para garantirem o processo de aquisição da língua." (QUADROS,2010, p. 32). Assim, é significativo no processo de desenvolvimento da língua e aprendizagem da segunda língua que o aluno surdo possa conviver com profissionais da escola que sejam surdos, como ela, para que se reconheça culturalmente e linguisticamente.

Ainda sobre a aprendizagem da língua portuguesa, no que se refere à questão da escrita, Silva (2001), discorre sobre esse tema considerando a aquisição da sua língua(gem). Utilizando-se da hipótese de que a Língua de Sinais é a língua natural dos surdos, igualmente Quadros (1997), reflete : "se o surdo for usuário da Língua de Sinais , a LIBRAS assumirá um caráter mediador e de apoio na aprendizagem do português, pois aprender a escrever, para o surdo, é aprender, em tal caso, uma segunda língua." (SILVA, 2001, p. 15). Esse papel mediador que a autora cita, se torna de grande importância diante do processo de aprendizagem da língua portuguesa, já que, o aluno por já ter noção da linguagem em língua de sinais conseguirá associar as duas línguas mais facilmente.

A autora aborda ainda, sobre como o uso da língua de sinais pode interferir na escrita da pessoa surda. A partir do momento que a criança surda utiliza da língua de

sinais, seu desenvolvimento psicossocial é amadurecido, fazendo, este, parte da construção da compreensão leitora e escrita, ou seja, “a atuação comunicativa ou sociointeracional ocorre em inúmeras situações da atividade de produção textual, coexistindo em um conjunto social individual de alteridade, subjetividade, cognitivo/discursivo.” (SILVA, 2001, p.15).

Silva (2001) fala, também, sobre como devem ser as condições de aprendizagens na realidade do aluno surdo, e como a instituição deve tratar as dificuldades encontradas:

É necessário enfatizar que as condições de aprendizagem da leitura e da escrita no processo de escolarização do aluno surdo dependem, por via de regra, do modo pelo qual são encaradas suas dificuldades e as diferenças ocorridas no processo educacional pelas instituições, levando-o a adquirir confiabilidade nas dificuldades encontradas. (SILVA, 2001, p.47)

Mais do que adquirir confiabilidade nas dificuldades, o aluno surdo deve ser incentivado a perceber e ganhar confiabilidade nas suas habilidades e potencialidades, mostrando-o que o fato dele não ouvir, não implica em nada no desenvolvimento cognitivo nem nas possibilidades que o mundo o reserva. O surdo pode, sim, aprender a LIBRAS, a língua portuguesa, a escrita e a leitura de forma plena, coloquial e correta, sendo apto a ingressar em uma universidade e exercer a profissão que desejar.

Voltando ao bilinguismo, a realidade escolar de algumas instituições de ensino que dizem utilizar da prática bilíngue, costuma não ocorrer da maneira correta. As propostas bilíngues desenvolvidas por mais que admitam a língua de sinais, ainda se sustentam em que a língua portuguesa que irá dar acesso ao conhecimento, a considerando a mais importante no espaço escolar. Voltando a citar Quadros (2010), sobre

A língua de sinais, ao ser introduzida dentro dos espaços escolares, passa a ser coadjuvante no processo, enquanto o português mantém-se com o papel principal. As implicações disso no processo ensinar-aprender caracterizam práticas de exclusão. (QUADROS, 2010, p.32)

É necessário que já no Projeto Político Pedagógico (PPP), desenvolvido pela instituição escolar que recebe esses educandos surdos, defina de maneira límpida quais e para quem são propostas as práticas pedagógicas, a fim de evitar que a língua de sinais se torne coadjuvante no ensino-aprendizagem dessa criança. Ou seja, a escola deve ficar atenta às escolhas de conteúdo, metodologias de ensino e avaliação, para que atenda às necessidades dos alunos tendo eles necessidades especiais de ensino ou não, uma vez

que todos os alunos devem ter a oportunidade de aprender de acordo com suas peculiaridades e necessidades.

Dessa forma, os docentes precisam fazer escolhas coerentes, quanto às teorias e práticas pedagógicas, já que os alunos surdos e ouvintes devem compartilhar do acesso aos mesmos conhecimentos na escola inclusiva. É direito dos alunos surdos aprenderem efetivamente e coletivamente, e isso não significa dizer que sejam em salas de aula lotadas, que não possuem condições apropriadas de ensino, com 30 alunos e que um único professor, sem no mínimo a presença do intérprete de sinais.

Garantir a efetivação do direito do surdo à educação, e a uma educação bilíngue, não quer dizer que nessa escola só serão ofertados cursos rápidos e oficinas aos profissionais e funcionários, mas que a escola assume o compromisso de ter momentos de estudo para discussão do cotidiano e das realidades presentes. Podendo dessa maneira, escolher melhor os conteúdos e percursos metodológicos que embasarão a escolha de recursos pedagógicos para realização de atividades e avaliação.

Logo, a presença de Intérprete de Língua de Sinais (ILS), educadores surdos, pedagogos especialistas em educação dessa comunidade e cursos de LIBRAS para os funcionários da escola e pais, se torna essencial, porque como diz Padilha (2009, p.119) “a escola seriamente comprometida com o aprendizado de alunos surdos vê e assume o domínio da língua brasileira de sinais para todos que nela estão.”. Quando Padilha (2009), fala “todos” deve ser, de fato, todos. Todos os funcionários, todos os docentes, todos os alunos.

Vale salientar que é preciso que haja, verdadeiramente, metodologias a serem aplicadas com os alunos surdos além da interpretação de sinais. No Brasil, infelizmente, muitos consideram a presença do ILS, seja o suficiente para que o aluno se sinta incluído no ambiente escolar e garanta a aprendizagem dos conteúdos com facilidade. Embora a presença desse profissional na sala de aula promova possibilidades de o aluno receber informação, se limitar ao auxílio do deste é a marca de uma falsa inclusão.

É primordial que além do auxílio do ILS o professor de crianças surdas considere as especificidades de aprendizagem e de construção de sentidos desses alunos e desenvolva metodologias capazes de atingir a atenção do aluno. Os surdos são seres visuais, e considerando que vivemos em uma sociedade também extremamente visual, com o avanço das tecnologias o acesso à informação e aprendizagem pode se tornar mais fácil se utilizado da maneira correta. Assim, como falam Lacerda, Santos e Caetano (2013):

é relevante pensar em uma pedagogia que atenda as necessidades dos alunos surdos que se encontram imersos no mundo visual e apreendem, a partir dele, a maior parte das informações para a construção de seu conhecimento.[...] Assim, para favorecer a aprendizagem do aluno surdo, não basta apenas apresentar os conteúdos em LIBRAS, é preciso explicar os conteúdos de sala de aula utilizando toda a potencialidade visual que essa língua tem. (LACERDA; SANTOS; CAETANO, 2013, p.186).

As autoras discorrem sobre a necessidade de uma Pedagogia Visual, baseando-se no campo de estudo da semiótica imagética, que definem como “ um novo campo de estudo que explora a visualidade a partir do qual podem ser investigados aspectos da cultura surda, da constituição da imagem visual presente nos surdos[...]” (LACERDA;SANTOS;CAETANO, 2013, p.187). Sendo este um trabalho com os signos, que é um recurso de linguagem da língua de sinais, é relevante buscar explorar todas as características visuais da língua, sendo eles: os braços, o corpo, expressões faciais e corporais, dentre outros. Como os surdos utilizam desse recurso para se melhor comunicar-se, é viável que a pedagogia os incorpore visando aprimorar a aprendizagem desses alunos.

Outra estratégia que pode ser usada tanto na educação de crianças surdas, quanto educação para outras crianças com deficiência ou transtornos globais de desenvolvimento, é o Plano Educacional Individualizado (PEI). Esses planos têm como objetivo articular práticas de ensino personalizadas a partir das especificidades de cada aluno, estabelecendo uma base para atuação e intervenção de acordo com os objetivos preparados para a turma inteira. De acordo com Pletsch e Glat (2013), os planos educacionais individualizados devem ser periodicamente avaliados e revisados, devendo considerar o nível atual das habilidades do aluno, conhecimentos e desenvolvimento, sua idade, níveis já alcançados e objetivos a curto, médio e longo prazos.

Dessa forma, no capítulo seguinte, serão analisados os dados da pesquisa realizada com os profissionais atuantes com educando surdos na cidade de Natal e região metropolitana, juntamente com o confronto da teoria aqui exposta, sobre educação de surdos, bilinguismo, práticas metodológicas e direitos adquiridos, com a prática existente no lócus da pesquisa.

Metodologia

A princípio, a metodologia escolhida seria a execução da pesquisa através de um estudo de caso, realizando a observação em campo, em uma escola pública do município de Natal, em uma turma de ensino fundamental anos iniciais, no qual se acompanharia as aulas, o professor, o aluno e o intérprete de sinais. Analisando assim, as práticas, metodologias utilizadas, desenvolvimento da criança surda na questão da alfabetização, dentre outras características. Contudo, devido a pandemia de COVID-19, as aulas foram suspensas presencialmente há 7 meses, ocorrendo, em alguns casos, somente o ensino de maneira remota e online. Devido a dificuldade de encontrar uma escola pública que estivesse ofertando aulas online e que a criança surda frequentasse, foi necessário adaptar e modificar a intenção inicial.

Ainda buscando conhecer melhor a realidade escolar da educação de surdos da cidade de Natal e região metropolitana, optou-se por realizar uma pesquisa empírica, de abordagem quantitativa, em forma de questionário através de um formulário online, com profissionais que atuam ou que já atuaram com crianças surdas. Esse formulário foi disponibilizado em diversas redes sociais para que pudesse ser respondido.

Com o título "Educação de Crianças Surdas" o formulário trazia em sua descrição a explicação de sua origem e finalidade, justificando que se tratava de uma pesquisa para a construção do presente trabalho. Seguindo de a quem a pesquisa se destinava e dando a liberdade de ser respondida mais de uma vez caso o profissional tivesse mais de um aluno surdo. Em algumas perguntas as respostas eram obrigatórias e em outras opcionais, envolvendo questões divididas em 05 áreas, na intenção da obtenção de dados mais realísticos.

Em um primeiro momento o entrevistado deveria responder perguntas Pessoais e de Formação, posteriormente sobre a Escola (cidade, nível escolar que atua, quantidade de alunos por sala e presença de ILS), seguido de perguntas sobre a Criança Surda (oralização, conhecimento de LIBRAS, mais de uma NEE e frequência na sala de AEE).

No quarto momento as perguntas tratavam sobre as Práticas Metodológicas de Ensino (utilização de PEI's, ensino de LIBRAS e bilinguismo) e por fim, última etapa, destinada àqueles que neste momento de pandemia estão atuando na modalidade de Ensino Remoto/Online (aulas, participação da criança surda nas aulas, atividades específicas e dificuldades dessa nova modalidade de ensino).

O questionário foi disponibilizado no dia 28 de Outubro de 2020 e ficou disponível para respostas até o dia 10 de Novembro de 2020. Sendo opcional a identificação daquele

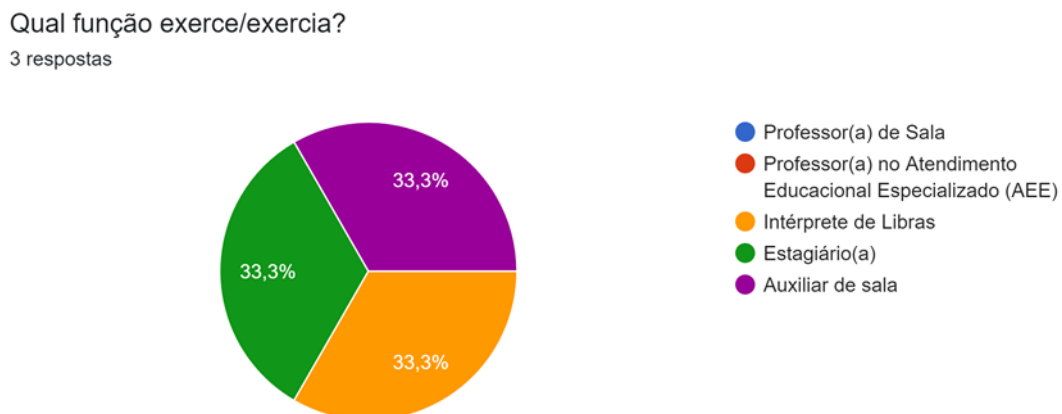
que o respondia. Através do formulário viabilizado foram obtidas 03 respostas de profissionais de diferentes áreas, sendo eles: 01 auxiliar de sala, 01 intérprete de LIBRAS e 01 estagiário. Como cada profissional exerce uma função diferente nas escolas, no decorrer da exposição e análise das respostas optou-se por usar essa função para identificá-los.

Resultados

Como dito anteriormente, foram obtidas 03 respostas de profissionais de diferentes áreas, sendo eles: 01 auxiliar de sala, 01 intérprete de LIBRAS e 01 estagiário. A partir das respostas desses profissionais teremos uma amostra da realidade da educação de surdos na cidade de Natal e região. No que diz respeito à escola, 02 dos entrevistados atuam na cidade de Natal e 01 em São Gonçalo do Amarante (Região Metropolitana de Natal), sendo 02 em escolas da rede pública e 01 em escola de rede privada. Todos responderam que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental.

Como mostra o gráfico a seguir, os verbos nas perguntas do formulário foram flexionados no pretérito e no presente, para que, dessa forma aqueles que já atuaram ou os que estão atuando com crianças surdas, pudessem participar da pesquisa.

Gráfico 1- Funções desenvolvidas na escola



Fonte: Elaborado pela autora, 2020

Ainda na etapa que abordava a formação acadêmica do entrevistado, 02 afirmaram que possuem formação em Pedagogia Licenciatura, sendo que 01 deles formado em um Curso de LIBRAS e com especialização, também, em LIBRAS, e o terceiro está cursando

Pedagogia. Em 02 das turmas havia/há ILS e na terceira não havia/há. Um dos profissionais revelou que pouco sabe utilizar a LIBRAS e os outros dois afirmaram saber. Todos afirmaram já ter feito algum curso rápido ou oficina de LIBRAS. Sendo que 02 conseguem conversar com os alunos surdos sem auxílio do intérprete e o outro não.

Diante o contexto apresentado, é importante pensar sobre a formação de professores na academia. Todos os entrevistados já passaram pelo curso de Pedagogia ou o estão cursando. Será que o que é ofertado nas universidades sobre educação especial e educação de surdos tem sido suficientes para que, esses profissionais sejam capazes de atuar com os alunos surdos? A resposta é não. A universidade não prepara os alunos para ensinar crianças surdas. Não é ensinado LIBRAS de maneira eficaz, não são ensinadas metodologias durante o curso que auxiliem nas práticas com essas crianças. Não é um componente curricular, um curso rápido ou uma oficina que irá ensinar o profissional a lidar com certa demanda, é preciso que haja aprofundamento e dedicação. Como bem, Padilha (2009) partilha:

Formação não se recebe como um pacote fechado que se pode abrir e nele encontrar objetos dos quais precisamos para uma ou outra tarefa - é um processo que demanda, entre tantas outras circunstâncias, duas que me parecem fundamentais: 'conhecimento específico' e 'educação filosófico-sociopolítica'. Nenhuma delas, nem conhecer nem se educar politicamente, é fruto da genialidade, mas, ao contrário, de muito esforço, muito trabalho; fruto de um desejo de saber para fazer e de pensar sobre o feito. (PADILHA, 2009. p. 117.)

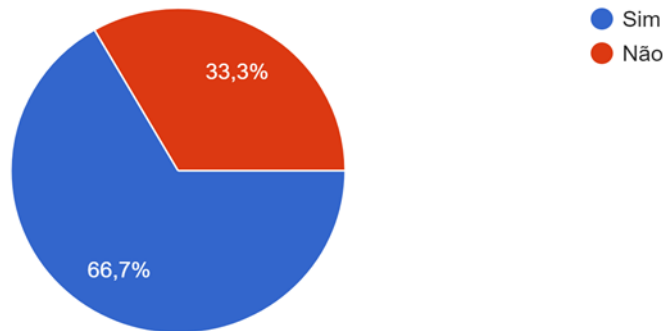
É por isso a necessidade de uma formação continuada, mas não com superficialidade, um aprofundamento nas questões que podem ser encontradas na instituição escolar. A universidade não consegue abordar todas as demandas que são extremamente diversas e particulares. Contudo, a universidade deveria ofertar mais componentes que envolvessem a educação especial e todas as suas variáveis.

No que trata da etapa da pesquisa sobre a Criança Surda, dois dos entrevistados afirmaram que as crianças sabiam ou estavam aprendendo a Língua Brasileira de Sinais e que em suas turmas pouco era ensinado a LIBRAS. A terceira criança não sabia e nem estava aprendendo, ela é oralizada e frequentava a sala de AEE, em sua turma não era ensinado LIBRAS, e ela não tinha auxílio do ILS.

Gráfico 2- Crianças que sabem ou estavam aprendendo Libras

A criança sabe/sabia Libras ou está/estava aprendendo?

3 respostas



Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Percebe-se a partir das respostas que, nas duas turmas de crianças surdas que estão aprendendo ou já sabiam a língua de sinais, que pouco era ensinado a LIBRAS na sala de aula, que o acesso à educação e inclusão era restrito ao auxílio do intérprete de sinais. Nesse contexto o ideal que fosse ensinado às outras crianças da turma a língua de sinais para que pudessem socializar melhor, e que a cultura surda se fizesse presente na sala para que o aluno se sentisse parte daquele lugar. Sobre essas questões Silva (2010) afirma:

A sala de aula deve ser um espaço que reconheça as relações no mundo, as relações com a cultura, os valores das diferentes culturas criando sempre oportunidades de se buscarem as múltiplas possibilidades de se solucionar um problema. [...] É fundamental que o surdo seja aceito como uma pessoa que tem a capacidade para construir uma outra linguagem. E isso só acontecerá quando sua língua, a língua de sinais, for, de fato, respeitada. (SILVA, 2010. p. 48)

Em uma sala de aula em que há um educando surdo, que sabe a língua de sinais, mas que sua língua, sua cultura, seus valores não são considerados diante toda a turma, é notório que seus direitos e sua língua não estão sendo respeitados. Da mesma maneira que o aluno surdo inserido no contexto de aula absorve e tem acesso à cultura ouvinte, este tem que ter a oportunidade, também, de mostrar as características e especificidades da sua comunidade surda.

Um dos entrevistados afirmou não perceber/haver nenhuma prática metodológica desenvolvida com a criança surda, outros dois disseram que além da interpretação de

sinais, fazem uso de imagens, jogos, e atividades de associação da escrita com sinais em LIBRAS. Sabe-se que o ensino de crianças surdas precisa ir além da interpretação, dos jogos e da utilização de imagens para fazer associações entre a L1 e a L2, É preciso empregar outras estratégias na organização para o ensino, como o PEI, que de acordo com Pletsch e Glat (2013), tem como objetivo articular as propostas pedagógicas de maneira que contemple as demandas de cada aluno, traçando objetivos a serem alcançados e desenvolver metodologias específicas a cada aluno para atingi-los. Ao serem questionados sobre a utilização do PEI, todos afirmaram não fazer uso.

Sobre o bilinguismo, somente 01 dos entrevistados afirmou que considera o ensino bilíngue, e quando perguntados sobre o que eles sabiam a respeito desta prática, a Auxiliar de sala e a Estagiária foram bem sucintas e responderam, respectivamente, que se tratava do “Ensino de duas línguas no mesmo ambiente” e “Mais de uma língua”. Já o Intérprete afirmou:

“Na prática diária é o uso dos dois idiomas durante a aula de modo que toda a turma esteja inserida no contexto de aprendizagem e assim possa fazer as devidas associações entre as duas línguas. Pelo lado do significado da palavra, o bilinguismo trata da aquisição da LIBRAS como língua materna para o surdo e da Língua Portuguesa como segundo idioma, o que só é possível quando há um reforço extra escolar em instituição qualificada.”

Diante do fato que as escolas públicas de Natal não oportunizam o ensino de Língua de Sinais às crianças surdas, é preciso que suas famílias procurem auxílio em outras instituições de ensino para que o aluno possa aprender sua língua materna, já que, a maioria das crianças surdas são filhas de pais ouvintes e não tem o acesso a língua de sinais precocemente. Isso fica marcado na fala acima no trecho sobre a aquisição da língua de sinais: “o que só é possível quando há um reforço extra escolar em instituição qualificada”. Ou seja, é preciso que a criança surda tenha a oportunidade de aprender a língua de sinais em outro ambiente que não seja a escola regular. Esse “reforço” possibilita que o aluno aprenda a sua língua materna, auxiliando na aprendizagem da língua portuguesa.

Ao serem questionados se já haviam vivenciado práticas bilíngues o mesmo entrevistado, o Intérprete, afirmou:

“Já tive uma aluna, na época com 9 anos, que não tinha noção alguma da língua de

sinais e da Língua Portuguesa. Durante todo o ano letivo eu a retirava da sala por um horário para alfabetizá-la nos dois idiomas e assim poder acompanhar a turma. O resultado no final do ano foi sua aprovação. Ela já sabia reconhecer as letras, algumas palavras, escrever o próprio nome completo e se comunicar basicamente pela Libras, abandonando a mímica. Também começou a frequentar o Centro de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS).”

Essa resposta evidencia bem o contexto escolar vivido pelos alunos surdos. Muitos chegam às escolas sem saber sua língua materna, a língua de sinais e, conseqüentemente, sem saber a língua portuguesa, assim muitos profissionais usam desse tipo de estratégias para melhor ajudar esses alunos na saga do ensino escolar.

Ensino remoto

Devido à pandemia de COVID-19, acometida mundialmente, diversos setores da economia e da sociedade tiveram que se adaptar à nova realidade de isolamento social, necessário para a diminuição da propagação do vírus. Assim, as escolas, bem como outros setores, se adaptaram a utilização dos meios sociais com o intuito de continuar a sua funcionalidade.

Diversas instituições escolares adotaram a modalidade do ensino remoto/online objetivando que a manutenção e acesso ao conhecimento escolar. As escolas privadas rapidamente se adequaram à essa modalidade, as quais tanto a escola quanto os alunos possuem melhores condições de acesso à internet e aos meios tecnológicos. A rede pública de ensino demorou um pouco mais para conseguir atuar, e em muitos casos não conseguiu.

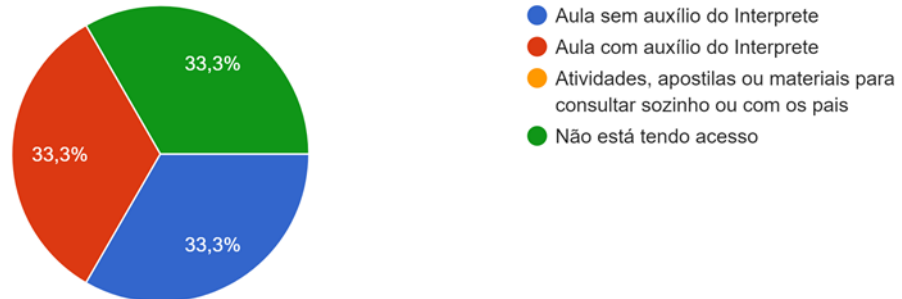
Sabendo das possíveis dificuldades e realidades, que se tornaram explícitas durante esse período pandêmico e de adaptações de metodologia e modalidades de ensino, é importante que se possa conhecer melhor a realidade da cidade de Natal e região metropolitana. Dessa forma, a pesquisa realizada, trazia em uma das suas etapas a temática e questões sobre o Ensino Remoto, e as respostas serão apresentadas a seguir.

Como mostra o gráfico abaixo, ao serem questionados sobre a maneira como a criança está tendo acesso à educação nesse período, 01 entrevistado afirmou que a criança tem aula sem auxílio do intérprete, 01 está tendo aula com auxílio do intérprete e

01 não está tendo acesso.

Gráfico 3- Acesso à educação das crianças surdas no período de pandemia

De que maneira ela está tendo acesso à educação nesse período?
3 respostas



Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

O ILS é o mínimo de garantia de acesso ao ensino para o aluno surdo, ou seja, o fato de que, em dois dos casos citados não contam com a presença desse profissional nas aulas, que geralmente são a ponte entre os ouvintes e a comunidade surda, esse acesso à educação se torna prejudicado. Diante da conjuntura atual, Shimazaki, Menegassi e Feline (2020) falam sobre o ensino remoto para alunos surdos em tempos de pandemia, a ausência desse profissional ILS nas aulas remotas e as adaptações que precisam ser feitas pelo docente:

[...] na ausência desses profissionais, exigem-se mudanças na prática docente, seja pela flexibilização do currículo ou na adaptação de materiais, a compreender que as limitações atuais, devido à pandemia, interferem na compreensão e na aprendizagem dos alunos [...]. (SHIMAZAKI, MENEGASSI e FELLINE, 2020. p.8)

Nesse contexto, é preciso que os professores adaptem o currículo e materiais devido às limitações que ausência desse intérprete causa. Uma boa estratégia seria a utilização do PEI, visto que a partir dessa organização de ensino-aprendizagem a curto, médio e longo prazos, juntamente com o estabelecimento de objetivos específicos pra criança, bem como a avaliação contínua, nesse momento auxiliaria na adaptação de currículo, dado que o plano educacional individualizado já é uma adaptação de currículo.

No que tange às quais práticas estão sendo desenvolvidas com essas crianças, um dos entrevistados afirmou que nenhuma prática está sendo desenvolvida, e os demais afirmaram: "Apesar da negligência da família quanto a participação da criança nas

atividades online, todas elas estão sendo enviadas com a devida interpretação na língua de sinais." (Intérprete) e "Estamos tentando fazer da mesma maneira que era feito na escola presencialmente. Há o auxílio do intérprete nas aulas online e são enviadas atividades para que a criança faça em casa com os pais." (Auxiliar de sala).

As duas falas mostram que há uma tentativa de que o ensino se concretize, mas que, apesar disso é necessário que os pais/responsáveis pela criança auxiliem nessas novas adaptações de ensino, contudo, nem sempre estes podem ou dão esse apoio às crianças, e principalmente, não sabem a língua de sinais.

Quando questionados sobre as dificuldades encontradas no ensino remoto os entrevistados afirmaram: "Trabalho com crianças da periferia que nem sempre têm acesso ao celular ou internet. Somado a isso está o desinteresse da família que em alguns casos julga as atividades remotas uma perda de tempo." (Intérprete); "A falta de apoio dos pais em relação às atividades bem como a falta do convívio direto e presencial para o desenvolvimento e interação dos alunos." (Auxiliar de Sala) e "Muitas" (Estagiário).

A falta de acesso à internet, meios tecnológicos, redes sociais são as principais reclamações no contexto do ensino remoto. Muitas das crianças de escolas públicas são de bairros periféricos e não tem a oportunidade de utilizar das tecnologias para acompanhar as poucas aulas que estão acontecendo online.

Apesar do ensino remoto ser uma modalidade nova com o uso de tecnologias, muitas vezes distante da realidade dos alunos, essa poderia ter sido uma excelente oportunidade de utilização de novas tecnologias e programas de ensino com os alunos, surdos e/ou ouvintes. Silva (2010) fala sobre a sua experiência com o uso da tecnologia com alunos surdos. Ela afirma que "o uso do computador no cotidiano escolar pode redimensionar a prática pedagógica" (SILVA 2010), já que oportuniza "o acesso à informação e a democratização do conhecimento", embora haja uma subutilização no que diz respeito ao uso com crianças surdas.

Infelizmente, a utilização das tecnologias como instrumento de aprendizagem é pouco explorada dentro das instituições escolares, as aulas de informática se resumem ao paint e a jogos uma vez por semana, e somente nas escolas que possuem sala de informática.

O uso do computador e o acesso à internet, por si só, também, não garantem que haverá o acesso à educação de maneira eficaz, pois não é somente colocar a criança em frente ao computador, é preciso que o docente desenvolva atividades que favoreçam a

leitura e ludicidade, contribuindo assim, para a aprendizagem da leitura e escrita.

Considerações Finais

Com a produção deste artigo pôde-se perceber a importância dos estudos sobre a educação de surdos, as vertentes, as possibilidades, as pesquisas e análises sobre a temática. Assim sendo, a pesquisa realizada na busca de responder aos objetivos iniciais foi desenvolvida com bastante atenção às possibilidades e pensando nas diversas realidades que poderiam ser encontradas, acreditando que as questões conseguiram ser respondidas. Embora a pandemia de COVID-19 tenha impossibilitado a expectativa inicial de produção da pesquisa em campo, a pesquisa conseguiu ser realizada, e trouxe contribuições igualmente relevantes.

Diante das respostas apresentadas pelos entrevistados, foi possível ter uma amostra da realidade da educação das crianças surdas nos anos iniciais do ensino fundamental nas escolas do município de Natal e sua região metropolitana. Bem como, ter a possibilidade de analisar a formação acadêmicas dos profissionais que atuam com as crianças surdas, a estrutura escolar, a presença ou não do intérprete de sinais, a caracterização dos alunos surdos e das práticas metodológicas, o que os profissionais entendem sobre o bilinguismo, e identificar os desafios e como está sendo o acesso, desses indivíduos, ao ensino remoto.

Com os dados obtidos, pôde-se observar que a educação de surdos ainda é precária e pouco valorizada. Em alguns casos os educandos surdos não tinham o apoio do ILS, os docentes não sabiam a língua de sinais (dificultando a comunicação professor-aluno), não eram utilizadas práticas metodológicas que abarcassem as necessidades educacionais dos alunos surdos, sendo essas práticas restritas à utilização de imagens, associação de palavras e jogos. As práticas bilíngues não são realidades nas escolas e pouco os profissionais das escolas regulares sabem sobre ela, sendo usada apenas em escolas bilíngues.

Acaba que, a educação de surdos e o processo de educação, dita como, bilíngue nas escolas regulares acontecem como Quadros (2010) disserta que apesar de se utilizar da língua de sinais na sala, a que continua sendo tratada como língua principal é a língua

portuguesa , como se a língua de sinais estivesse de intrusa naquele lugar. Há, assim, um distanciamento entre as duas línguas, não sendo essa uma educação bilíngue.

Isto posto, surgem alguns questionamentos: Como ocorre o processo de alfabetização dessas crianças surdas se não tem auxílio do intérprete? Quais as práticas utilizadas no ensino da leitura e escrita em língua portuguesa se os docentes não sabem a língua de sinais? A utilização de imagens e intérpretes de sinais é suficiente na formação em língua portuguesa da criança surda? Os pedagogos em formação consideram suficiente o ensino de LIBRAS na graduação para atuar com crianças surdas?

A produção desta pesquisa e escrita desse trabalho é enriquecedora para o crescimento tanto como profissional da educação, como de modo pessoal, já que a temática da pesquisa e aprofundamento tanto traz encantamento a mim. Assim, o desejo persiste, de continuar a pesquisar sobre a temática e analisar a realidade da educação dessas crianças de modo presencial, seu desenvolvimento escolar, seu processo de alfabetização e escrita, interações com os docentes e intérpretes, bem como, com todo o corpo escolar.

Referências

BRASIL. Coordenadoria para integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm> . Acesso em: 26 out 2020.

BRASIL. Lei 10.436 de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 abr. 2002. Disponível em : <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm> . Acesso em: 26 out 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de Julho de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão. Autoria do Ministério Público do Trabalho, Procuradoria Regional do Trabalho da 17a Região, PCDLegal. Vitória : Procuradoria Regional do Trabalho da 17a Região, 2016.

BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais

G1. **23,9% dos brasileiros declaram ter alguma deficiência, diz IBGE.** Disponível em : <<http://g1.globo.com/brasil/noticia/2012/04/239-dos-brasileiros-declaram-ter-alguma-deficiencia-diz-ibge.html>>. Acesso em: 07 nov 2019.

GESSER, Audrei. **LIBRAS? Que língua é essa?:** crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

JUSBRASIL. **Direito à educação especial:** a educação faz diferença. Disponível em: <<https://pauloabreu14.jusbrasil.com.br/artigos/215553621/direito-a-educacao-especial>>. Acesso em: 08 nov 2019.

LACERDA, C. B. F. de; SANTOS, L. F. dos; CAETANO, J.F. Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. In: LACERDA, C.B.F. de; SANTOS, L. F. dos. **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EduUFCar, 2013. p.185-200.

LODI, Ana Claudia B.; LUCIANO, Rosana de Toledo. Desenvolvimento da linguagem de crianças surdas em língua brasileira de sinais. In: LODI, Ana Claudia B.; LACERDA, Cristina B. F. de. **Uma escola, duas línguas:** letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 33-50.

PADILHA, Anna Maria L. Desafio para a formação de professores: alunos surdos e ouvintes na mesma sala?. In:LODI, Ana Claudia B.; LACERDA, Cristina B. F. de. **Uma escola, duas línguas:** letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 113-126.

para a Educação Especial na Educação Básica. **Diário Oficial da União.** Brasília, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>> . Acesso em: 03 de nov 2020.

PLETSCH, Márcia D.; GLAT, Rosana. Plano educacional individualizado (PEI): um diálogo entre práticas curriculares e processos de avaliação escolar. In: PLETSCH, Márcia D.; GLAT, Rosana. (Orgs.) **Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais.** EDUERJ, p..17-32, Rio de Janeiro, 2013.

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de surdos:** a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

QUADROS, Ronice Muller de. O "BI" em bilinguismo na educação de surdos. In: FERNANDES, Eulalia. **Surdez e Bilinguismo.** Porto Alegre: Mediação, 2010. p. 27-37.

SHIMAZAKI, E. M.; MENEGASSI, R. J.; FELLINE, D. G. N. **Ensino remoto para alunos surdos em tempos de pandemia.** Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-17, 2020. Disponível em: <<https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>>. Acesso em: 10 de nov 2020.

SILVA, Aline Maira da. **Educação especial e inclusão escolar:** história e fundamentos. Curitiba: InterSaberes, 2012.

SILVA, Angela Carrancho da. A representação social da surdez: entre o mundo acadêmico e o cotidiano escolar. In: FERNANDES, Eulalia. **Surdez e Bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2010. p. 39-50.

SILVA, Marília da Piedade Marinho. **A construção de sentidos na escrita do aluno surdo**. São Paulo: Plexus, 2001. 4ª ed.

SKLIAR, Carlos. **Educação e Exclusão**: abordagens socioantropológicas em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 2010.