

GABRIELA DE OLIVEIRA RIBEIRO

**Formação para Professores de Escolas-Polo
Municipais de São Paulo: Eliminando as Barreiras para a
Inclusão do Estudante Surdo**

PRESIDENTE PRUDENTE - SP
2024



GABRIELA DE OLIVEIRA RIBEIRO

Formação para Professores de Escolas-Polo Municipais de São Paulo: Eliminando as Barreiras para a Inclusão do Estudante Surdo

Dissertação apresentada junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI), da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista, *campus* Presidente Prudente, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Inclusiva.

Linha de pesquisa: Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

Temática de investigação: Educação de Surdos

Orientadora: Dra. Soellyn Elene Bataliotti



R484f

Ribeiro, Gabriela de Oliveira

Formação para Professores de Escolas-Polo Municipais de São Paulo : Eliminando as Barreiras para a Inclusão do Estudante Surdo / Gabriela de Oliveira Ribeiro. -- Presidente Prudente, 2024

196 p. : il., tabs., fotos

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente

Orientadora: Soellyn Elene Bataliotti

1. Educação de Surdos. 2. Educação Bilingue. 3. Educação Inclusiva. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Dados fornecidos pelo autor(a).



ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE GABRIELA DE OLIVEIRA RIBEIRO, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA - CÂMPUS DE PRESIDENTE PRUDENTE.

Aos 18 dias do mês de outubro do ano de 2024, às 09:00 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de GABRIELA DE OLIVEIRA RIBEIRO, intitulada **Formação para Professores de Escolas-Polo Municipais de São Paulo: Eliminando barreiras para a inclusão do Estudante Surdo**. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. SOELLYN ELENE BATALIOTTI (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - PROFEI / Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - PROFEI/UNESP, Prof(a). Dr(a). KATIA DE ABREU FONSECA (Participação Virtual) do(a) Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - PROFEI / Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI), Prof^ª. Dr^ª. TATIANE MONTEIRO DA CRUZ (Participação Virtual) do(a) Educação / Instituto Federal de São Paulo (IFSP - Campus São Roque). Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final: Aprovada. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

Profa. Dra. SOELLYN ELENE BATALIOTTI

SOELLYN ELENE
BATALIOTTI:32498440801

Assinado de forma digital por
SOELLYN ELENE
BATALIOTTI:32498440801
Dados: 2024.11.19 14:11:53 -03'00'



AGRADECIMENTOS



Com a câmera do celular, aponte para o QR Code para assistir em LIBRAS.

<https://youtu.be/9GBKLhCGAO0?si=uj66F8AEcCS9U0Dn>

Escrever os agradecimentos deste estudo foi um marco de vitória em minha trajetória de vida. O primeiro agradecimento que vem ao meu coração é glorificar a Deus pela coragem e força ao longo desses dois anos de Mestrado. Foram dias de muita luta contra o sono, contra o cansaço e contra mim mesma. Aliás, essa trajetória foi desafiadora enquanto estudante, porque exigiu que eu aprendesse e aperfeiçoasse a leitura, a interpretação de textos e a escrita, mas todos esses desafios me permitiram chegar até aqui, e concluo que contribuíram para meu desenvolvimento pessoal e profissional.

Não chegaria até aqui sem o apoio de minha mãe, que, em minhas noites de escrita, levava até meu quarto um café ou um pote de mingau de fubá, de chocolate ou maisena, ou pedia, nos almoços de domingo, que meus irmãos e sobrinhos falassem baixo, porque eu estava estudando, sempre me apoiando também com palavras de incentivo, como “Você consegue!” ou “Vai dar certo!”. Amo você, mãe!

Agradeço a minhas irmãs, irmãos, sobrinhas e sobrinhos, com os quais pude contar em dias difíceis. Em especial a minha irmã Pri e a minha sobrinha Bia, que sempre estiveram prontas para me ajudar nos dias de estudos, quando eu não conseguia resolver problemas do dia a dia.

Ao longo do Mestrado, conheci um amor chamado Hélio. Acredito que Deus o colocou em meu caminho para ser mais um pilar em minha vida, fortalecendo-me nos dias de choro, de desespero, nos quais não tinha esperança. Agradeço pelo amor e pelo cuidado em todos os dias da história que estamos construindo juntos.

Costumo dizer que Deus nos guia para perto de anjos, e esses são os meus amigos. Tenho temor de esquecer o nome de alguém que, durante essa trajetória, incentivou-me e me inspirou nessa caminhada, seja de perto, seja de longe. Quero registrar minha eterna gratidão.

A minha orientadora, Dra. Soellyn Elene Bataliotti, pela paciência, cuidado, carinho e incentivo. Sempre me lembrarei do quanto foi importante em minha trajetória, orientando-me



sobre os percursos a serem seguidos, ouvindo minhas dúvidas e anseios. Levarei para a vida sua humanidade e delicadeza.

As minhas amadas amigas e irmãs Ana e Dai, que sempre estiveram ao meu lado, orando e me incentivando.

A minha amiga Ivana, companheira do tema e orientadora de nosso grupo PROFEI, com dias de muitas trocas, risadas e companheirismo.

A minha amada amiga doutoranda Daniela, que me incentivou a participar do programa de Mestrado e que, ao longo desses dois anos, ligava-me em chamada de vídeo, independentemente da hora, e me acalmava, aconselhava e ajudava a me encontrar no estudo.

A minha amiga Adriana, sem a qual essa dissertação não seria escrita. A Dri é um presente de Deus que me pedia para ler novamente, corrigia minha escrita e me ajudava nas revisões. E o mais importante: mesmo longe, esteve sempre comigo. Você faz parte da minha vida, minha amiga. Conte comigo!

Às professoras doutoras Katia de Abreu Fonseca e Tatiane Monteiro, por fazerem parte de minha banca e pelas ricas e valiosas contribuições na concretização deste estudo.

À Secretaria Municipal de Educação da Cidade de São Paulo (SME-SP), por autorizar minha pesquisa. Aos colegas professores da Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RME-SP) que participaram da pesquisa, colaborando para o seu desenvolvimento.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Inclusão Social (GEPIS/CNPq), pelas trocas enriquecedoras, materiais e encontros sobre Inclusão e Acessibilidade.

À Capes/ProEB – Programa de Educação Básica –, pelo oferecimento do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva – PROFEI.

Por fim, expresso os meus sinceros agradecimentos a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho. Sem o apoio, o incentivo e a colaboração de cada um, esta dissertação não seria possível.



RIBEIRO, Gabriela de Oliveira. **Formação para Professores de Escolas-Polo Municipais de São Paulo: Eliminando as Barreiras para a Inclusão do Estudante Surdo.** Orientadora: Soellyn Elene Bataliotti. 2024. 196f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - PROFEI) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, SP, 2024.



RESUMO

Com a câmera do celular, aponte para o QR Code para assistir em LIBRAS.

<https://youtu.be/4IKZSHBy9bM?si=iHb1DNFw22T64idN>

A Educação de Surdos é tema que ganha cada vez mais espaço no cenário acadêmico. Os direitos a uma Educação Bilíngue avançam com novos mecanismos, e a compreensão da importância do respeito pela língua e cultura desse público, sobretudo, por sua singularidade visual em seu processo educacional, faz-se extremamente necessária. Posto isso, esta dissertação teve o objetivo de analisar o trabalho pedagógico desenvolvido por professores ouvintes da sala comum, cujas práticas são voltadas aos estudantes Surdos do 6º ano, de uma Escola-Polo Bilíngue para Surdos da Rede Municipal de São Paulo. A pesquisa teve abordagem qualitativa e utilizou a entrevista semiestruturada e a observação em diário de campo para a coleta de dados. A análise de dados seguiu os estudos de Bardin (2016). Os resultados obtidos demonstraram que as práticas dos professores com esses estudantes dialogam com a proposta da Cidade de São Paulo, que visa oferecer a esse público uma educação pautada pela Pedagogia Visual, utilizando recursos visuais para desenvolvimento de seus conteúdos. Entretanto, identificou-se a necessidade de maior conhecimento sobre o sujeito Surdo, principalmente no que diz respeito a sua maneira de aprender, a qual não se restringe a uma imagem, necessitando de orientações pedagógicas na utilização de recursos visuais e tecnológicos para adaptação dos conteúdos. Além disso, a falta de garantia de formação para professores que atuam com esse público, o pouco tempo de encontro com o intérprete de LIBRAS para articulação do trabalho e a falta de conhecimento da LIBRAS mostraram-se os grandes dificultadores na comunicação com esses estudantes. De modo a contribuir para o contexto educacional do Polo Bilíngue, foi desenvolvida uma Trilha de Aprendizagem em formato PDF (com tradução em LIBRAS) para professores ouvintes que



atuam com estudantes Surdos na Rede Municipal de São Paulo. Esse produto educacional tem como objetivo oferecer instrumentos de orientação sobre o estudante Surdo e seus direitos com relação à Educação Bilíngue, suas especificidades linguísticas e visuais, em seu processo de ensino e aprendizagem, além de sugestões de recursos digitais e estratégias pedagógicas, a fim de subsidiar o trabalho do professor da turma, com elementos para desenvolver os conteúdos de suas disciplinas e propor práticas em sala de aula que estejam em consonância com os princípios da premissa pautada pela Cidade de São Paulo na Educação de Surdos.

Palavra-chave: Educação de Surdos. Educação Bilíngue. Inclusão.



RIBEIRO, Gabriela de Oliveira. **Training for Teachers of Municipal Schools in São Paulo: Eliminating Barriers to the Inclusion of Deaf Students.** Advisor: Soellyn Elene Bataliotti. 2024. 196 p. Dissertation (Professional Master's Degree in Inclusive Education - PROFEI) – Faculty of Science and Technology, São Paulo State University, Presidente Prudente, SP, 2024.

ABSTRACT

Deaf education is a topic that is gaining more and more space in the academic scenario. The rights to bilingual education are advancing with new mechanisms, and understanding the importance of respecting the language and culture of this audience, especially due to their visual singularity in their educational process, is extremely necessary. Therefore, this dissertation aimed to analyze the pedagogical work developed by hearing teachers in the regular classroom, whose practices are aimed at deaf students in the 6th grade, of a Bilingual School-Pod for the Deaf of the Municipal Network of São Paulo. The research had a qualitative approach and used semi-structured interviews and observation in a field diary for data collection. Data analysis followed the studies of Bardin (2016). The results obtained demonstrated that the practices of teachers with these students dialogue with the proposal of the City of São Paulo, which aims to offer this audience an education based on Visual Pedagogy, using visual resources to develop its content. However, the need for greater knowledge about the Deaf subject was identified, especially regarding their way of learning, which is not restricted to an image, requiring pedagogical guidance in the use of visual and technological resources to adapt the content. In addition, the lack of guaranteed training for teachers who work with this audience, the short time spent meeting with the LIBRAS interpreter to coordinate the work, and the lack of knowledge of LIBRAS proved to be the major obstacles in communicating with these students. In order to contribute to the educational context of the Bilingual Center, a Learning Path was developed in PDF format (with translation into LIBRAS) for hearing teachers who work with Deaf students in the Municipal Network of São Paulo. This educational product aims to offer guidance tools for Deaf students and their rights in relation to Bilingual Education, their linguistic and visual specificities, in their teaching and learning process, in addition to suggestions for digital resources and pedagogical strategies, in order to support the work of the class teacher, with elements to develop the contents of their subjects and propose classroom practices that are in line with the principles of the premise guided by the City of São Paulo in the Education of the Deaf.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO



Keyword: Deaf Education. Bilingual Education. Inclusion.



LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 – Pedagogia Visual.....	40
FIGURA 2 – Breve História das Políticas Públicas Nacionais.....	48
FIGURA 3 – Diretrizes de organização do PEA.....	60
FIGURA 4 – Jornadas Docentes 2008.....	61
FIGURA 5 – Jornadas Docentes Atuais.....	61
FIGURA 6 – Croqui da Organização da Sala de Aula do Professor São Rafael.....	117
FIGURA 7 – Descrição dos Dados da Observação de Aula do Professor São Rafael.....	119
FIGURA 8 – Croqui da Organização da Sala de Aula da Professora Neusa.....	121
FIGURA 9 – Descrição dos Dados da Observação de Aula da Professora Neusa	122
FIGURA 10 – Croqui da Organização da Sala de Aula do Professor Mário.....	124
FIGURA 11 – Descrição dos Dados da Observação da Aula do Professor Mário.....	125



LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Oferta de Cursos com Habilitação em Educação Especial, na área da Deficiência Auditiva/Surdez, no Banco de Dados do Ministério da Educação (MEC) .	159
TABELA 2 – Propostas Formativas para a Educação de Surdos e LIBRAS.....	64
TABELA 3 – PERFIL DOS PARTICIPANTES.....	68
TABELA 4 – INSTRUMENTO DE OBSERVAÇÃO.....	74
TABELA 5 – TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES/ENTREVISTAS.....	80
TABELA 6 – TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES/ENTREVISTAS.....	92
TABELA 7 – TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES/ENTREVISTAS.....	101
TABELA 8 – TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES/ENTREVISTAS.....	109
TABELA 9 – DESCRIÇÃO DOS DADOS DA OBSERVAÇÃO DA AULA DO PROFESSOR SÃO RAFAEL	119
TABELA 9 – DESCRIÇÃO DOS DADOS DA OBSERVAÇÃO DA AULA DO PROFESSOR SÃO RAFAEL	
TABELA 10 – DESCRIÇÃO DOS DADOS DA OBSERVAÇÃO DA AULA DA PROFESSORA NEUSA	122
TABELA 10 – DESCRIÇÃO DOS DADOS DA OBSERVAÇÃO DA AULA DO PROFESSOR MARIO	125



LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEFAI	Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão
CEU	Centro Educacional Unificado
DRE	Diretoria Regional de Ensino
EAD	Educação a Distância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EMEBS	Escola Municipal de Educação Bilíngue para Surdos
EMEDA	Escola Municipal de Educação Infantil e 1º Grau para Deficientes Auditivos
EMEE	Escolas Municipais de Educação Especial
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
GT	Grupo de Trabalho
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
JEIF	Jornada Especial Integral de Formação
LBI	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência
LED	Laboratório de Educação Digital
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PMSP	Prefeitura Municipal de São Paulo
PNE	Plano Nacional de Educação
PROFEI	Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SECADI	Secretaria de Alfabetização Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SME	Secretaria Municipal de Educação
UE	Unidade Escolar
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	Universidade Estadual Paulista



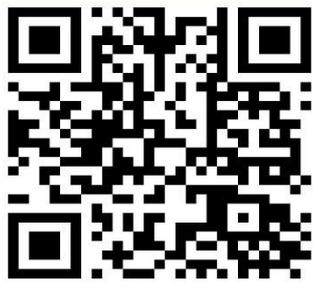
SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	15
1. INTRODUÇÃO.....	17
1.1 Objetivos.....	19
1.1.1 Geral.....	20
1.1.2 Específicos.....	20
2. AS FILOSOFIAS EDUCACIONAIS PARA SURDOS, O BILINGUISMO E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS VISUAIS: POSSÍVEIS CAMINHOS NA ATUAÇÃO COM ESTUDANTES SURDOS.....	20
2.1 Trechos sobre as filosofias educacionais.....	22
2.2 Bilinguismo e Educação Bilíngue.....	25
2.3 A LIBRAS é língua, e não linguagem.....	27
2.4 A inclusão de estudantes Surdos na sala comum	30
2.4.1 O intérprete de LIBRAS, o instrutor de LIBRAS e o professor da sala comum.....	31
2.4.2 O intérprete de LIBRAS e o professor da sala comum.....	32
2.4.3 O instrutor de LIBRAS.....	35
2.4.4 Práticas visuais na atuação docente com estudantes Surdos: colocações sobre a contribuição para a Educação Bilíngue.....	37
3. AS POLÍTICAS PÚBLICAS DO BRASIL PARA SURDOS E OS DOCUMENTOS SOBRE A EDUCAÇÃO BILÍNGUE DA REDE MUNICIPAL DE SÃO PAULO.....	42
3.1 Políticas públicas do Brasil para Surdos.....	43
3.2 Documentos municipais sobre a Educação de Surdos e a criação das EMEBS e escolas-polo.....	49
3.3 Educação Bilíngue para Surdos do Município de São Paulo.....	52
4. A FORMAÇÃO DOCENTE DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO.....	56
4.1 Formação docente do Município de São Paulo.....	56
4.2 Formação continuada docente da Cidade de São Paulo na Educação Bilíngue.....	63
5. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA.....	71
5.1 Aspectos Éticos.....	71
5.1.1 Universo da Pesquisa.....	71



5.1.2 História e Projeto Político-Pedagógico (PPP) da EMEF José Saramago – Polo Bilíngue no Capão Redondo.....	72
5.2 Participantes.....	73
5.3 Elaboração de Instrumentos.....	75
5.4 Procedimentos para a Coleta de Dados.....	76
5.5 Procedimentos para a Análise de Dados.....	78
6. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	79
6.1 CATEGORIA 1 – A Língua como Desafio na Comunicação com Estudantes Surdos	79
6.2 CATEGORIA 2 – Falta de Tempo de Encontro com o Intérprete de LIBRAS	92
6.3 CATEGORIA 3 – A Necessidade de Garantia e Oferta de Formação em Serviço para Professores que Atuam com Estudantes Surdos na Rede Municipal de São Paulo	100
6.4 CATEGORIA 4 – O Uso de Recursos Visuais e Digitais no Ensino de Estudantes Surdos	108
7. PRODUTO EDUCACIONAL	128
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS	132
REFERÊNCIAS	135
APÊNDICE 1.....	143
APÊNDICE 2.....	146
APÊNDICE 3.....	149
APÊNDICE 4.....	180
APÊNDICE 5.....	190
ANEXOS.....	192

APRESENTAÇÃO



Com a câmera do celular, aponte para o QR Code para assistir em LIBRAS.
[Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva- PROFEI/UNESP:](#)
[APRESENTAÇÃO DA DISSERTAÇÃO - YouTube](#)

Apaixonada pela docência na Educação de Surdos¹, farei um breve relato de meu percurso profissional e os motivos que me levaram à concretização deste estudo.

Em 2007, iniciei o curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, na Universidade Nove de Julho (Uninove), que me proporcionou uma formação específica em Comunicação Assistiva, cujas disciplinas tinham a Educação Inclusiva como tema central. Entre as experiências da graduação, Braille e LIBRAS foram as disciplinas com as quais pude realizar trabalhos voluntários e aperfeiçoar a língua de sinais.

A partir dessa motivação, em 2014, fiz um curso de especialização em Língua Brasileira de Sinais, também na Uninove, porque havia professores Surdos em algumas disciplinas; em 2018, em Educação Especial: Ensino do Aluno com Deficiência Auditiva, no Centro Universitário Claretiano; além de outros cursos de extensão universitária em LIBRAS, principalmente na Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP), a fim de aprofundar meus conhecimentos sobre a língua e ingressar na Educação Bilíngue do Município de São Paulo.

Meu percurso profissional começou em 2012, na Educação Infantil da Rede Particular, na qual me deparei com alunos Surdos, autistas e cadeirantes. Em 2013, ingressei na Rede Estadual como professora-intérprete de LIBRAS, trabalhando com alunos Surdos do Ensino Fundamental Anos Iniciais ao Ensino Médio, e pude conhecer um pouco das interfaces da língua – as dificuldades de adaptação pedagógica, a falta de formação dos professores e a dificuldade de articulação e adaptação do currículo. Em 2018, tive a oportunidade de lecionar LIBRAS no Ensino Superior, para os cursos de Pedagogia, Enfermagem e Educação Física, para atendimento e comunicação com Surdos, além de atuar na aplicação de exames para Surdos em concursos públicos, promovidos pela Fundação Vunesp.

¹ Considera-se o Surdo como uma pessoa que se organiza por uma língua visual e que compartilha uma cultura visual. Isso não o afasta do mundo ouvinte, mas promove sua inclusão como bilíngue e bicultural. Nesse sentido, o Surdo é compreendido em uma perspectiva da diferença, e não da deficiência. Desse modo, ao nos referirmos ao sujeito Surdo, utilizamos, conforme Skliar (2001), a palavra *Surdo*, com S maiúsculo. (MOURA, 2015, p. 21)

Atualmente, tenho dois cargos na Rede Municipal de São Paulo. Em 2019, ingressei como professora de Educação Infantil (PEI); em 2020, como professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I (PEIF). Minha maior motivação de estar na Rede foi ingressar na Escola Municipal de Educação Bilíngue para Surdos (EMEBS), poder conhecer ainda mais essa cultura e contribuir para a formação de Surdos da Rede.

Há um ano, trabalho como professora bilíngue em um dos Polos Bilíngues para Surdos, no Ensino Fundamental Anos Iniciais. Nessa etapa, as turmas das classes bilíngues são compostas de estudantes Surdos e contam com a presença do professor bilíngue e instrutor de LIBRAS Surdo, seguindo, então, os documentos orientadores da Rede Municipal, os quais preconizam uma Educação Bilíngue para esses estudantes. Contudo, ao perceber os desafios durante o processo educacional dos estudantes Surdos desse polo, passei a fazer algumas reflexões, principalmente no que se refere ao ingresso desses estudantes no Ensino Fundamental Anos Finais, cujas turmas são mistas, com estudantes Surdos e ouvintes na mesma sala, e as aulas são acompanhadas por um intérprete de LIBRAS para o acesso linguístico, visto que os professores dessas turmas são ouvintes e, muitas vezes, não dominam a LIBRAS para a comunicação com esses estudantes.

Essas indagações despertaram, em mim, o interesse em desenvolver esta pesquisa, a fim de compreender como ocorrem as práticas pedagógicas atuais dos professores ouvintes da sala comum voltadas aos estudantes Surdos, entender como acontece a articulação entre os professores da sala comum e o intérprete de LIBRAS para o ensino do estudante Surdo e, dessa forma, contribuir com um produto educacional que respeite as especificidades desse público, com vistas a uma educação de qualidade nesse espaço de aprendizagem.

1. INTRODUÇÃO



Com a câmera do celular, aponte para o QR Code para assistir em LIBRAS.

<https://youtu.be/VpFZiELQJao?si=MfRFDADHrN8O-j8m>

A proposta bilíngue na Educação de Surdos passou a ser praticada no Brasil a partir dos anos 1990. Há diversas produções científicas baseadas nas três filosofias para a educação desses estudantes: o *oralismo*, que proibia o uso da língua de sinais; a *comunicação total*, que utiliza simultaneamente a língua oral e a língua de sinais, mas majoritariamente atribuindo valor linguístico à língua oral; e o *bilinguismo*, que valoriza a língua de sinais e seu *status* como língua. Embora o bilinguismo educacional seja um direito segundo documentos vigentes, ainda é necessário aprofundar o conhecimento na educação desses estudantes (QUADROS, 2017).

A motivação para a realização desta pesquisa e a escolha da temática partiram do trabalho que desenvolvo como professora bilíngue na Educação de Surdos no Município de São Paulo, que tem estudantes Surdos atendidos em escolas bilíngues e, na proposta inclusiva, incluídos em salas comuns.

A perspectiva da Educação Inclusiva gera inquietações no que concerne às práticas de ensino do professor ouvinte e regente da turma, pois muitos ainda utilizam o discurso de desconhecer o Surdo e sua língua. Além disso, visto que a LIBRAS se tornou obrigatória para uma Educação Bilíngue pautada pelo respeito à primeira língua do estudante Surdo, levando em consideração suas necessidades linguísticas (BRASIL, 2002), são necessárias algumas reflexões acerca da importância da formação do professor, porque o Surdo, além de cultura e língua próprias, tem o direito a uma educação que respeite suas peculiaridades linguísticas e necessidades visuais (QUADROS, 2017).

Silva (2001), por exemplo, afirma que, enquanto a escola pensar em igualdade entre estudante ouvinte e estudante Surdo, ela negará a este sua singularidade de indivíduo Surdo, desconsiderando suas peculiaridades. Por isso, é de extrema importância que o Surdo seja visto como sujeito de direitos, pertencente a uma cultura e língua próprias, e não apenas como

alguém incluído na realidade ouvinte, tendo desconsideradas suas necessidades linguísticas e sociais no processo educativo.

Conforme a Lei nº 10.436/2002, regulamentada pelo Decreto nº 5.626/2005, o Surdo tem direito à Educação Bilíngue, tendo a LIBRAS como sua primeira língua, além da garantia do apoio do intérprete de LIBRAS nesses espaços (BRASIL, 2005). Na Rede Municipal de São Paulo, o Decreto nº 52.785/2011 transformou as escolas especiais em Escolas de Educação Bilíngue para Surdos (EMEBS)² e definiu a escolha de algumas escolas regulares para atuarem como polos bilíngues³ para estudantes Surdos (SÃO PAULO, 2011).

Lacerda *et al.* (2013, p. 68) apontam que, na escola, o estudante Surdo alcança satisfatoriamente seu nível de desempenho quando há preocupação com sua história, valorização de sua potencialidade e compreensão de sua singularidade linguística, tendo a LIBRAS no processo educativo e nas instâncias cotidianas.

Nessa discussão, a atuação pedagógica do professor com o estudante Surdo associada ao intérprete de LIBRAS gera inquietações no que tange ao direito à Educação Bilíngue do estudante Surdo. Embora, na prática comunicativa, o intérprete realize a mediação, ainda cabe ao professor regente da turma o planejamento dos conteúdos e estratégias pedagógicas para que ocorra a aprendizagem proposta no momento da aula. Isso posto, alguns questionamentos podem permear essa discussão, por exemplo: Como ocorrem a interação e a articulação entre o professor e o intérprete de LIBRAS com relação à prática docente e o acesso do estudante Surdo ao conteúdo? A prática pedagógica do professor em sala de aula respeita o direito a uma Educação Bilíngue? Seguindo nessa discussão, para uma atuação pedagógica na diversidade, que contempla os princípios de uma Educação Inclusiva, qual a relevância da formação do professor da sala comum em LIBRAS e práticas bilíngues para o aprendizado do estudante Surdo nesse contexto de aprendizagem?

Goldfeld (2002) e Quadros (2017) evidenciam a importância desse estudo por conta do grande número de crianças Surdas que crescem sem dominar a LIBRAS, já que muitas escolas não utilizam constantemente essa língua, o que ocasiona baixo rendimento, fracasso escolar e perda da proficiência da língua de sinais.

Nesse sentido, esta pesquisa pretende servir como ponto norteador para uma educação de qualidade de estudantes Surdos na proposta inclusiva.

² EMEBS destinam-se a crianças, jovens e adultos com surdez, surdez associada a outras deficiências, limitações, condições, disfunções e surdo-cegueira.

³ Polos Bilíngues são escolas comuns que oferecem classes bilíngues na Educação Infantil e Anos Iniciais do Fundamental I, e salas inclusivas para estudantes dos Anos Finais do Fundamental II com acompanhamento do intérprete de LIBRAS.

Esta pesquisa foi dividida em três capítulos. O primeiro capítulo foi subdividido em cinco partes: a primeira aborda brevemente as filosofias educacionais que norteiam a Educação de Surdos, demonstrando suas características e objetivos específicos; a segunda destrincha os conceitos sobre bilinguismo e a Educação Bilíngue, para contextualização de suas dimensões, de modo amplo, no conceito propriamente dito, e de modo micro, quando se trata do bilinguismo educacional; a terceira discute sucintamente sobre a LIBRAS, para compreensão de que se trata de uma língua completa, com estrutura gramatical própria, não conhecida popularmente; a quarta versa sobre a inclusão de estudantes Surdos, o intérprete de LIBRAS com o professor da sala comum e o instrutor Surdo, para elucidação de suas atuações e contribuições no espaço de ensino e aprendizagem de estudantes Surdos; e a última elucida as práticas visuais em sala de aula com estudantes Surdos e suas contribuições para uma atuação docente que realmente contemple a necessidade e diversidade linguística desse público. O segundo capítulo foi subdividido em três partes: a primeira descreve os direitos dos Surdos relacionados à educação e os articula com os documentos oficiais, fazendo um recorte ao longo do tempo; a segunda discorre sobre as políticas públicas que normatizam a criação dos espaços bilíngues na Rede Municipal de São Paulo e suas organizações para a realização dessa proposta; e a última apresenta uma contextualização histórica dos documentos que culminaram na criação desses contextos de aprendizagem, bem como uma breve descrição do perfil dos profissionais atuantes nesse processo. O terceiro e último capítulo foi subdividido em duas partes: a primeira apresenta um recorte sobre a formação docente continuada ofertada pelo Município, para compreensão da formação em serviço da Rede e os aspectos que impactam a Educação Bilíngue da cidade; a última, após entendimento da organização da formação em serviço do Município, evidencia algumas colocações acerca da formação docente dos professores bilíngues que atuam com os estudantes Surdos.

1.1 Objetivos



Com a câmera do celular, aponte para o *QR Code* para assistir em LIBRAS.

https://youtu.be/epjANr_eJ1U?si=L_ws2NbnSWH1hgEU

1.1.1 Geral

Analisar o trabalho pedagógico realizado por professores ouvintes da sala comum, cujas práticas são voltadas aos estudantes Surdos do 6º ano, de uma Escola-Polo Bilíngue para Surdos da Rede Municipal de São Paulo.

1.1.2 Específicos

- Identificar a articulação entre os professores da sala comum e o intérprete de LIBRAS, visando a um ensino inclusivo e adequado para os estudantes Surdos.
- Pesquisar e compilar os instrumentos de orientação para o Ensino Bilíngue e analisar os métodos que tangem à prática do Ensino Bilíngue para o estudante Surdo.
- Organizar e desenvolver um curso de formação para os professores de uma Escola-Polo da Rede Municipal de São Paulo, com o propósito de auxiliá-los a criar estratégias de ensino e materiais pedagógicos para atender os estudantes Surdos na sala de aula comum.

Desse modo, alcançar os objetivos apresentados ocorrerá a partir da trajetória metodológica, sobre a qual este estudo discorrerá especificamente nas próximas seções.

2. AS FILOSOFIAS EDUCACIONAIS PARA SURDOS, O BILINGUISMO E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS VISUAIS: POSSÍVEIS CAMINHOS NA ATUAÇÃO COM ESTUDANTES SURDOS



Com a câmera do celular, aponte para o QR Code para assistir em LIBRAS.

<https://youtu.be/2wp4rGbznps?si=6G-CDPQarAGPIJNH>

Conhecer a história da Educação de Surdos no Brasil é o primeiro passo para compreender a luta dessa comunidade, assim como as filosofias educacionais e o percurso da educação desses estudantes.

É importante ressaltar que este estudo é contrário à ideia do Surdo como “deficiente” auditivo, que necessita de reabilitação, cirurgias ou o uso de aparelhos. Conforme os estudos de Skliar, descritos por Moura (2015), ao se fazer referência ao sujeito Surdo, utilizar-se-á a palavra *Surdo*, com S maiúsculo.

Segundo Moura (2015):

Considera-se o Surdo como uma pessoa que se organiza por uma língua visual e que compartilha uma cultura visual. Isso não o afasta do mundo ouvinte, mas promove sua inclusão como bilíngue e bicultural. Nesse sentido, o Surdo é compreendido em uma perspectiva da diferença, e não da deficiência. (MOURA, 2015, p. 21)

Embora este capítulo não tenha o objetivo de abordar um estudo histórico aprofundado, retomar a história da Educação de Surdos é fundamental para situar o leitor e contextualizar as práticas educacionais até as políticas públicas atuais. Para tanto, este capítulo está subdividido em cinco partes: a primeira aborda brevemente as filosofias educacionais que norteiam a Educação de Surdos, demonstrando suas características e objetivos específicos; a segunda destrincha os conceitos sobre bilinguismo e a Educação Bilíngue, para contextualização de suas dimensões, de modo amplo, no conceito propriamente dito, e de modo micro, quando se trata do bilinguismo educacional; a terceira discute sucintamente sobre a LIBRAS, para compreensão de que se trata de uma língua completa, com estrutura gramatical própria, não conhecida popularmente; a quarta versa sobre a inclusão de estudantes Surdos, o intérprete de LIBRAS com o professor da sala comum e o instrutor Surdo, para elucidação de suas atuações e contribuições no espaço de ensino e aprendizagem de estudantes Surdos; e a última elucida as práticas visuais em sala de aula com estudantes Surdos e suas contribuições para uma atuação docente que realmente contemple a necessidade e diversidade linguística desse público.

É necessário retomar a história sobre o percurso da Educação de Surdos, que começa com o francês Charles-Michel de l'Épée (1712-1789), personagem fundamental, amplamente conhecido pelas comunidades surdas. l'Épée fundou a primeira escola para Surdos no mundo. Antes dessa escola, a Educação de Surdos acontecia de modo individualizado, com acesso apenas para as famílias nobres da época. Com a fundação da escola para Surdos, a educação desse público se tornou popular, ampliando-se, assim, as oportunidades, visto que antes os Surdos eram marginalizados, deixados à mercê. A primeira escola para Surdos adotava a antiga língua de sinais francesa, que, décadas depois, foi adaptada, no Brasil, para a língua de sinais brasileira, com a chegada de um dos discípulos de l'Épée, contribuindo para a criação da primeira escola de Surdos no Brasil (ROSA; LOPES, 2024).

Os primeiros relatos no Brasil sobre a Educação de Surdos começaram em 1855. Goldfeld (2002) relata a chegada do francês Edouard Huet⁴ ao Brasil nesse ano, trazido pelo imperador Dom Pedro II, com o propósito de iniciar o trabalho de educação de duas crianças Surdas. Segundo Ribeiro (1942), citado por Sofito e Menezes (2021), Surdo, professor e ex-diretor do Instituto dos Surdos-Mudos de Bourges, na França, Huet chegou ao Brasil com uma carta do ministro da Instrução Pública da França com o intuito de fundar uma casa de ensino e abrigo para os companheiros Surdos.

Nessa época, foi promulgada a Lei nº 839, que pode ser considerada a primeira lei para a Educação de Surdos no País. Segundo Rocha, citado por Santos (2018), em 26 de setembro de 1857, por meio da Lei nº 839, Dom Pedro II garantiu subsídio financeiro para Huet, que se tornou o fundador do Instituto de Surdos e Mudos no Rio de Janeiro. Sofito e Menezes (2021) destacam que a educação das meninas Surdas ficou a cargo da esposa de Huet, Catalina Brodeke, alemã, ouvinte, a qual, com o passar tempo, tornou-se professora de Surdos. Nesse período, o instituto utilizava, em seu ensino, a língua de sinais para comunicação com seus estudantes. Atualmente, O instituto é conhecido como Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

A partir de 1911, o INES começou a seguir tendências educacionais internacionais, o que influenciou diretamente a educação dos estudantes Surdos (GOLDFELD, 2002).

A próxima subseção discutirá brevemente sobre essas tendências e suas características específicas com relação à Educação de Surdos no Brasil.

2.1 Trechos sobre as filosofias educacionais



Com a câmera do celular, aponte para o QR Code para assistir em LIBRAS.

<https://youtu.be/V8yEhfSFwDo?si=U5x620m75B82wldK>

Conhecer as diferentes filosofias ou abordagens da Educação de Surdos é fundamental para compreender as diversas metodologias adotadas ao longo da história e a escolha da abordagem bilíngue nos dias atuais.

⁴ Edouard Adolfo Huet Merlo. Disponível em: [EDOUARD HUET: PRIMEIRO PROFESSOR SURDO NO BRASIL/AS CENTRAIS DE LIBRAS E O TRADUÇÃO DOS TILS \(youtube.com\)](https://youtu.be/V8yEhfSFwDo?si=U5x620m75B82wldK)

Houve movimentos significativos em nível mundial que impactaram a Educação de Surdos. Um marco importante foi o Congresso de Milão, em 1880, que provocou uma reviravolta nas práticas pedagógicas para os estudantes Surdos. Quadros (2006) destaca que esse congresso reuniu 182 pessoas, em sua grande maioria ouvintes. No momento da deliberação, não havia Surdos, então a opinião de um grupo de ouvintes impôs a superioridade da língua oral sobre a língua de sinais, decretando que a primeira deveria ser o único objetivo do ensino. A autora aponta que “a discussão foi extremamente agitada, e, por ampla maioria, o Congresso declarou que o método oral, na Educação de Surdos, deveria ser preferido em relação ao gestual, pois as palavras eram, para os ouvintes, indubitavelmente superiores aos gestos” (QUADROS, 2006, p. 26).

O Oralismo, que proibia o uso da língua de sinais, predominou no fim do século XIX. Acreditava-se que a Educação de Surdos deveria ser baseada no método oral e que a língua de sinais prejudicava o aprendizado dos Surdos, conforme argumentado por Goldfeld (2002).

Moura (2015) retrata que, devido à falta da "oralização" dos Surdos, ou seja, da fala sonora, esta minoria linguística era considerada desprovida de consciência racional.

A abordagem oralista era contrária ao uso da língua de sinais ou qualquer forma de comunicação gestual. Naquele momento histórico, acreditava-se que os Surdos se acomodariam e não aprenderiam a língua oral, como apontado por Nogueira *et al.* (2020).

O oralismo encarava a surdez como uma deficiência a ser minimizada por meio de estímulos auditivos, buscando a integração da criança Surda na comunidade ouvinte, para fins de reabilitação, em direção ao que se acreditava ser "normalidade" ou “não surdez”, como mencionado por Goldfeld (2002).

Esse período resultou em anos de sofrimento e de luta por parte dos Surdos, que tinham sua diferença vista como incapacidade, pelo insucesso em alcançar uma identidade ouvinte baseada em uma comunicação oral auditiva (MOURA, 2015).

Lodi (2004) destaca que, em 1960, com a publicação de um artigo que descrevia uma língua de sinais, a American Sign Language (ASL), William Stokoe (1960) demonstrou que a língua de sinais se constituía de uma língua com as mesmas características das línguas orais.

Segundo Lodi (2004, p. 282), “este estudo influenciou sobremaneira a educação dos Surdos e tornou-se a base para que outras pesquisas em distintos países fossem desenvolvidas, e, assim, a descrição linguística das diferentes línguas de sinais existentes realizada”. Diante desse acontecimento, o oralismo fracassa, no fim dos anos 1970, adotando-se, no Brasil, a abordagem da Comunicação Total, que buscava uma

aproximação entre as duas línguas, criando línguas orais sinalizadas, em que o léxico da língua de sinais era adaptado à gramática da língua oral. Os defensores dessa filosofia acreditavam em esforços conjuntos para promover uma comunicação mais efetiva entre os Surdos e entre Surdos e ouvintes, utilizando modelos auditivos, manuais e orais, conforme Nogueira *et al.* (2020). Segundo Sá (1999), citado por Santos (2018), o surgimento da comunicação total trouxe possibilidades de reflexão, considerando os sinais como um meio de expressão, embora ainda não atribuindo pleno valor à língua de sinais, tratando-a apenas como suporte da língua oral.

No entanto, conforme destaca Goldfeld (2002), a comunicação total não valorizava plenamente a língua de sinais, recorrendo a recursos artificiais para facilitar a comunicação e a Educação de Surdos.

Nessa perspectiva, o acesso dos estudantes Surdos aos bens culturais acumulados pela humanidade era prejudicado, pois, com base na língua oral, não se tinha compreensão clara da informação, devido à defasagem de elementos que pudessem compor significados conforme o uso real de uma língua autêntica (MOURA, 2015).

É possível observar que os resultados obtidos com essa abordagem não foram satisfatórios, como ressalta Gonzales (2022) ao dizer que:

Essa filosofia também se mostrou ineficaz, pois buscava na verdade colocar a língua de sinais a serviço da língua majoritária, desrespeitando totalmente sua característica linguística e sua gramática, desestruturando-a e colocando-a a serviço da língua dominante. (GONZALES, 2022, p. 59)

Nos anos 1980, foi percebida a necessidade de valorizar a língua de sinais no desenvolvimento da criança Surda, reconhecendo-a como uma língua independente da língua oral. Surgiu, então, uma nova filosofia: o Bilinguismo. Essa abordagem valoriza a cultura e a língua própria dos Surdos, levando em consideração sua forma singular de pensar e agir, e não apenas os aspectos biológicos ligados à surdez. Goldfeld (2002) considera o bilinguismo como base fundamental para o ensino e a aprendizagem na Educação de Surdos.

A abordagem bilíngue defende que a criança Surda deve adquirir, o mais cedo possível, a língua de sinais, considerada sua língua natural, e, posteriormente, aprender a língua oficial do País, preferencialmente na forma escrita, conforme apontado por Nogueira (2020).

Nesse sentido, a necessidade de compreensão sobre o sujeito Surdo é fundamental, de maneira que a visão clínica de reabilitação e normalização seja superada, a fim de que se entenda o sujeito Surdo como um sujeito de direitos (MOURA, 2015).

Nota-se que essas filosofias defendem aspectos distintos na definição da melhor metodologia para a Educação de Surdos, sendo tema de grandes discussões no contexto da surdez.

2.2 Bilinguismo e Educação Bilíngue



Com a câmera do celular, aponte para o QR Code para assistir em LIBRAS.

<https://youtu.be/8BaWS7AQGaQ?si=hFf0LUIiDTiOx4AoO>

Ao debruçar-se nos estudos sobre o sujeito Surdo, deparar-se-á com muitos documentos e pesquisas que utilizam os termos Bilinguismo e Educação Bilíngue para Surdos, sendo necessário destrinchar brevemente esses conceitos, que são fundamentais para a discussão sobre a Educação de Surdos.

O termo bilinguismo geralmente é compreendido como o aprendizado e uso de duas línguas, o qual ocorre por escolha ou por necessidade de o indivíduo interagir em diferentes contextos sociais (MIRANDA, 2021). Com relação às discussões na área da surdez, o termo vem ganhando espaço, principalmente quando se refere à educação desses sujeitos (GOLDFELD, 2002; LODI; LACERDA, 2014; CUNHA, 2015; 2022; MIRANDA, 2021; GONZALES, 2022).

O conceito fundamental da filosofia bilíngue de Surdos é que esses indivíduos formam uma comunidade com cultura e língua próprias, descartando a visão médica e a normalização a todo custo para o padrão ouvinte (GOLDFELD, 2002; SKLIAR, 2017; GONZALES, 2022).

Nessa perspectiva, Megale (2005) ressalta que é por meio da comunicação que a criança recebe informações sobre todo o conhecimento acumulado pela cultura em que vive, e que a língua é a principal ferramenta de internalização cultural do indivíduo. No caso da criança Surda bilíngue, a língua oral é adquirida na modalidade escrita, sempre como L2. Já a língua de sinais deve ser a primeira língua da criança Surda, sendo usada para desenvolver suas capacidades cognitivas, adquirir conhecimento e compreender o mundo que a cerca (MIRANDA, 2021).

No entanto, ainda hoje é possível se deparar com a realidade de crianças Surdas que conhecem tardiamente a língua de sinais. Mais de 90% das crianças Surdas são de

famílias ouvintes, o que dificulta o seu acesso à língua de sinais desde cedo. Além disso, majoritariamente a língua oral é dominante, desconsiderando minorias linguísticas; no caso dos Surdos, a sua língua materna (GOLDFELD, 2002; LODI; LACERDA, 2014; SKLIAR, 2017).

Segundo Gonzales (2022), no bilinguismo Surdo, em que a LIBRAS é a primeira língua do sujeito e a Língua Portuguesa é aprendida na modalidade escrita, um aspecto importante a ser observado é que a definição de proficiência de ambas não precisa ser equivalente em todos os níveis linguísticos. A autora ainda enfatiza que:

É preciso entender que as duas línguas não competem, não se ameaçam, e possuem o mesmo *status*. A Língua de Sinais, como primeira língua do Surdo, trata-se de sua língua de identificação, de instrução e de comunicação, e a Língua Portuguesa na modalidade escrita, como segunda língua, é a forma do Surdo ser inserido na sociedade majoritariamente ouvinte, garantindo, assim, sua emancipação. (GONZALES, 2022, p. 61)

Cunha (2022) também ressalta que:

No caso dos Surdos que usam a LIBRAS, isso mostra que as mudanças simultâneas de uma língua para a outra não são erros ou deficiências, mas formas de comunicação, de compreensão e de processos bilíngues, capazes de serem realizados. Nesse sentido, a quebra dos preconceitos no contexto linguístico possibilita maior abertura nos modelos e nos processos Educacionais Bilíngues. (CUNHA, 2022, p. 300)

Com base nessa compreensão, o bilinguismo Surdo transcende a visão de que o Surdo deve aprender a língua oral para se assimilar à comunidade ouvinte. Na verdade, o bilinguismo Surdo compete ao reconhecimento da valorização de sua língua como uma língua completa, que possibilita ao Surdo participar ativamente dos diversos contextos sociais, desempenhando papel fundamental em sua comunicação e reconhecimento de sua identidade cultural.

Tendo em vista esse conceito, no âmbito educacional, encontra-se o termo “Educação Bilíngue” para Surdos em diversos documentos e políticas públicas. Observa-se o uso desse termo de forma positiva, após a análise da história política de Educação de Surdos realizada anteriormente. Como foi possível ver, o Surdo era compreendido como parte do público da Educação Especial sem que suas especificidades linguísticas e culturais fossem consideradas, sendo submetido a uma educação ouvintista, que não levava em consideração seu desenvolvimento através de uma língua visual (SKLIAR, 2017; CUNHA, 2022).

Cunha (2022) aborda uma discussão interessante sobre modelos de Educação Bilíngue. O autor faz referência a três modelos: Assimilacionista de Submersão, Assimilacionista de Transição e Enriquecimento Linguístico.

O modelo Assimilacionista de Submersão ocorre quando uma instituição de ensino promove a inclusão do estudante bilíngue, mas, na prática, dá preferência à língua majoritária, ou seja, monolíngue (CUNHA, 2022). Esse modelo se relaciona com a filosofia oralista, que valorizava apenas a aprendizagem da língua oral e proibia a sinalização por não considerar a surdez em sua diferença, deixando o Surdo sem participação social, excluído e marcado pela não adequação ouvinte (SOUZA, 2018).

O modelo Assimilacionista de Transição envolve o uso da língua materna do estudante nos Anos Iniciais, mas com transição gradual para a língua majoritária (CUNHA, 2022). Observa-se essa transição em casos de estudantes de classes bilíngues que passam para salas comuns na perspectiva da Educação Inclusiva, os quais, muitas vezes, vão para escolas comuns que desconhecem as necessidades linguísticas dos estudantes Surdos e não possuem currículo e adequações em suas metodologias de ensino.

Já no modelo de Enriquecimento Linguístico, a língua materna do estudante o acompanha durante todo o seu processo de aprendizagem, sendo um bilinguismo aditivo, que valoriza as duas línguas, com a aquisição da segunda língua pela criança sem prejuízo da língua materna (DASSI, 2018). No caso dos Surdos brasileiros, esse modelo se relaciona com a Educação Bilíngue proposta pelo movimento Surdo, em que a língua de sinais se dá como primeira língua do estudante, e a Língua Portuguesa como segunda língua, na modalidade escrita, ambas ocorrendo simultaneamente (CUNHA, 2022). Nesse cenário, a Educação Bilíngue reconhece as diferenças entre as línguas, validando o reconhecimento de ambas, mas legitima a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como primeira língua da criança Surda (MIRANDA, 2021).

Assim, compreende-se a importância de se superar a barreira e o preconceito linguístico com relação à LIBRAS. O indivíduo Surdo precisa ser entendido como sujeito social, com identidade cultural e língua próprias, para se expressar naturalmente e exercer plenamente seus direitos na sociedade.

2.3 A LIBRAS é língua, e não linguagem



Com a câmera do celular, aponte para o QR Code para assistir em LIBRAS.

<https://youtu.be/tr0zXXYqjK4?si=ZHubkYWUKIn1yHe0>

Não há como vivenciar uma experiência bilíngue aprisionados a uma perspectiva monolíngue. Para além do reconhecimento oficial, a LIBRAS, entendida como língua de instrução em classes e escolas bilíngues, precisa ter valorizada a sua estrutura, a modalidade produtiva, a forma de registro, e, a partir dessas características, ser ensinada como língua. (SOUZA, 2018, p. 72)

Como visto no item anterior, a LIBRAS é a primeira língua dos estudantes Surdos. Sendo assim, não se pode deixar de explanar sobre seu reconhecimento, para compreensão de sua potência.

Muitos acreditam que a língua de sinais se iniciou com os Surdos. Entretanto, Vygotsky retrata que seu início se deu com os homens da pré-história, porque se comunicavam com gestos antes de utilizarem ferramentas (NOGUEIRA, 2020).

O estudo sobre a língua de sinais teve início na década de 1960, com os trabalhos de Stokoe, na descrição da língua americana. Os estudos linguísticos de Stokoe contribuíram significativamente para o reconhecimento da língua de sinais e serviram como base para estudos de outras línguas, sendo até hoje amplamente citados pela comunidade científica (SANTOS, 2018). As pesquisas do autor impulsionaram diversas produções científicas que culminaram na legitimação da língua brasileira de sinais, direcionando discussões e tecendo aspectos que a constituem (SANTOS, 2018; SÃO PAULO, 2019; NOGUEIRA, 2020).

No Brasil, os estudos linguísticos sobre a língua de sinais iniciaram em meados de 1980, por Lucinda Ferreira Brito, que estudou a língua de sinais indígena Urubu-Kaapor da floresta amazônica brasileira (NOGUEIRA, 2020).

A língua brasileira de sinais teve seu *status* linguístico reconhecido em 2002, pelo Decreto nº 10.436/2002. Essa lei reconhece a língua brasileira de sinais e outros recursos associados a ela como meio legal de comunicação (BRASIL, 2002).

Embora reconhecida desde 2002 pelo Decreto supracitado, a LIBRAS ainda é vista apenas como uma linguagem utilizada pelos Surdos, e não como língua de fato (SOUZA, 2018). Reconhecer a LIBRAS como língua é passo fundamental para a Educação de Surdos.

O preconceito para com a LIBRAS está ligado à concepção de deficiência e à falta de compreensão sobre sua modalidade produtiva visual-gestual. Muitos assemelham a LIBRAS à mímica, não reconhecendo sua potencialidade. Souza (2018, p. 70) enfatiza que “ela é uma língua de natureza gestual-visual com expressões miméticas, mas não é apenas mímica nem tampouco é limitada”.

Cabe ainda ressaltar que o alfabeto digital da LIBRAS não é uma língua, mas um código que representa manualmente as letras alfabéticas (NOGUEIRA, 2020).

Além disso, o conceito de LIBRAS difere do conceito de “linguagem”. A linguagem se associa ao sistema abstrato, fenômeno universal e independente da situação cultural. Já a língua (no caso, a LIBRAS) designa um sistema abstrato, articulado e utilizado por um grupo ou comunidade linguística específica (NOGUEIRA, 2020).

Apesar de não ser o foco central deste estudo, considera-se fundamental enfatizar que a LIBRAS se trata de uma modalidade espaço-visual. Segundo Moreira (2022, p. 6), “os elementos que estruturam a língua configuram-se em um jogo de posições, que se manifesta visualmente. O ver e ser visto, a relação entre o olhar e a imagem, constituem o fundamento de toda a comunicação”, confirmando a importância da Pedagogia Visual na Educação de Surdos, assunto a ser abordado nos próximos capítulos deste trabalho.

Outro avanço importante para a língua ocorreu em 2005, com o Decreto nº 5.626, que trata da inclusão da LIBRAS como componente curricular dos cursos de formação para professores e demais cursos de ensino superior e profissional, além da formação do tradutor e intérprete de LIBRAS – Língua Portuguesa e do professor e instrutor de LIBRAS (BRASIL, 2005).

Assim, a ampliação dos estudos sobre a língua e os avanços em seu reconhecimento elucidam a discussão sobre a importância da valorização da LIBRAS nos espaços de aprendizagem bilíngues. Santos (2018) ressalta que:

Devido a esses fatores, atualmente a abordagem educacional bilíngue é bastante disseminada no Brasil. Destaca-se a preocupação do Estado em garantir o oferecimento da LIBRAS como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores (Pedagogia, Educação Especial, Letras, demais licenciaturas e nos cursos de Fonoaudiologia), o que reforça a ideia de oferecimento de uma Educação Bilíngue (LIBRAS – Língua Portuguesa) aos Surdos. (SANTOS, 2018, p. 89)

A LIBRAS é uma língua completa, com estrutura gramatical própria, que propicia a comunicação efetiva nos diversos contextos comunicativos (NOGUEIRA, 2020). Trata-se de uma língua viva e em constante movimento pelos usuários da comunidade Surda.

Sobre a importância da utilização da língua nos espaços bilíngues e inclusivos, as próximas subseções tratarão da sala comum com relação à perspectiva inclusiva desse público, do intérprete de LIBRAS e do professor da sala comum que atua nessa perspectiva inclusiva e do instrutor Surdo, que geralmente tem sua atuação em espaços de aprendizagem bilíngues e inclusivos, assim contribuindo para a compreensão de suas funções e impactos nesses ambientes de aprendizagem.

2.4 A inclusão de estudantes Surdos na sala comum



Com a câmera do celular, aponte para o QR Code para assistir em LIBRAS.

<https://youtu.be/0gulHpSzsUc?si=WUJh04gsDXi7XByY>

Nas subseções anteriores, estudou-se a evolução das filosofias educacionais de Surdos até o direito de reconhecimento de sua língua e de uma Educação Bilíngue que respeite esses direitos linguísticos.

Nesta subseção, abordar-se-á a inclusão dos estudantes Surdos nas salas comuns, perspectiva inclusiva que faz parte do campo desta pesquisa.

O cenário inclusivo no Brasil tem alguns dispositivos legais que também abarcam a inclusão de crianças Surdas no ensino regular, a saber: Constituição Federal de 1988, que trata que todos têm direito à educação (Brasil, 1988); Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), que define um capítulo específico para Educação Especial, versando sobre a garantia e a permanência de pessoas com deficiência no ensino regular, apoio especializado, além de formação de professores, currículos e afins; Declaração de Salamanca, pautada pelos princípios de políticas e práticas educativas, dando orientações em níveis regionais, nacionais e internacionais sobre a estruturação de ações em Educação Especial (UNESCO, 1994); Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, que dispõe sobre a modalidade de Educação Bilíngue para Surdos; além de outras leis a ser abordadas no próximo capítulo.

Contudo, discutir sobre a inclusão dos estudantes Surdos em sala comum requer tratar dos direitos linguísticos desses estudantes, já que a LIBRAS deve fazer parte do processo educacional desses estudantes. A inclusão das crianças Surdas em salas comuns gera discussões sobre a organização da escola acerca dos contextos de aprendizagem e práticas pedagógicas que, muitas vezes, são baseados na oralização, predominando a língua oral no processo de aprendizagem, a falta de formação de professores sobre as especificidades desses estudantes e o desconhecimento da língua de sinais desse público (SKLIAR, 2017).

Lodi e Lacerda (2014) ressaltam:

Entretanto, quando se opta pela inserção do aluno Surdo na escola regular, precisa ser feita com cuidados que visem garantir sua possibilidade de acesso aos conhecimentos que estão sendo trabalhados, além do respeito por sua condição linguística e, portanto, de seu modo peculiar de ser no mundo. (LODI; LACERDA, 2014, p. 15)

Infelizmente, ainda é possível encontrar salas comuns com a inclusão de Surdos nas quais predomina a língua oral no processo educacional, além de profissionais que insistem na oralização desses estudantes (SKLIAR, 2017), negando, dessa forma, o acesso desses estudantes ao conhecimento. Lodi e Lacerda (2014) enfatizam que “outra prática corrente é a inclusão de Surdos em escolas regulares, inseridos em classes ouvintes nas quais, novamente, espera-se que eles se comportem como ouvintes, acompanhando os conteúdos apresentados” (LODI; LACERDA, 2014, p. 14).

Diversos estudos têm indicado que nessas condições de escolarização as pessoas Surdas apresentam dificuldades com relação à aprendizagem de conhecimentos gerais e uso da língua escrita, visto que não são contempladas as suas necessidades linguísticas no processo educacional (LODI; LACERDA, 2014).

Como discutido anteriormente, a LIBRAS é reconhecida por meio da Lei nº 10. 436, de 24 de abril de 2002, e regulamentada pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2002; 2005). Além disso, a regulamentação desse decreto garante a presença de recursos e apoio humano para o trabalho com esse público em contextos de aprendizagem inclusivos, como a presença do intérprete de LIBRAS e do professor/instrutor de LIBRAS (BRASIL, 2005).

Para um melhor entendimento, a próxima subseção tratará sobre o professor da sala comum, o intérprete de LIBRAS e o professor/instrutor Surdo.

2.4.1 O intérprete de LIBRAS, o instrutor de LIBRAS e o professor da sala comum



Com a câmera do celular, aponte para o QR Code para assistir em LIBRAS.
<https://youtu.be/-EYwdJzkzMI?si=xpSZW7aKveWey5G->

O intérprete de LIBRAS e o instrutor Surdo são figuras profissionais que surgem no cenário Inclusivo e da Educação Bilíngue a partir de políticas públicas que reconhecem as diferenças linguísticas e culturais dos estudantes Surdos (NETO, 2022). Isso posto, discutir-

se-á, a seguir, sobre esses profissionais, a fim de evidenciar aspectos relevantes de suas atuações para uma Educação Bilíngue.

2.4.2 O intérprete de LIBRAS e o professor da sala comum



Com a câmera do celular, aponte para o QR Code para assistir em LIBRAS.

<https://youtu.be/-EYwdJzkzMI?si=xpSZW7aKveWey5G->

Conforme discutido anteriormente, com a Lei nº 10.436/2002 (BRASIL, 2002), que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais, e o Decreto nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005), que regulamenta a Lei de LIBRAS, os direitos sobre a Educação Bilíngue abriram espaço para discussões positivas sobre a proposta de uma Educação Bilíngue pautada nos movimentos Surdos. É importante destacar também que, em 2010, a Lei nº 12.319/2010 (BRASIL, 2010) regulamentou a profissão dos tradutores-intérpretes de LIBRAS e Português.

O intérprete de LIBRAS surgiu no Brasil na década de 1980, em ambientes religiosos, de maneira voluntária, relacionando-se mais ao assistencialismo, em ritos religiosos, para acompanhamento de pessoas Surdas (NETO, 2022).

No contexto atual, Neto (2022, p. 38) afirma que “a inclusão do profissional intérprete de LIBRAS, assegurada por uma política de educação e referenciada pelo Decreto Federal nº 5.626 (BRASIL, 2005), tem se intensificado no último quinquênio nas escolas públicas, tornando-se realidade em todos os níveis de ensino”.

O Decreto Federal nº 5.626/2005, em seu Artigo 23, garante a presença do intérprete de LIBRAS em sala de aula e em outros espaços educacionais. O decreto ressalta que:

Art. 23. As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos Surdos os serviços de tradutor e intérprete de LIBRAS – Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação. (BRASIL, 2005)

Para atuação desse profissional, a lei define, em seu Artigo 18, a formação do tradutor e intérprete de LIBRAS – Língua Portuguesa, sendo:

Art. 18. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, a formação de tradutor e intérprete de LIBRAS – Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de: I – cursos de educação profissional; II – cursos de extensão universitária; e III – cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretarias de educação.

Parágrafo único. A formação de tradutor e intérprete de LIBRAS pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade Surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III. (BRASIL, 2005, p. 4)

Em 2010, surgiu a Lei nº 12.319/2010 (BRASIL, 2010), que regulamenta a profissão dos tradutores-intérpretes de LIBRAS e Português, alterada, em 2023, pela Lei nº 14.704, de 25 de outubro de 2023, que, em seu Artigo 4, afirma:

Art. 4º O exercício da profissão de tradutor, intérprete e guia-intérprete é privativo de: I – diplomado em curso de educação profissional técnica de nível médio em Tradução e Interpretação em LIBRAS;

II – diplomado em curso superior de bacharelado em Tradução e Interpretação em LIBRAS – Língua Portuguesa, em Letras com Habilitação em Tradução e Interpretação em LIBRAS ou em Letras – LIBRAS;

III – diplomado em outras áreas de conhecimento, desde que possua diploma de cursos de extensão, de formação continuada ou de especialização, com carga horária mínima de 360 (trezentas e sessenta) horas, e que tenha sido aprovado em exame de proficiência em tradução e interpretação em LIBRAS – Língua Portuguesa. (BRASIL, 2023, s/n)

A Lei nº 14.704, de 25 de outubro de 2023, ainda diferencia as atribuições do tradutor-intérprete e do guia-intérprete:

§ 1º Para os efeitos desta Lei, considera-se:

I – tradutor-intérprete: o profissional que traduz e interpreta de uma língua de sinais para outra língua de sinais ou para língua oral, ou vice-versa, em quaisquer modalidades que se apresentem;

II – guia-intérprete: o profissional que domina, no mínimo, uma das formas de comunicação utilizadas pelas pessoas Surdo-cegas. (BRASIL, 2023, s/n)

Por conseguinte, é importante evidenciar a sala comum, proposta pautada na perspectiva inclusiva, que atualmente reconhece a necessidade de apoio específico para os estudantes Surdos inseridos nesse contexto, surgindo, então, a figura do intérprete de LIBRAS nesses espaços (LODI; LACERDA, 2014).

Lodi e Lacerda (2014, p. 65) afirmam que, “quando se insere um intérprete de língua de sinais na sala de aula, abre-se a possibilidade de o aluno Surdo poder receber a informação escolar em sinais, por meio de uma pessoa com competência nessa língua”. Destaca-se que o acesso ao conhecimento pela língua de sinais, primeira língua do estudante Surdo, é fundamental para seu desempenho educacional e efetiva participação nesse ambiente de ensino.

A presença do intérprete de LIBRAS proporciona para o professor ouvinte a segurança de passar a informação sem se preocupar com os sinais nessa comunicação, favorecendo e valorizando o Surdo no acesso aos seus conhecimentos acadêmicos (LODI; LACERDA, 2014).

Todavia, Lacerda (2012) abre espaço para a discussão sobre a presença do intérprete de língua de sinais não assegurar que questões metodológicas, ajustes no currículo, para contemplar as peculiaridades, e aspectos culturais da comunidade Surda sejam considerados nesse espaço, não garantindo o espaço socioeducacional em um sentido amplo, deixando os estudantes, de certa forma, à margem da vida escolar.

Com base nessa compreensão, é importante refletir sobre o professor da sala comum. Sabe-se que o cotidiano do professor é inegavelmente desafiador e complexo, principalmente quando esse professor se depara com a singularidade perceptual e linguística de seu estudante Surdo, além da presença constante do intérprete de LIBRAS em seu ambiente de trabalho (DAROQUE, 2021).

Poker, Martins e Giroto (2016) enfatizam que, frente aos processos de inclusão escolar, ser professor hoje é um desafio cada vez mais rigoroso, devido à exigência de novos conhecimentos e práticas que atendam a essa diversidade de estudantes, além de demandas institucionais que requerem tempo, dedicação e oportunidades de formações ofertadas por instituições públicas e privadas, em diferentes modalidades.

Contudo, em se tratando da sala comum, em que o professor se depara com o desafio de compartilhar esse espaço de aprendizagem com outro profissional, é fundamental que a função do intérprete de LIBRAS esteja clara nessa relação, visto que a falta de conhecimento sobre esse profissional pode gerar confusões de papéis (DAROQUE, 2021). Embora o professor enfrente a diversidade em sala de aula, e muitas vezes desconheça a especificidade desse público, é necessária a realização de um trabalho dialógico e coletivo. Daroque (2021, p. 61) enfatiza que “essa interação muitas vezes é desejada, mas não é executada, por questões diversas, como falta de tempo e/ou de espaço para o diálogo e a reflexão conjunta, desvalorização do intérprete educacional como ator relevante para o processo educacional ou falta de reconhecimento da gestão”.

Sendo assim, é essencial que o intérprete de LIBRAS atue em parceria com o professor da sala comum. Neto (2022) defende que trabalhar em conjunto na realização do planejamento é aspecto fundamental para possibilitar o desenvolvimento do estudante Surdo.

Por fim, evidencia-se, através de alguns estudos, que discutir a relação colaborativa e dialógica do professor da sala comum e o intérprete de LIBRAS para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas adequadas às necessidades dos estudantes Surdos é questão

essencial no cenário inclusivo desses estudantes (LODI; LACERDA, 2014; DAROQUE, 2021; NETO, 2022).

2.4.3 O instrutor de LIBRAS



Com a câmera do celular, aponte para o QR Code para assistir em LIBRAS.

<https://youtu.be/mOwhPhMxkds?si=4OKi Q-QHJMkJKhv>

Em alguns ambientes bilíngues, outro profissional tem ganhado espaço nas discussões da efetividade de uma Educação Bilíngue que respeite a diversidade cultural e linguística dos estudantes Surdos: o instrutor ou professor de LIBRAS Surdo.

Lodi e Lacerda (2014) afirmam que o instrutor Surdo é uma figura nova no contexto atual; o termo instrutor remete à tarefa específica de ensino da língua, mas, na verdade, seu papel vai além da língua, pois propicia aos estudantes Surdos enxergar o mundo de forma culturalmente peculiar, diferente de um olhar ouvinte, assumindo o lugar de um representante da cultura no ensino.

Na proposta da Cidade de São Paulo, esse profissional, preferencialmente Surdo, ocupa os espaços das escolas bilíngues, polos bilíngues e projetos das diretorias de ensino. Esse profissional Surdo é o modelo linguístico em sala de aula, além de contribuir nas ações pedagógicas para potencializar as práticas de ensino. A Portaria de 2016 define:

Art. 52 – São atribuições dos Instrutores de LIBRAS, Intérpretes e Guias-Intérpretes de LIBRAS/Língua Portuguesa, respectivamente:

I – Instrutor de LIBRAS:

- a) acompanhar e apoiar os educadores, que atuam nas EMEBS, Unidades-Polo de Educação Bilíngue e Escolas Comuns que desenvolvam projetos de Educação Bilíngue para educandos e educandas com surdez ou surdo-cegueira;
- b) confeccionar, utilizar e disponibilizar recursos didáticos para o ensino da LIBRAS;
- c) estudar os termos científicos próprios das áreas do conhecimento em LIBRAS e orientar os professores para o uso, com o objetivo de ampliar o vocabulário técnico da LIBRAS, criar novos sinais e aprofundar os conhecimentos nessa língua;
- d) planejar e acompanhar as atividades pedagógicas desenvolvidas em parceria com os demais educadores da UE, na perspectiva do trabalho colaborativo e da comunidade escolar, quando necessário, em consonância com o Projeto Político-Pedagógico;
- e) elaborar e realizar registros solicitados pela UE em documentos como: planos de trabalho, frequência de participantes nas oficinas, cursos, avaliação, relatórios, pareceres descritivos, dentre outros;

- f) participar do planejamento, acompanhamento e avaliação das atividades desenvolvidas com educandos e educandas Surdos ou com surdo-cegueira, na perspectiva do trabalho colaborativo;
- g) participar e acompanhar os educandos e educandas nas saídas pedagógicas e estudos de campo em colaboração com o professor regente da turma;
- h) participar das reuniões pedagógicas, dos horários coletivos de estudo, de espaços de formação e projetos promovidos pela/na UE, sem prejuízo de recebimento pelo tempo utilizado para tais recursos;
- i) participar do planejamento das ações específicas, juntamente com os demais profissionais, em âmbito regional e central, e dos encontros de formação organizados na Unidade Educacional, SME/DRE/DIPED/CEFAI;
- j) promover espaços nos quais os participantes das atividades possam expressar suas ideias, avaliar suas possibilidades, participar, desenvolvendo o conhecimento da LIBRAS, bem como a conversação e fluência nessa língua;
- k) desenvolver oficinas de LIBRAS à comunidade educativa;
- l) realizar os registros da frequência da atividade oferecida e dos participantes das oficinas. (SÃO PAULO, 2016)

Sobre a formação do instrutor, o Decreto nº 5.626/2005, em seu Artigo 6, define:

Art. 6º A formação de instrutor de LIBRAS, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

- I – cursos de educação profissional;
- II – cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior;
- III – cursos de formação continuada promovidos por instituições credenciadas por secretarias de educação.

§ 1º A formação do instrutor de LIBRAS pode ser realizada também por organizações da sociedade civil representativa da comunidade Surda, desde que o certificado seja convalidado por pelo menos uma das instituições referidas nos incisos II e III. (BRASIL, 2005)

Souza (2018) enfatiza que o profissional Surdo transita pelas singularidades da língua sinalizada como sujeito que experiencia a surdez com mais facilidade, apresentando, portanto, a lógica visual, de expressão e comunicação desses estudantes.

Identidade e linguística são questões cruciais para a comunidade Surda, pois não só se condensam a partir de uma briga política pelo reconhecimento da diferença surda com base em sua língua, portanto, de instrução, nos espaços bilíngues, mas também reforçam um novo enfoque ao discurso identitário desses estudantes (SOUZA, 2018).

Assim sendo, com base nesse entendimento, o profissional Surdo surge nos espaços bilíngues para colaborar positivamente no processo de ensino e aprendizagem e assegurar conquistas dos movimentos Surdos pela valorização da língua e da cultura Surda.

2.4.4 Práticas visuais na atuação docente com estudantes Surdos: colocações sobre a contribuição para a Educação Bilíngue



Com a câmera do celular, aponte para o *QR Code* para assistir em LIBRAS.

https://youtu.be/mOwhPhMxkds?si=4OKi_Q-QHJMkJKhv

Diversos autores discutem que, desde cedo, a criança ouvinte tem a oportunidade de conviver com a sua língua natural utilizada em seu contexto familiar, o que favorece seu desenvolvimento linguístico e sociocultural. Já a grande maioria das crianças Surdas são filhas de pais ouvintes e acabam não tendo acesso a sua língua desde cedo, ocasionando uma perda significativa em seu desenvolvimento e percepção de mundo (GOLDFELD, 2002; LODI; LACERDA, 2014; SKLIAR, 2017; SOUZA, 2018; GONZALES, 2022).

Embora o Ensino Bilíngue seja uma proposta em consolidação em muitos Municípios, geralmente a criança Surda tem o seu primeiro contato com a língua de sinais na escola. Entender a especificidade visual e linguística da criança Surda é essencial para que as práticas pedagógicas estejam adequadas às suas necessidades, a fim de proporcionar seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social.

Para tanto, exige-se um novo olhar sobre o nível perceptível e de processamento visual do sujeito Surdo, além de considerar esses olhares que o sujeito Surdo tem sobre o mundo em seu processo de ensinar e aprender (CAMPELLO, 2008). No entanto, são necessárias reflexões e discussões sobre as práticas pedagógicas com esses estudantes, visto que necessitam de ações e mediações pedagógicas condizentes com as suas especificidades.

O reconhecimento da língua de sinais foi importante para o ensino dos Surdos, porque a visualidade é a gênese da língua, e a experiência visual é vivenciada a todo o tempo por eles (GOMES *et al.*, 2020). A sua língua é visual, então é imprescindível que a visualidade seja aspecto a ser considerado quando se trata do ensino do sujeito Surdo. Souza (2018, p. 53) afirma que "a língua brasileira de sinais (LIBRAS) entende o ser Surdo como experimentador visual, e sua formação está fortemente ligada a sua diferença cultural, manifestada principalmente por sua diferença linguística".

As discussões sobre práticas visuais vêm ganhando espaço no cenário da Educação de Surdos. Assim, para entendimento das especificidades dessa prática na educação desses sujeitos, é fundamental versar sobre os conceitos acerca da Pedagogia Visual e suas contribuições no processo educacional.

O primeiro ponto a ser compreendido é que a língua do sujeito Surdo é gestual, e não oral. Cardoso *et al.* (2021) destacam que as línguas gestuais ou sinalizadas usam o canal visual-motor para comunicação, e que os movimentos do corpo, face e gestos produzidos no espaço formam os léxicos. Assim, o Surdo pensa e raciocina por meio de imagens; ou seja, através da visão, o sujeito compreende e interpreta o mundo.

Quando se pensa na Educação de Surdos, deve-se entender que os recursos imagéticos são aspectos fundamentais em seu processo de ensino e aprendizagem. Cardoso *et al.* (2021, p.6) ressaltam que:

Para o sujeito Surdo, todo gesto tem significado, e, por ser visual e gestual a língua de sinais, a visualidade do pensamento determina a característica singular da narrativa do Surdo ao expressar a realidade. A imagética permite a imaginação e o conhecimento prévio de coisas, lugares e pessoas (fenômenos). O uso de imagens na educação torna-se imprescindível para a elaboração de conceitos. (CARDOSO *et al.* 2021, p.6)

Assim sendo, a Pedagogia Visual define-se pelo conceito da utilização de diversos recursos visuais no processo educacional dos sujeitos Surdos. Silva (2020) detalha que:

São exemplos como estes que expõem o quanto a experiência visual é importante e necessária, sendo pertinente detalhar a precisão de uma Pedagogia Visual, já que ela apresenta uma ligação direta com a utilização de recursos visuais no processo de aquisição da linguagem, e que tem, como objetivo eminente, perceber as várias possibilidades de ações educativas que podem ser adotadas e utilizadas dentro da sala de aula, tanto no ensino da primeira língua (L1) quanto no ensino da segunda língua (L2), visando à garantia de uma aprendizagem significativa, que coloque o aluno frente às suas necessidades de aprendizagem, tornando viável e prazeroso o processo de aquisição da língua. (SILVA, 2020, p.11)

Campello (2008) ressalta que a técnica para essa visualidade na Educação de Surdos exige, sobretudo, um olhar sobre o uso de imagem, mas nas suas diversas dimensões, traduzindo suas diversas interpretações, o seu modo de ver, de maneira subjetiva e objetiva.

Para isso, a escola precisa abarcar conteúdos culturais vivos, atualizados, que tenham relação direta com os estudantes, visando favorecer todo tipo de conhecimento (SKLIAR, 2017). Saliencia-se, então, a importância da formação de professores na perspectiva da Pedagogia Visual, a fim de disseminar positivamente práticas que considerem o traço identitário visual dessas pessoas (ROMÁRIO, 2017).

Nesse sentido, Silva (2020) aborda que:

Ao aprofundar acerca de estudos sobre a educação do aluno Surdo, é necessário reconhecer a importância do sentido da visão para estes sujeitos, pois, diferentemente de uma pessoa ouvinte, que utiliza da modalidade oral-auditiva para se comunicar, o aluno Surdo compreende seu entorno a partir de uma percepção visual mais aguçada, devido à sua condição auditiva. Assim, conseqüentemente, leva os Surdos ao desenvolvimento de uma língua de modalidade distinta, ou seja, espaço-visual: a LIBRAS, que apresenta uma gramática própria, pautada na visualidade. (SILVA, 2020, p. 10)

Silva (2020, p. 7) ressalta, ainda, que a Pedagogia Visual, em uma perspectiva bilíngue, “estrutura-se em um tripé: uso da língua de sinais como língua principal de instrução, uso diagramado (gráfico) da Língua Portuguesa escrita e uso farto de imagens – todos esses elementos funcionando combinadamente como signos visuais”.

Em suma, a Pedagogia Visual se refere à prática que utiliza elementos da cultura Surda e da língua de sinais, como:

Contação de história ou estória, jogos educativos, envolvimento da cultura artística, cultura visual, desenvolvimento da criatividade plástica, visual e infantil das artes visuais, utilização da SignWriting (escrita de sinais) na informática, recursos visuais, sua pedagogia crítica e suas ferramentas e práticas, concepção do mundo através da subjetividade e objetividade com as “experiências visuais”. (CAMPELLO, 2008, *apud* GOMES *et al.*, 2020, p. 103)

Desse modo, os professores que trabalham com estudantes Surdos necessitam compreender que “o uso de recursos visuais não deve ser tomado apenas como instrumento de apoio para o aprendizado, mas sim como práticas pedagógicas capazes de construir significados e conhecimentos” (ALBURQUERQUE, 2020, p. 34).

Ressalta-se também que a utilização de recursos visuais em sala de aula não se restringe apenas aos estudantes Surdos, mas potencializa a aprendizagem de crianças ouvintes. Albuquerque (2020) destrincha que:

Desta forma, essa metodologia não se faz exclusiva para alunos Surdos, mas potencializa também a aprendizagem de crianças ouvintes, desde que faça sentido no contexto linguístico-cultural em que é desenvolvida, promovendo um intercâmbio cultural dentro da sala de aula, na qual alunos Surdos e ouvintes terão acesso a duas línguas oficiais brasileiras, podendo comunicar-se entre si, diminuindo, assim, as diferenças em sala de aula, porém valorizando a diversidade. (ALBUQUERQUE, 2020, p. 34)

Romário *et al.* (2017) salientam que a Pedagogia Visual facilita a aprendizagem de todos os envolvidos no processo de aprendizagem e que, feito isso, os professores não estariam criando uma pedagogia exclusiva para estudantes Surdos.

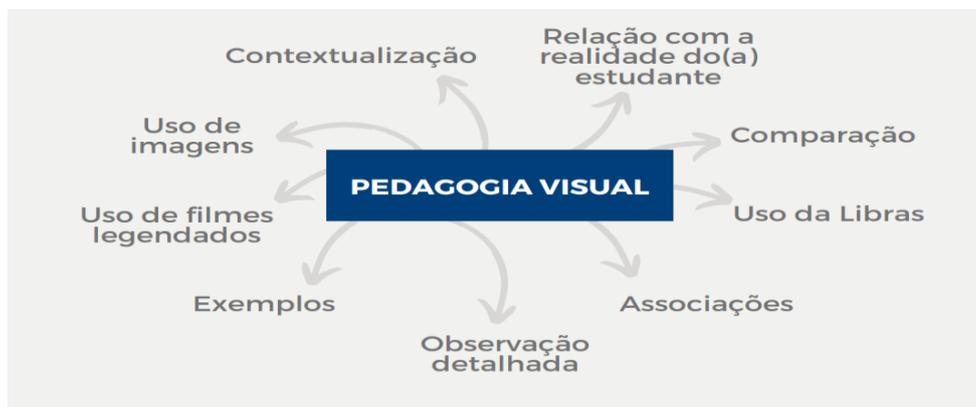
No caso das salas de aula comum na perspectiva inclusiva com professores ouvintes, essa pedagogia seria útil. Romário *et al.* (2017) afirmam que os recursos visuais utilizados concomitantemente com a sinalização dos intérpretes permitem que tanto as crianças Surdas como as ouvintes aprendam de forma melhor, com a exposição oral dos docentes.

Romário *et al.* (2017) ainda enfatizam que:

Desse modo, essas mudanças conceituais, procedimentais e atitudinais devem ocorrer para além do AEE. O AEE deve ser um momento didático-pedagógico complementar à sala de aula. Assim, os docentes da sala comum devem ter igual ou superior compromisso com a Pedagogia Visual, visto que é deles a responsabilidade do ensino dos conteúdos curriculares. (ROMÁRIO *et al.*, 2017, p. 17)

Barbosa (2022) apresenta, em sua cartilha, exemplos de como trabalhar com a Pedagogia Visual, destacando que “a Pedagogia Visual valoriza a visualidade do Surdo através de práticas que não se restringem ao âmbito imagético, mas a tudo que compõe sua percepção visual, como comparações, exemplificações, associações, etc.” (BARBOSA, 2022, p. 21).

FIGURA 1 - Pedagogia Visual



Fonte: Barbosa (2022, p. 21)

Não se pode deixar de frisar a importância da primeira língua na prática visual quando se trata da Pedagogia Visual, visto que o uso de recursos visuais apenas como apoio para o aprendizado não é eficaz, se não se relacionar ao contexto linguístico cultural (ALBUQUERQUE, 2020).

Gonzales (2022) enfatiza que é fundamental que esses conteúdos sejam pensados utilizando a primeira língua do estudante Surdo com os mais diversos recursos visuais, para facilitar a construção de hipóteses e significados, de modo a enriquecer seu processo de ensino e aprendizagem.

À vista disso, a utilização da Pedagogia Visual contribui para a formulação de metodologias adequadas, que valorizem a visualidade nas práticas educativas com o estudante Surdo, contribuindo para uma Educação Bilíngue que respeite a diversidade e as reais necessidades desses estudantes (GOMES *et al.*, 2020).

Albuquerque (2020) esmiúça que:

Respeitar a língua de sinais como língua natural de indivíduos Surdos, possibilitando, por intermédio desta, a aquisição da linguagem escrita da língua majoritária de determinado país (português, no caso do Brasil), configura o Ensino Bilíngue, que, aliado à Pedagogia Visual, faz com que alunos tanto Surdos como ouvintes aprendam e desenvolvam conceitos importantes para a construção de sua identidade, tornando efetivo aquilo que está previsto nos documentos oficiais brasileiros no que se refere à Escola Inclusiva como espaço em que se consideram as diferenças dos sujeitos para que estes se desenvolvam e alcancem os objetivos almejados para cada etapa do ensino básico. (ALBUQUERQUE, 2020, p. 36)

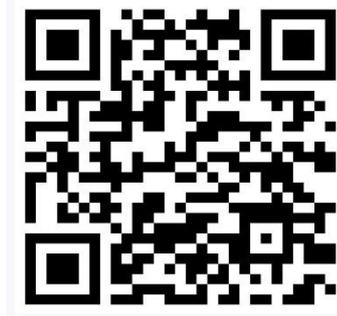
Por fim, é necessário, no âmbito educacional, desmistificar a maneira única e ouvinte de aprendizagem e, sobretudo, despertar a reflexão sobre a diferença de ver e se ver no mundo. Porém, Romário *et al.* (2017, p.18) ressaltam que “isso remete à necessidade de uma formação adequada para todos os docentes, Surdos e ouvintes”.

Desse modo, na formação dos professores, refletir e discutir sobre a Pedagogia Visual e o Ensino Bilíngue para Surdos possibilitará práticas pedagógicas que atendam, de fato, às necessidades e peculiaridades desses estudantes. Assim, compreende-se a importância dos espaços de formações coletivas. Romário *et al.* (2017) tratam da importância dessa troca coletiva e destacam:

É importante que haja, no ambiente escolar, um trabalho coletivo que procure melhorar a educação das pessoas Surdas. Desse modo, embora os docentes ouvintes não tenham experiência e, muitas vezes, não saibam como desenvolver a Pedagogia Visual, a atitude de procurar o professor Surdo é um aspecto relevante no ambiente escolar. Através das trocas de conhecimento e informações, esses docentes podem, juntos, construir um trabalho pedagógico visual que potencialize a aprendizagem das alunas Surdas e dos alunos Surdos, melhorando o seu processo educacional. (ROMÁRIO *et al.*, 2017, p. 18)

Enfim, fortalecer os espaços de formação de professores é aspecto fundamental para mudanças nas práticas pedagógicas com estudantes Surdos em sala de aula, a fim de que esses estudantes também produzam suas culturas, construam seu entendimento sobre o mundo e tenham a oportunidade de aprendizagem, de modo a efetivamente exercerem seus direitos e deveres enquanto cidadãos.

3. AS POLÍTICAS PÚBLICAS DO BRASIL PARA SURDOS E OS DOCUMENTOS SOBRE A EDUCAÇÃO BILÍNGUE DA REDE MUNICIPAL DE SÃO PAULO



Com a câmera do celular, aponte para o *QR Code* para assistir em LIBRAS.

<https://youtu.be/Lf2VjD9t1y8?si=t0exfP9dY-WdBBgm>

No capítulo anterior, foi possível observar os avanços das filosofias educacionais ao longo dos anos, o que influenciou diretamente o cenário da Educação de Surdos e o direito à Educação Bilíngue garantido nos documentos atuais.

Nessa perspectiva, gera-se a discussão dos prós e contras de escolas para Surdos e escolas inclusivas, que têm estudantes Surdos participantes das salas comuns.

Lacerda *et al.* (2013) ressaltam que esses prós e contras não se restringem apenas aos direitos linguísticos, ao contato com seus pares e à metodologia e atuação de profissionais bilíngues, mas se estendem a condições concretas de implementação dessas propostas em políticas governamentais.

Skliar (2019, p. 63) enfatiza que “pensar educativamente a Educação de Surdos não pode se reduzir a um simples problema de otimismo ou pessimismo. Diria, melhor ainda, que se trata de uma questão de políticas públicas”.

Assim sendo, o objetivo deste capítulo é discorrer sobre as políticas públicas para Surdos no Brasil, os documentos municipais de São Paulo que normatizam a criação das escolas bilíngues e suas organizações para realização dessa proposta. Para tanto, o capítulo está subdividido em duas partes: na primeira, apresentará as legislações sobre o direito dos Surdos relacionado à educação, na segunda, uma contextualização histórica dos documentos que culminaram na criação desses contextos de aprendizagem, bem como uma breve descrição do perfil dos profissionais atuantes nesse processo.

3.1 Políticas públicas do Brasil para Surdos



Com a câmera do celular, aponte para o QR Code para assistir em LIBRAS.

<https://youtu.be/JpoXyB3Lp3E?si=xrE1whMtzLYQPaL5>

As leis brasileiras que tratam diretamente dos direitos dos Surdos são relativamente recentes no País. Em sua maioria, abrangem a totalidade das pessoas com deficiência, incluindo o direito à educação, saúde, trabalho, acessibilidade, entre outros, como estabelece a Lei Brasileira de Inclusão (LBI). Embora esse não seja o foco deste estudo, é importante mencionar algumas dessas leis, pois elas norteiam a ampliação dos direitos e o reconhecimento das particularidades das pessoas Surdas.

Nesta subseção, far-se-á uma breve explanação sobre o direito dos Surdos relacionado à educação, a fim de fornecer ao leitor informações e entendimento sobre os documentos oficiais que normatizam a Educação de Surdos.

Conforme mencionado no início deste capítulo, em 1857, por meio da Lei nº 839, iniciou-se a Educação de Surdos no Brasil, com a fundação do Instituto Nacional de Educação dos Surdos (SANTOS, 2018).

Por volta dos anos 1960, as leis relacionadas à educação estavam voltadas para a educação especializada e clínica, conforme estabelecido pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de nº 4.024/1961 e nº 5.692/1971, o que conseqüentemente abarcava a Educação de Surdos. Conforme Harada (2022), um período que favoreceu a segregação, já que, de acordo com as normas fixadas, os estudantes com deficiência deveriam receber tratamento especial.

A partir de 1980, segundo Coelho *et al.* (2022), começaram a surgir pesquisas sistematizadas relacionadas à língua brasileira de sinais (LIBRAS) e ao desenvolvimento da proposta educacional bilíngüe, destacando-se as pesquisas da professora e linguista Lucinda Ferreira Brito, em 1995.

É importante mencionar também a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS), fundada em 1987, no Brasil. Essa entidade tem como objetivo defender políticas linguísticas e representar a comunidade Surda brasileira. Conforme destacado por Cunha (2015), a FENEIS apresenta os Surdos como seres humanos com

capacidade intelectual e política, legitimando sua capacidade de advogar em causa própria, devido à sua riqueza cultural.

A Constituição Federal de 1988 é considerada uma das legislações mais avançadas do mundo com relação aos Direitos Humanos, sendo um instrumento eficaz na contemplação de especificidades relacionadas a gênero, raça, cor, idade e deficiência, conforme destacado por Nogueira *et al.* (2020). Em seus artigos, essa Constituição garante direitos às pessoas com deficiência, abrindo espaço para que outros órgãos governamentais possam estar em consonância com os direitos constitucionais, incluindo os direitos dos Surdos. Os artigos 205 e 208 abordam os seguintes direitos:

Art. 205 – A educação, 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, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 208: III – Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na Rede regular de ensino;

IV – § 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público e subjetivo;

V – Acesso aos níveis mais elevados de ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um.

A Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, estabeleceu o apoio às pessoas com deficiência, exigindo a matrícula compulsória de estudantes com deficiência em cursos regulares de estabelecimentos públicos e privados, desde que capazes de se integrar ao sistema regular de ensino, o que inclui estudantes Surdos.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/1990, reforça, em seu Artigo 55, que os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na Rede regular de ensino (BRASIL, 1990).

Nos anos 1990, ocorreram importantes movimentos internacionais, como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), que influenciaram o Brasil a assumir o compromisso da inclusão de todos, independentemente de suas diferentes condições. Assim, foram formuladas as políticas públicas de Educação Inclusiva. Nesse contexto, destaca-se a Política Nacional de Educação Especial (1994), que, segundo Nogueira (2020, p. 72), "apresenta, pela primeira vez, de forma explícita, a proposta de apoio à utilização da língua brasileira de sinais (LIBRAS) na educação de alunos Surdos e incentivo à oficialização da LIBRAS". No entanto, essa política não promoveu reformulações, mantendo a responsabilidade da educação dos Surdos no âmbito da Educação Especial (BRASIL, 1994).

Em 1996, foi promulgada a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, que garante, por meio da Educação Especial, o Atendimento

Educacional Especializado (AEE) para pessoas com deficiência, incluindo as pessoas Surdas. Em seu Artigo 59, são assegurados currículo, métodos, recursos e organização específica para atender às suas necessidades, além de outros direitos (BRASIL, 1996).

A partir dos anos 2000, surgiram leis significativas, especialmente em prol da acessibilidade. Uma delas é a Lei nº 10.098/2000, que, nos Artigos 17 a 19, determina que o poder público promova a eliminação de barreiras na comunicação para pessoas com deficiência sensorial ou com dificuldade de comunicação, garantindo também a formação de profissionais intérpretes de língua de sinais para promover o direito de acesso à informação (BRASIL, 2000).

Salienta-se que, em 2001, o Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172/2001, definiu, em seus objetivos e metas para a Educação Especial, o ensino da LIBRAS para estudantes Surdos e seus familiares, descritos na meta 11.

Meta 11: implantar, em cinco anos, e generalizar, em dez anos, o ensino da língua brasileira de sinais para os alunos Surdos e, sempre que possível, para seus familiares e para o pessoal da unidade escolar, mediante um programa de formação de monitores, em parceria com organizações não governamentais. (BRASIL, 2001, p. 56)

Outro importante documento dessa época é o Decreto nº 956/2001, que, devido à Convenção da Guatemala (1999), estabelece que as pessoas com deficiência tenham os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, exigindo a reinterpretação da Educação Especial (BRASIL, 2001).

Em 2002, ocorreu outro passo importante na educação com a Resolução CNE/CP nº 1/2002, que se baseia na perspectiva da Educação Inclusiva. Essa resolução estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, determinando que as instituições de ensino superior devam incluir, em seus currículos, uma formação que aborde a diversidade e o conhecimento das necessidades dos estudantes com necessidades específicas (BRASIL, 2002).

A partir dos movimentos educacionais na perspectiva inclusiva, ainda nos anos 2000 surgiram marcos legais importantes para os Surdos, como a Lei nº 10.436/2002, que reconhece a LIBRAS. Essa legislação fortalece a ampla divulgação da língua e, em seu Artigo 4, destaca que:

O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão, nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da língua brasileira de sinais (LIBRAS), como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), conforme legislação vigente.

Parágrafo único: a língua brasileira de sinais (LIBRAS) não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa. (BRASIL, 2002, Art. 4)

Em 2005, o Decreto Federal nº 5.626/2005 foi promulgado, regulamentando a lei, reconhecendo a LIBRAS e determinando o ensino dessa língua em cursos superiores de Licenciatura, Pedagogia e Fonoaudiologia, além de estabelecer a formação de instrutores, professores e intérpretes de LIBRAS (BRASIL, 2005). Essa foi mais uma grande conquista para a comunidade Surda.

No ano de 2008, foi aprovada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (PNEE-EI). Esse documento define o público-alvo da Educação Especial, a organização do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a formação de profissionais especializados. Coelho *et al.* (2020) ressaltam que o documento é claro ao orientar que não sejam mais criadas escolas especiais, e que o trabalho pedagógico com estudantes Surdos deve ser desenvolvido em um ambiente bilíngue.

É necessário mencionar que, nesse mesmo período, no Brasil, o Dia Nacional do Surdo foi oficializado no dia 26 de setembro, pela Lei nº 11.796 (BRASIL, 2008). Essa conquista da comunidade Surda representa o reconhecimento de sua identidade e cultura, além de comemorar a data da fundação do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), primeira escola de Surdos do País (GONZALES, 2022).

Gonzales (2022) destaca que, nessa época, o Brasil publicou a Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009, determinando que o ensino das pessoas com deficiência deveria ser oferecido apenas pelas escolas regulares, e que as escolas especiais seriam responsáveis pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), trazendo mudanças para o cenário da educação desse público.

Em 2010, foi promulgada a Lei nº 12.319/2010, que regulamenta a profissão do Tradutor e Intérprete de LIBRAS. Esse profissional atua com o propósito de garantir a acessibilidade do estudante Surdo em situações comunicativas (BRASIL, 2010).

Em 2011, chegou ao INES a informação de que o ensino básico dessa instituição seria encerrado, contrariando a proposta da perspectiva da Educação Inclusiva, o que gerou grande revolta na comunidade Surda pelo direito à Educação Bilíngue (CUNHA, 2015). Na gestão do ministro Fernando Haddad, ocorreu um grande ato político, intitulado "Nada sobre Nós, sem Nós", como manifesto contrário à posição do Ministério da Educação (MEC). Foram realizados diversos atos de reivindicação em favor de uma escola bilíngue, e, com o apoio da FENEIS, de simpatizantes e de parlamentares, a comunidade Surda conseguiu impedir o fechamento da escola de Surdos, garantindo a defesa da escola bilíngue (CUNHA, 2015).

Nesse sentido, Gonzales (2022) destaca que, em 2013, foi publicada, no Diário Oficial da União (DOU), a Portaria nº 1.060, instituindo um Grupo de Trabalho (GT), com o objetivo de elaborar subsídios para a Política Nacional de Educação Bilíngue. Além disso, o movimento "Nada sobre Nós, sem Nós" foi fundamental para permitir a participação dos Surdos em grupos de trabalho no desenvolvimento do Ensino Bilíngue, resultando em sua vinculação à Secretaria de Alfabetização Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI⁵), conquistando, assim, o reconhecimento como uma comunidade linguístico-cultural.

De acordo com Coelho *et al.* (2022), surgiram outros documentos que incentivaram gradualmente a inclusão dos estudantes Surdos no ensino regular, amparados por legislações específicas que levam em consideração suas necessidades, como a presença do intérprete e o reconhecimento da língua. Além disso, a Lei nº 13.005/2014, que estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE), também contém orientações para garantir a Educação Bilíngue em sua meta 4⁶, estratégias 4.7 e 4.8.

Na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), nº 13.146/2015, são estabelecidas diretrizes para que os sistemas de ensino promovam condições de igualdade, inclusão social e exercício da cidadania (BRASIL, 2015). A LBI destaca que é dever do poder público garantir a oferta da Educação Bilíngue, além de apoiar os aspectos linguísticos e culturais dos estudantes nos contextos das salas de aula, por meio do ensino da LIBRAS e da formação de profissionais especializados (COELHO *et al.*, 2022).

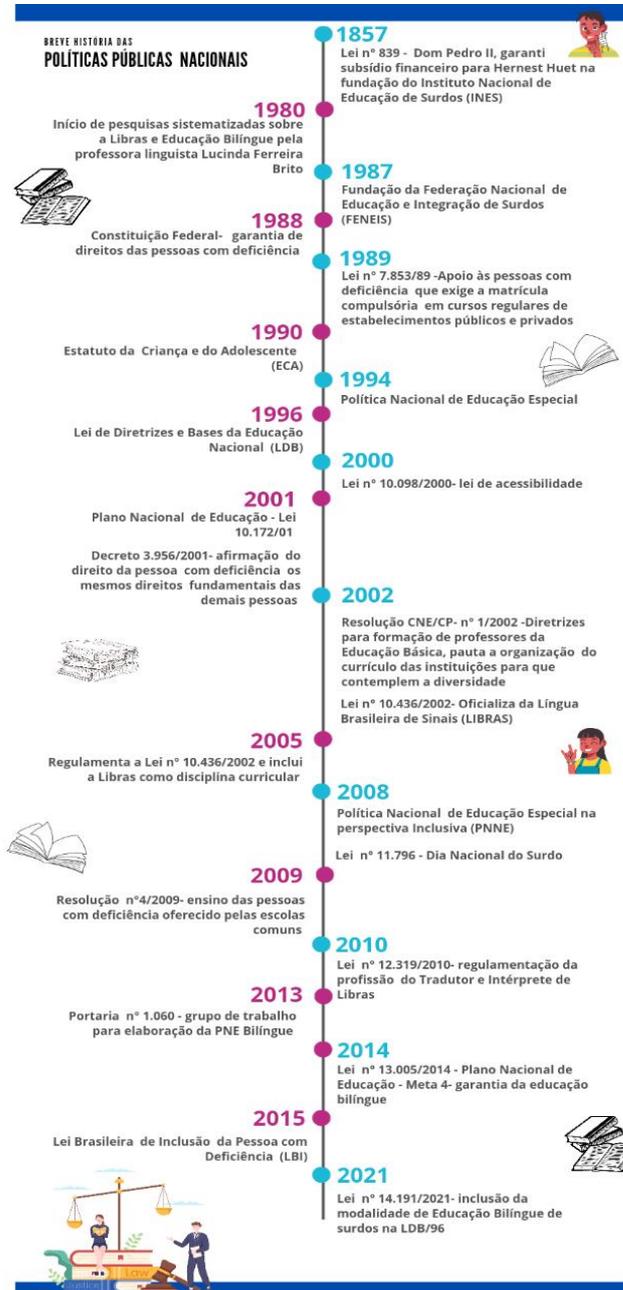
Desde então, diversas políticas foram criadas, destacando-se recentemente mais uma grande vitória da educação dos Surdos no País: a Lei nº 14.191, de 2 de agosto de 2021, que adicionou a Educação Bilíngue à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996. A Educação Bilíngue deve agora ser entendida como um direito dos estudantes Surdos.

⁵ A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) busca viabilizar o pleno acesso à escolarização e à participação de todos os estudantes, com redução das desigualdades educacionais, com equidade e respeito às diferenças. Disponível em [Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - Dados Abertos - MEC](#). Acesso em: 23 de maio de 2023.

⁶ 4.7) garantir a oferta de Educação Bilíngue, em língua brasileira de sinais (LIBRAS) como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos(as) alunos(as) Surdos(as) e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do [Art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005](#), e dos Arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de Leitura para cegos e surdos-cegos; 4.8) garantir a oferta de Educação Inclusiva, vedada a exclusão do ensino regular sob alegação de deficiência e promovida a articulação pedagógica entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado.

Abaixo, um panorama das políticas públicas nacionais, com o objetivo de facilitar a visualização do percurso das políticas em prol da educação dos Surdos no Brasil.

FIGURA 2 – Breve História das Políticas Públicas Nacionais



Fonte: elaborado pela autora

Por fim, as políticas públicas são fundamentais para a compreensão de como a comunidade Surda lutou por seus direitos linguísticos, identitários e culturais. Por muito tempo os Surdos foram submetidos a uma educação que não valorizava suas potencialidades e desconsiderava seus aspectos linguísticos e culturais. Hoje, há avanços nas discussões no cenário da educação dos Surdos, para que o direito à Educação Bilingue

esteja presente nos espaços de aprendizagem, proporcionando condições de desenvolvimento para crianças e adolescentes Surdos.

3.2 Documentos municipais sobre a Educação de Surdos e a criação das EMEBS e escolas-polo



Com a câmera do celular, aponte para o QR Code para assistir em LIBRAS.

<https://youtu.be/JpoXyB3Lp3E?si=xrE1whMtzLYQPaL5>

A proposta de Educação Bilíngue para Surdos pode ser definida como uma oposição aos discursos e às práticas clínicas hegemônicas – características da educação e da escolarização dos Surdos nas últimas décadas – e como um reconhecimento político da surdez como diferença. (SKLIAR, 2017, p. 7)

Embora a Educação Especial e as Escolas Especiais de Surdos na Rede Municipal de São Paulo já fossem ofertadas, Lacerda *et al.* (2013) enfatizam que nesses espaços não eram respeitados os direitos linguísticos dos estudantes Surdos, sendo o modelo oralista utilizado por muitos profissionais da época, apoiando-se na visão clínica da educação da pessoa com deficiência.

O Município de São Paulo possui uma história significativa no que diz respeito à Educação de Surdos. A cidade tem documentos normativos, currículo e Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos (EMEBS), com estudantes que frequentam escolas regulares na perspectiva inclusiva, e Polos Bilíngues, as chamadas escolas-polo para Surdos, que são o foco de estudo deste trabalho.

A Educação de Surdos no Município de São Paulo iniciou-se em 1952, com a criação do primeiro Núcleo Educacional para Crianças Surdas Helen Keller, na zona central da cidade. Esse núcleo foi criado em resposta a uma proposta enviada pelo então Capitão da Polícia Militar, Francisco Vieira Fonseca, pai de três crianças Surdas, com o intuito de prestar assistência à criança Surda na cidade (PENA, 2018; SÃO PAULO, 2019; GONZALES, 2022).

O Núcleo Educacional para Crianças Surdas Helen Keller passou por duas mudanças desde a sua criação: em 1954, foi transferido para o bairro do Ipiranga, com atividades voltadas a recreação, leitura labial, atividades manuais e afins, devido à falta de

profissionais qualificados; em 1956, para uma biblioteca infantil, localizada no bairro da Aclimação (PENA, 2018; GONZALES, 2022).

Gonzales (2022) destaca que, em 1956, foi criado o Instituto Municipal de Surdos-Mudos, o qual, após dois anos, por meio do Decreto nº 3.827/1958, sob a responsabilidade da Secretaria de Educação e Cultura, tornou-se Escola Municipal de Crianças Surdas (SÃO PAULO, 1958). Já em 1960, surgiu o Instituto Municipal de Educação de Surdos (IMES), a partir do Decreto nº 4.884/1960 (SÃO PAULO, 1960). Em 1967, esse mesmo instituto passou a se denominar Instituto de Educação de Crianças Excepcionais (IECE), subordinado ao Departamento de Assistência Escolar. No ano de 1969, o nome do instituto foi alterado para Instituto de Educação de Crianças Excepcionais Helen Keller (PENA, 2018; GONZALES, 2022).

Com a Lei Municipal nº 8.381/1976, o instituto adotou outro nome, passando a ser conhecido como Escola Municipal de Educação Infantil e de 1º Grau para Deficientes Auditivos (EMEDA) Helen Keller (SÃO PAULO, 1976).

Em 1987, um importante movimento, composto de pais, professores e associados aos Surdos, surgiu em São Paulo, reivindicando a abertura de mais escolas por região para os estudantes Surdos, visto que, embora a EMEDA – Helen Keller fosse de suma importância, não era capaz de atender a toda a demanda de estudantes Surdos da cidade (GONZALES, 2022).

A partir dessa mobilização, conquistas importantes ocorreram no cenário da Educação de Surdos no Município. A fim de atender à demanda da cidade, entre os anos de 1988 e 1999, foram criadas mais cinco escolas, denominadas Escolas Municipais de Educação Especial (EMEEs): EMEE Anne Sullivan, na zona sul; EMEE Neusa Basseto, na zona leste; EMEE Madre Lucie Bray; EMEE Professor Mário Pereira Bicudo, na zona norte; e EMEE Vera Lúcia Aparecida Ribeiro, na zona oeste (PENA, 2018; SÃO PAULO, 2019; GONZALES, 2022).

Pode-se notar que a abertura dessas escolas foi um marco importante para a comunidade Surda no Município de São Paulo, principalmente pela promoção de ampliação da educação dos estudantes Surdos na cidade. Essas EMEEs seguiam as mudanças das abordagens linguísticas conforme o sistema educacional da época, sendo inicialmente focadas na oralização dos estudantes Surdos, segundo a abordagem oralista mundial, que impedia o uso de sinais (SÃO PAULO, 2019). Posteriormente, com os avanços das pesquisas, essas escolas passaram a fazer uso da modalidade visuoespacial na comunicação e educação da pessoa Surda, dando ênfase à LIBRAS no processo educacional desses estudantes.

Em 2008, com o intuito de subsidiar o trabalho dos professores que atuam com Surdos, a Secretaria Municipal de Educação (SME) publicou os documentos Orientações Curriculares e Proposição de Expectativas de Aprendizagem para a Educação Infantil e Ensino Fundamental⁷ para as disciplinas curriculares. Esse movimento exigiu uma construção coletiva, com o envolvimento de professores que atuavam nas EMEEs e na Secretaria Municipal de Educação (SME), para implementação da Educação Bilíngue, resultando na construção de dois documentos, o de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) (SÃO PAULO, 2008a) e o de Língua Portuguesa para Surdos (SÃO PAULO, 2008b), que fizeram parte do Programa de Orientações Curriculares da Secretaria Municipal de Educação (SÃO PAULO, 2008a, 2008b; SÃO PAULO, 2019).

A SME deu continuidade à implementação desses documentos, e, para contribuir no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes Surdos, publicou os *Cadernos de Apoio e Aprendizagem do 1º ao 5º Ano do Ensino Fundamental*⁸, com materiais impressos e vídeos para os professores e os estudantes Surdos utilizarem, de forma a atender à necessidade linguística e metodológica desse público (SÃO PAULO, 2012a, 2012b; SÃO PAULO, 2019).

Em 2010, foi constituído um grupo de trabalho com o objetivo de criar diretrizes para a organização das Escolas Bilíngues para Surdos. Como resultado desse trabalho, foi publicado, em 2011, o Decreto nº 52.785, que criou as Escolas de Educação Bilíngue para Surdos (EMEBS), iniciando uma nova etapa na educação dos estudantes Surdos na cidade (PENA, 2018; SÃO PAULO, 2019; GONZALES, 2022).

Em 2012, foram criadas duas Escolas-Polo Bilíngues para Surdos e Ouvintes, localizadas no CEU Capão Redondo, na zona sul, e no CEU São Rafael, na zona leste (SÃO PAULO, 2019). Importante destacar que os Polos Bilíngues são escolas comuns que oferecem classes bilíngues. Diferentemente das EMEBS, que atendem apenas estudantes Surdos, os Polos atendem educandos Surdos e ouvintes.

De acordo com o Decreto nº 52.785, de 2011, as EMEBS destinam-se a crianças, jovens e adultos com surdez, surdez associada a outras deficiências, limitações, condições, disfunções e surdo-cegueira. As escolas deverão oferecer a LIBRAS como primeira língua, e a língua portuguesa como segunda língua. Lacerda, Albres e Drago (2013, p. 5) ressaltam

⁷ Este documento caracteriza-se como proposta curricular e visa contribuir tanto para a prática pedagógica do professor como para melhor aprendizado dos alunos surdos. Faz parte do Programa de Orientações Curriculares da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Disponível em: [Acervo Digital \(prefeitura.sp.gov.br\)](http://Acervo_Digital(prefeitura.sp.gov.br))

⁸ Este material foi produzido para alunos surdos, e contém atividades impressas desenvolvidas por meio de ilustrações e fotos dos sinais, facilitando, assim, a compreensão da língua. Disponível em: [Acervo Digital \(prefeitura.sp.gov.br\)](http://Acervo_Digital(prefeitura.sp.gov.br))

que “o foco central dos documentos analisados é marcar a LIBRAS como língua de acesso aos conhecimentos pelos alunos Surdos e criar condições a fim de que ela circule nas escolas”. Essa política não sofreu descontinuidade, mas foi ratificada pelo Decreto nº 57.379, de dezembro de 2016, e regulamentada pela Portaria nº 8.764/2016, reconhecendo o direito do Surdo a uma Educação Bilíngue de qualidade, respeitando sua identidade e cultura próprias (SÃO PAULO, 2019).

Gonzales (2022) destaca que, em 2017, outro passo importante foi dado na trajetória da Educação de Surdos do Município com o início dos Grupos de Trabalho (GTs) para a elaboração dos documentos Currículo da Cidade Língua Portuguesa para Surdos (SÃO PAULO, 2019a) e Currículo da Cidade de LIBRAS (SÃO PAULO, 2019b), publicados em 2019. Esses documentos representam um grande avanço na educação dos estudantes Surdos de São Paulo, pois refletem o compromisso da cidade em promover diretrizes e orientações sobre a diversidade linguística e cultural desses estudantes em seu processo educacional.

Diante disso, entende-se que a criação das EMEBS e Escolas-Polo Bilíngues para Surdos representa um marco significativo no fortalecimento de uma Educação Bilíngue na Cidade de São Paulo, visto que valoriza a língua de sinais como primeira língua desse estudante, promovendo o acesso equitativo às aprendizagens, apresenta documentos e normativas que organizam esses espaços, além de um currículo de LIBRAS que se destaca como instrumento vital, que visa não apenas quebrar barreiras comunicativas, mas também fomentar a valorização da diversidade cultural e linguística no processo de aprendizagem desses estudantes.

A próxima subseção salientará a organização desses espaços, que são regulamentados pela Portaria nº 8.764/2016, a fim de apresentar um recorte sobre a atual proposta bilíngue da cidade.

3.3 Educação Bilíngue para Surdos do Município de São Paulo



Com a câmera do celular, aponte para o QR Code para assistir em LIBRAS.

[https://youtu.be/ RP0m99PLx0?si=-HlcpeiBz75Ju9l8](https://youtu.be/RP0m99PLx0?si=-HlcpeiBz75Ju9l8)

A proposta de Educação Bilíngue para Surdos pode ser definida como uma oposição aos discursos e às práticas clínicas hegemônicas – características da educação e da escolarização dos Surdos nas últimas décadas – e como um reconhecimento político da surdez como diferença. (SKLIAR, 2017, p. 7)

Considera-se fundamental situar o leitor sobre a organização da Educação Bilíngue para Surdos no Município de São Paulo, caracterizando sua abordagem de ensino e os perfis profissionais das unidades, como, por exemplo, o professor bilíngue, o instrutor de LIBRAS Surdo e o intérprete de LIBRAS. Assim, apresentar-se-á a proposta educacional da cidade, regulamentada pela Portaria nº 8.764/2016, além dos Currículos de LIBRAS (2019a; 2019b).

“As Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos e Polos Bilíngues destinam-se às crianças, adolescentes, jovens e adultos com surdez, surdez associada a deficiências, limitações, condições ou disfunções e surdo-cegueira” (SÃO PAULO, 2019, p. 69), ofertando, dessa forma, atendimento educacional para Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (SÃO PAULO, 2016). É importante frisar que, nas Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos (EMEBS), os professores são bilíngues em todos os anos de aprendizagem desses estudantes. Já nos Polos Bilíngues, os estudantes estão em classes bilíngues até o Ensino Fundamental Anos Iniciais, denominadas Classes Bilíngues I, e, a partir do Fundamental Anos Finais, esses estudantes passam a frequentar as salas comuns, com estudantes ouvintes e acompanhamento do intérprete de LIBRAS, sendo denominadas Classes Bilíngues II. Conforme Portaria nº 8.764/2016, a Classe Bilíngue II “atenderá os educandos e educandas Surdos matriculados no 6º ano do Ciclo Interdisciplinar e 7º, 8º e 9º anos do Ciclo Autoral no componente Língua Portuguesa, ministrada no mesmo horário daquela ofertada para os ouvintes, com metodologia de ensino de segunda língua e em espaço próprio”.

A Portaria nº 8.764/2016, em seu Artigo 2, e o Currículo de LIBRAS (2019) destacam que a Educação Bilíngue ofertada pelo Município é organizada considerando:

- a. LIBRAS adotada como primeira língua;
- b. LIBRAS e Língua Portuguesa - na modalidade escrita - como línguas de instrução e de circulação, que devem ser utilizadas de forma simultânea no ambiente escolar, colaborando para o desenvolvimento de todo o processo educativo;
- c. promoção do uso da modalidade visuoespacial e das tecnologias da informação e da comunicação para assegurar o pleno acesso ao currículo;
- d. organização de práticas educativas que respeitem as especificidades dos educandos e educandas;
- e. organização dos tempos e dos espaços que privilegiem as relações entre educandos Surdos, surdos-cegos e ouvintes, com a mesma idade e também de faixas etárias diferentes, com os interlocutores bilíngues, para que se constituam e se reconheçam como usuários da LIBRAS;
- f. oferta de esclarecimentos aos familiares e responsáveis sobre os princípios e demandas da Educação Bilíngue, a fim de que tenham confiança e familiaridade

com esta proposta, incluindo orientação em relação à necessidade do conhecimento, aquisição e uso da LIBRAS por eles;
g. articulação entre os profissionais que atuam na Educação Bilíngue: educadores, Instrutores de LIBRAS, Intérpretes de LIBRAS/Língua Portuguesa e Guias-Intérpretes LIBRAS/Língua Portuguesa. (SÃO PAULO, 2019, p. 69)

“O atendimento é realizado por professores bilíngues, com base na Pedagogia Visual, que faz uso de materiais visuais, da Língua de Sinais, da imagem, do letramento ou leitura visual” (SÃO PAULO, 2019, p. 69).

O professor bilíngue deve ser integrante do quadro do magistério municipal para atuar com estudantes Surdos. Esse profissional tem a exigência de formação específica na área da surdez e domínio da LIBRAS, para uma comunicação efetiva no processo educacional dos estudantes Surdos. Já os professores que trabalham com estudantes surdos-cegos necessitam de formação em surdo-cegueira. Entretanto, na falta de professores efetivos da Rede, é autorizada a contratação temporária, a fim de assegurar a demanda da cidade nessa especificidade (SÃO PAULO, 2011; SÃO PAULO, 2016; GONZALES, 2022).

As escolas contam com o Instrutor de LIBRAS, que deve ser preferencialmente Surdo. Este é contratado pela Secretaria Municipal de Educação (SME) e atua como modelo linguístico dentro dessas unidades, dando suporte para os professores no ensino dos estudantes Surdos (SÃO PAULO, 2019; GONZALES, 2022). A presença do instrutor Surdo é fundamental no processo educacional, porque desempenha o papel de demonstrar os contextos reais de comunicação da língua, servindo de exemplo e de forma autêntica nos modelos de comunicação para os estudantes.

São atribuições do instrutor de LIBRAS:

- a) acompanhar e apoiar os educadores que atuam nas EMEBS, Unidades-Polo de Educação Bilíngue e Escolas Comuns que desenvolvam projetos de Educação Bilíngue para educandos e educandas com surdez ou surdo-cegueira;
- b) confeccionar, utilizar e disponibilizar recursos didáticos para o ensino da LIBRAS;
- c) estudar os termos científicos próprios das áreas do conhecimento em LIBRAS e orientar os professores para o uso, com o objetivo de ampliar o vocabulário técnico da LIBRAS, criar novos sinais e aprofundar os conhecimentos nessa língua;
- d) planejar e acompanhar as atividades pedagógicas desenvolvidas em parceria com os demais educadores da UE, na perspectiva do trabalho colaborativo e da comunidade escolar, quando necessário, em consonância com o Projeto Político-Pedagógico;
- e) elaborar e realizar registros solicitados pela UE em documentos como: planos de trabalho, frequência de participantes nas oficinas, cursos, avaliação, relatórios, pareceres descritivos, entre outros;
- f) participar do planejamento, acompanhamento e avaliação das atividades desenvolvidas com educandos e educandas Surdos ou com surdo-cegueira, na perspectiva do trabalho colaborativo;
- g) participar e acompanhar os educandos e educandas nas saídas pedagógicas e estudos de campo em colaboração com o professor regente da turma;

- h) participar das reuniões pedagógicas, dos horários coletivos de estudo, de espaços de formação e projetos promovidos pela/na UE, sem prejuízo de recebimento pelo tempo utilizado para tais recursos;
- i) participar do planejamento das ações específicas, juntamente com os demais profissionais, em âmbito regional e central, e dos encontros de formação organizados na UE, SME/DRE/DIPED/CEFAI;
- j) promover espaços nos quais os participantes das atividades possam expressar suas ideias, avaliar suas possibilidades, participar, desenvolvendo o conhecimento da LIBRAS, bem como a conversação e fluência nessa língua;
- k) desenvolver oficinas de LIBRAS à comunidade educativa;
- l) realizar os registros da frequência da atividade oferecida e dos participantes das oficinas. (SÃO PAULO, 2016, Art. 52, 2016)

Há, ainda, os Tradutores-Intérpretes e Guias-Intérpretes de LIBRAS e Língua Portuguesa, que proporcionam o acesso linguístico dos estudantes Surdos nas escolas-polo e em escolas regulares que tenham estudantes Surdos matriculados pela escolha da família (SÃO PAULO, 2019).

Sobre as concepções estruturantes do Currículo Bilíngue para Surdos⁹ da cidade, o princípio primordial é a aquisição, o quanto antes, da língua brasileira de sinais, além da Pedagogia Visual como estratégia de ensino. Considera-se o uso da língua de sinais, de materiais visuais, da imagem e do letramento ou leitura visual uma abordagem importante para reconhecer a potencialidade dos estudantes Surdos, porque promove a participação ativa na construção de seu conhecimento.

Desse modo, diante dos documentos analisados na evolução da Educação de Surdos no Município e sua organização, nota-se respaldo nos pressupostos da Lei nº 10.436/2002, que se refere ao reconhecimento e à legitimidade da LIBRAS, e no Decreto nº 5.626/2005, que trata, entre outras providências, da Educação de Surdos, modos de atendimento nos diferentes níveis de ensino e modos de prover acessibilidade linguística a eles.

Em suma, a proposta da cidade caminha em direção a uma educação que rompe os modelos tradicionais oralistas, visando ao reconhecimento dos estudantes Surdos por meio de uma formação protagonista, descrita em seus documentos, de forma a contemplar o desenvolvimento do estudante em sua língua materna, a LIBRAS, e na língua de instrução, a Língua Portuguesa, promovendo uma educação que respeite sua identidade linguística e cultural.

Seguindo nessa lógica, não se pode deixar de contemplar, nesta discussão, a relevância da formação do professor, por meio de documentos que preconizam o respeito da língua e identidade no processo educacional desses estudantes. Por isso, a próxima

⁹ Currículo da Cidade de São Paulo de Língua Brasileira de Sinais para Estudantes Surdos. Disponível em: CC-da-Ed-Especial-LIBRAS.pdf (prefeitura.sp.gov.br)

subseção tratará sobre a formação em serviço do Município, a fim de entender de que maneira ela ocorre e como é ofertada.

4. A FORMAÇÃO DOCENTE DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO



Com a câmera do celular, aponte para o QR Code para assistir em LIBRAS.

<https://youtu.be/W1KrjaVklEY?si=HRhJ2lfJfp4Hj9CE>

O Município de São Paulo destaca-se pela oferta de dois contextos educacionais para Surdos, divididos em escolas bilíngues para Surdos e polos bilíngues e escolas regulares. Lacerda *et al.* (2013) abordam a importância de que, nesses dois contextos, sejam desenvolvidas ações coerentes com os princípios de uma Educação Bilíngue para Surdos em direção a uma educação de qualidade. Assim sendo, não se deve dissociar as práticas pedagógicas da formação docente.

Sendo assim, este capítulo está subdividido em duas partes: na primeira, fará um recorte sobre a formação docente continuada ofertada pelo Município, para compreensão da formação em serviço da Rede e os aspectos que impactam a Educação Bilíngue da cidade; na última, após entendimento sobre a organização da formação em serviço do Município, evidenciará algumas colocações acerca da formação docente dos professores bilíngues que atuam com os estudantes Surdos na Rede.

4.1 Formação Docente na Rede Municipal de Ensino de São Paulo



Com a câmera do celular, aponte para o QR Code para assistir em LIBRAS.

https://youtu.be/AZ_sien-Q3k?si=K8wGXYSWd4B07BaV

A formação docente é aspecto fundamental a ser discutido quando se trata da necessidade de preparar o professor para lidar com a heterogeneidade presente nas salas de aula. Poker *et al.* (2016) afirmam que a escola e seus professores cada vez mais enfrentam o desafio de atender, com qualidade, a toda a diversidade de alunos. E que não basta permitir que os alunos tenham acesso, mas que permaneçam na escola. Por isso, são exigidas mudanças profundas na organização escolar, na prática pedagógica e, principalmente, na formação dos professores.

O Município de São Paulo tem um intenso trabalho de oferta de formação continuada em serviço para os professores da Rede. Então, é importante compreender a formação docente da cidade, no sentido de identificar os aspectos que poderão aprimorar as ações das práticas pedagógicas e, por conseguinte, a aprendizagem dos estudantes (MIYANO, 2022).

Conceituar a formação continuada em serviço se faz necessário para entendimento do leitor no que diz respeito à próxima subseção. Conforme Fonseca (2021), a formação continuada é passível de ser praticada estando ou não em movimento de trabalho. Já a formação em serviço é entendida como um momento para a continuidade da formação profissional, promovendo a ampliação da prática pedagógica num processo permanente de conhecimento desse professor e de desenvolvimento profissional. A autora destaca que:

O professor pode colocar em prática as aprendizagens e um projeto de hominização individual e de seu núcleo de interação profissional (estudantes, familiares, profissionais da educação) como cidadão integral, transformando a si e produzindo transformação a partir da interação com o contexto educacional no qual está inserido. (FONSECA, 2021, p. 56)

Sendo assim, esta subseção tem o objetivo de apresentar um breve recorte histórico da formação docente em serviço do Município. Contudo, não se pode dissociá-la das condições em que ocorre, visto que as políticas públicas estão diretamente atreladas a ela. Desse modo, com o apoio do trabalho de dissertação das autoras Beltran (2012), Sensato (2017), Silva (2019) e Miyano (2022), além das legislações, discorrer-se-á brevemente sobre as gestões e os acontecimentos no âmbito da formação continuada de professores na cidade, mas sem adentrar em seus critérios analíticos.

Para abordar a formação continuada em serviço oferecida para os professores do Município, é preciso retornar aos documentos e entender a sua organização nos dias atuais. Isso posto, iniciar-se-á o percurso pela gestão Erundina (1989 a 1993), por representar um marco na formação da cidade e pela ampliação da jornada de professores para a formação

continuada em serviço, molde refletido atualmente na Rede (BELTRAN, 2012; SENSATO, 2017; SILVA, 2019; MIYANO, 2022).

Na gestão Erundina, com o educador Paulo Freire como secretário de Educação, foram criados importantes dispositivos legais, como o Estatuto do Magistério, por meio da Lei nº 11.229, de 27 de junho de 1992, alterado posteriormente pela Lei nº 11.434/1993. Dispositivo considerado o grande marco da formação continuada da RME-SP, o Estatuto possibilita que o docente opte por jornada de trabalho ampliada para participar dos horários coletivos destinados à formação continuada em serviço – jornada distribuída em 40 horas semanais, sendo: 25 horas-aula de trabalho em regência de aula, 3 horas-aula de trabalho individual na UE, 8 horas-aula de trabalho coletivo e 4 horas-aula em local de livre escolha do professor (BELTRAN, 2012; SENSATO, 2017; SILVA, 2019; MIYANO, 2022).

Miyano (2022) destaca que, antes, as iniciativas de formação de professores em serviço na Rede eram pontuais e descontinuadas, com palestras e cursos, de maneira limitada e sem conexão.

Nomeado secretário de Educação, Paulo Freire exerceu seu mandato de 1989 a 1991, sendo substituído, conforme seu pedido, pelo professor Mario Sergio Cortella, até o fim da gestão Erundina (SILVA, 2019). Visando democratizar a gestão, Freire discutiu com diversos colegiados, consolidando um “processo de debate nunca antes visto na história da educação paulistana” (SENSATO, 2017, p. 38). O principal aspecto dessa gestão foi uma política de gestão educacional inovadora, pautada em uma reflexão crítica sobre a prática pedagógica para a implementação do movimento de reorganização curricular, com a organização escolar por ciclos de aprendizagem, rompendo a lógica seriada (MIYANO, 2022).

Em 1993, houve mudança na gestão do Município, assumida por Paulo Maluf, com Sólton Borges dos Reis à frente da secretaria de Educação.

No cenário da formação docente, houve a ruptura de projetos da antiga gestão. Silva (2019) afirma que, nessa gestão, buscou-se uma forma de racionalizar as secretarias de governo e, assim, implantar a ideia de qualidade total, pautada no modelo gerencial de empresas. Buscou-se, então, destinar as atividades docentes aos momentos de formação coletiva, surgindo, como resposta e estratégia metodológica, o Projeto Estratégico de Ação (PEA), de acordo com a legislação da época (SILVA, 2019).

O primeiro texto legal sobre o Projeto Estratégico de Ação (PEA) foi a Portaria nº 2.083, de abril de 1994. Nesse documento, Miyano (2022, p. 37) destaca que “conforme documento de implementação da política educacional, o PEA deve atender a uma necessidade imediata e resolver um problema da unidade apontado necessariamente no

RARL, buscando-se aproximar o(s) diagnóstico(s) do(s) indicador(es) do RARL”. Dessa maneira, o PEA estava fundamentado em princípios e em consonância com a visão de qualidade total da educação (BELTRAN, 2012; SENSATO, 2017; SILVA, 2019).

Em 1997, houve nova mudança na gestão, assumida, nesse momento, pelo prefeito Celso Pitta. Para atender às novas legislações, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394/1996, a Deliberação CME nº 03/1997 e a Indicação nº 04/1997, que estabelecem diretrizes para a elaboração do Regimento Escolar dos Estabelecimentos de Ensino vinculados ao Sistema do Município de São Paulo, foram realizados encontros quinzenais com a equipe gestora para discussão da elaboração de regimentos das unidades escolares. Contudo, cada unidade escolar, junto com a coordenação e equipe gestora, elaborou seus regimentos, e não foram promovidas políticas de formação voltadas às concepções da época (MIYANO, 2022).

Além disso, ainda em 1997, a Portaria SME nº 3.826, de 8 de julho de 1997, reorganizou a proposta do PEA, que passou a ser elaborado pela unidade escolar e em consonância com o PPP (Projeto Político-Pedagógico), intitulando-se Projeto Especial de Ação (BELTRAN, 2012; SENSATO, 2017; SILVA, 2019).

Em 2001, a gestão do Município passou a ser administrada pela prefeita Marta Suplicy, com o Professor Dr. Fernando José de Almeida como secretário de Educação. Nessa administração, houve a consolidação do PEA como instrumento destinado à formação em serviço de professores, através da Portaria nº 1.654, de 5 de março de 2004. Silva (2019) destaca que:

Só a partir dessa gestão é que a formação permanente é reconhecida como importante e vista como oportunidade para manifestação de representações mais verdadeiras referentes à condição histórica e social dos sujeitos. Contudo, mesmo tendo a formação como foco, as equipes gestoras deveriam elaborar seus projetos de acordo com as diretrizes definidas nas portarias, a da época era a de nº 1.654, de março de 2004. (SILVA, 2019, p. 41)

O PEA passou a ser articulado com o PPP da unidade, tornando-se instrumento de trabalho, “mas os caminhos a serem percorridos, como os referenciais teóricos, o enquadramento das ações curriculares e as concepções sobre os elementos curriculares, eram definidos pela SME, o que limitava as possibilidades de escolha das unidades escolares” (SILVA, 2019, p. 42).

Em 2005, a Cidade de São Paulo passou a ser administrada por José Serra, que abdicou do cargo para concorrer ao governo do Estado. A gestão, então, foi assumida por seu vice, Gilberto Kassab, tendo, como secretários de Educação, primeiro José Aristodemo Pinotti, depois Alexandre Schneider (MIYANO, 2022).

Nessa gestão, foram lançados muitos programas em prol da alfabetização, além de diversos materiais pedagógicos elaborados por especialistas, a fim de direcionar o trabalho docente, definir conteúdos a ser trabalhados e, conseqüentemente, melhorar a proficiência leitora dos estudantes, medida por avaliações. Com relação à formação em serviço, não havia uma proposta para consolidar a formação docente, sendo os coordenadores pedagógicos os responsáveis pela formação dos professores, muitas vezes, bimestral (MIYANO, 2022).

Silva (2019) salienta que, nesse período, o PEA tinha a concepção de formação continuada em serviço destinada aos programas e projetos da Secretaria e demandas educacionais da Rede. Assim, os coordenadores pedagógicos recebiam as formações e eram desempenhados como multiplicadores desses programas, para consolidação das orientações dadas pela SME (SILVA, 2019).

Em 2013, Fernando Haddad assumiu a prefeitura de São Paulo, nomeando o sociólogo Cesar Callegari como secretário de Educação. Nessa gestão, é possível observar uma reorganização por ciclos, com programas importantes em prol da alfabetização, reorganização curricular e implementação do Sistema Municipal de Formação de Professores, denominado CEU-FOR, a fim de aumentar a oferta de cursos. Contudo, a formação dos professores continuou focada nos coordenadores pedagógicos, que eram apenas multiplicadores dos documentos elaborados pelo governo (MIYANO, 2022).

Importante destacar a Portaria nº 1.299, de fevereiro de 2014, que reorganizou o PEA, mantendo-se os moldes até os dias atuais. O quadro abaixo apresenta as diretrizes propostas:

FIGURA 3 – Diretrizes de Organização do PEA

CARGA HORÁRIA MÍNIMA	144 horas-aula a ser cumprida num período de 8 meses completos;
DURAÇÃO	1 ano, sendo que, a cada ano faz-se necessário avaliar e homologar, junto a supervisão escolar, outro PEA;
HORAS SEMANAIS	4 horas aulas semanais (50 minutos) , no entanto, a escola tem autonomia para organizar a distribuição dessa carga horária de formação, como alguns professores(as) tem acúmulo de cargos esse horário pode ser organizada de acordo com a necessidade dos grupos;
EVOLUÇÃO FUNCIONAL	A participação no PEA com frequência mínima de 85% garante uma pontuação para evolução funcional, fazendo jus, assim, a um certificado que lhe garante, de acordo com a atual Portaria, 2 pontos, essa evolução garante aumento salarial de acordo com uma tabela específica, no entanto é importante ressaltar que a portaria 1299 salienta que os professores(as) não tem jornada JEIF e optam participar do PEA , somente farão jus aos pontos, não serão remunerados pelas horas a mais.

Fonte: Silva (2019) – baseado na Portaria nº 1.299, de fevereiro de 2014

Também é bom salientar que a Lei nº 11.229, de 1992, citada anteriormente com a criação do Estatuto do Magistério Municipal, contém diferentes jornadas para os professores, e o professor que opta por Jornada Especial Integral de Formação (JEIF) é participante obrigatório do projeto. Com o intuito de melhorar a compreensão, o quadro abaixo apresenta as jornadas docentes:

FIGURA 4 – Jornadas Docentes em 2008

JORNADA	DESCRIÇÃO
Jornada Básica (JB)	O professor cumpria 20 horas-aula semanais, sendo 18 com regência e duas em hora-atividade a ser cumprida na unidade escolar individualmente.
Jornada Especial Ampliada (JEA)	Compreende 30 horas-aula semanais, sendo 25 em regência e cinco para hora atividade, das quais três individuais que devem ser cumpridas na unidade e duas em lugar de livre escolha.
Jornada Especial Integral (JEI)	Com 40 horas-aula semanais, sendo 25 em regência e 15 em atividades, das quais oito em trabalho coletivo (a serem cumpridas na escola), três individuais (a serem cumpridas na escola) e quatro a serem cumpridas em local de livre escolha.

Fonte: SILVA (2019)

FIGURA 5 – Jornadas Docentes Atuais

JORNADA	DESCRIÇÃO
JB transformou-se em JBD (Jornada Básica Docente)	Compreende 30 horas-aula semanais, sendo 25 em regência e cinco para hora-atividade, das quais três individuais, que devem ser cumpridas na unidade, e duas em lugar de livre escolha.
JEA transformou-se em JEIF (Jornada Especial Integral)	Com 40 horas-aula semanais, sendo 25 em regência e 15 em atividades, das quais oito em trabalho coletivo (a serem cumpridas na escola), três individuais (a serem cumpridas na escola) e quatro a serem cumpridas em local de livre escolha. Das 15 horas de formação, 11 horas-aula devem ser cumpridas na escola, das quais oito em horário coletivo, três para atividades individuais na unidade escolar, e quatro para atividades individuais a serem cumpridas em local de livre escolha,

Fonte: SILVA (2019)

Silva (2019) enfatiza que o professor de CEI corresponde à jornada JEIF, então não pode optar por não participar. Já os demais professores possuem essa opção nas jornadas citadas nos quadros acima. Conforme os documentos analisados, nota-se que não são citados os professores contratados da Rede, não participando, assim, do projeto.

Em 2017, João Doria Jr. assumiu a prefeitura, deixando-a 15 meses depois, para concorrer ao governo do Estado de São Paulo. O vice-prefeito Bruno Covas passou a gerir

a cidade, cumprindo o mandato até 2020, quando foi eleito prefeito de São Paulo. Contudo, em 2021, Bruno Covas veio a falecer, vítima de câncer, e seu vice, Ricardo Nunes, assumiu o cargo, com Fernando Padula à frente da secretaria de Educação.

A gestão Covas/Nunes é marcada pelo movimento em prol da implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Em parcerias com consultores externos, a SME-SP realizou a atualização de seu currículo, elaborando o documento Currículo da Cidade, que envolveu a participação de professores, estudantes, equipes gestoras e Diretorias Regionais de Educação. Elaborou também o documento Encontro com as Equipes Gestoras (SÃO PAULO, 2017), que reafirma o foco para as práticas pedagógicas, definindo, ainda, a centralização da formação nos horários coletivos, com o coordenador pedagógico como potencializador das práticas docentes na perspectiva do Currículo da Cidade (MIYANO, 2022).

Nessa direção, tem-se a Instrução Normativa SME nº 58, de 18 de dezembro de 2020, que dispõe sobre a organização das unidades educacionais para 2021. Miyano (2022) evidencia que:

Reafirma em seu Art. 5 que o objeto de estudo do PEA deve estar articulado às metas estabelecidas pela comunidade educacional, expressas no PPP, definindo as ações a serem desencadeadas e as responsabilidades pela sua execução e avaliação, de acordo com o contido em normatização específica, adotando-se como prioridade o estudo e a implementação do Currículo da Cidade. (MIYANO, 2022, p. 53)

Em 2022, a Instrução Normativa SME nº 14, de 4 de março, orienta a organização do PEA em consonância com os princípios do Currículo da Cidade, além das políticas de Educação Inclusiva, Integral, Equitativa, Matrizes dos Saberes e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS):

Art. 1º - Reorientar o Projeto Especial de Ação (PEA), instrumento de trabalho elaborado pelas Unidades Educacionais (UEs), da Rede Municipal de Ensino (RME), que expressa as prioridades estabelecidas no Currículo da Cidade e no Projeto Político-Pedagógico, objetivando o aprimoramento das práticas educativas e a melhoria da qualidade da educação.

Art. 2º - O PEA deve ser planejado para atender às Etapas e Modalidades da Educação e, em consonância com os princípios e concepções do Currículo da Cidade, as Políticas da Educação Inclusiva, Integral e Equitativa, a Matriz de Saberes e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – ODS. (SÃO PAULO, 2022)

Por fim, a partir dessa breve contextualização histórica sobre a formação continuada em serviço da Rede Municipal, conclui-se que atualmente ela ocorre em duas perspectivas: coletiva, por meio do PEA, nos horários coletivos dos professores, e individualizada, por meio da oferta de formação via NTF, o antigo Sistema Municipal de Formação de Professores (CEU-FOR).

Na RME-SP, a FCP pode ocorrer por meio de duas perspectivas: uma centrada na escola com uma perspectiva colaborativa, por intermédio do PEA, que se constitui o principal instrumento de formação em serviço, nos horários coletivos dos professores, e a outra centrada no professor, em uma perspectiva individualizada, com a oferta de diversas modalidades de formação, mediante o NTF, antigo Sistema Municipal de Formação de Professores (CEU-FOR), responsável por planejar, coordenar e implementar políticas e ações de formação continuada dos profissionais de educação em articulação com as demais unidades da SME e instituições parceiras credenciadas. (MIYANO, 2022)

Com base nessa compreensão, sobre a oferta de formação do Município, a próxima subseção abordará a formação no cenário da Educação Bilíngue, a fim de subsidiar essa proposta da cidade.

4.2 Formação Continuada Docente da Cidade de São Paulo na Educação Bilíngue



Com a câmera do celular, aponte para o QR Code para assistir em LIBRAS.

<https://youtu.be/R1qUY6r4upk?si=mXWBkzulGRBYsju5>

”A instituição escolar é tradicionalmente monolíngue. Por isso, a assunção de uma perspectiva bilíngue exige muita reflexão sobre novas formas de abordar os problemas pedagógicos, e isso só pode ser alcançado com formação” (DAROQUE, 2021, p. 32).

A formação dos professores da Rede Municipal que atuam na Educação de Surdos é norteadas a partir do Decreto nº 52.785¹⁰, de 2011, e do Decreto atual¹¹, de nº 57.379, de 2016, fixado pela Portaria nº 8.764, que dedica um capítulo específico à Educação Bilíngue, orientando as Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos, as Unidades-Polo de Educação Bilíngue e as Escolas Comuns, para garantia da formação de profissionais qualificados.

¹⁰ Cria as Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos (EMEBS). Disponível em: [Decreto 52785 2011 de São Paulo SP \(leismunicipais.com.br\)](https://leismunicipais.com.br)

¹¹ Institui no Sistema Municipal de Ensino a Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva. Disponível em: [PORTARIA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - SME Nº 8.764 DE 23 DE DEZEMBRO DE 2016 « Catálogo de Legislação Municipal \(prefeitura.sp.gov.br\)](https://www.prefeitura.sp.gov.br/legislacao)

Algumas pesquisas demonstram que esses documentos emergem uma demanda fundamental na perspectiva de uma Educação Bilíngue, no sentido de garantir aos estudantes o acesso à língua de sinais como primeira língua, profissionais capacitados e a formação continuada em LIBRAS (LACERDA; ALBRES; DRAGO, 2013; ALMEIDA, 2015; SANTOS, 2018; PENA, 2018; GONZALES, 2022).

Pode-se notar, como apresentado na subseção anterior, que a prefeitura de São Paulo oferece a formação continuada em serviço por meio dos PEAs, dentro das UEs, nos horários coletivos, com o coordenador pedagógico como multiplicador, e também por cursos ofertados via NTF, CEU-FOR (SENSATO, 2017; SILVA, 2019; MIYANO, 2022).

Em se tratando da formação específica para atuação na Educação Bilíngue, o professor, além da formação em Pedagogia, precisa de formação específica descrita no Decreto nº 57.379, fixado na Portaria nº 8.764 (SÃO PAULO, 2016), que define, em seu Artigo 58:

Art. 58 - Os Professores de Educação Infantil e Ensino Fundamental I e os Professores de Ensino Fundamental II e Médio, com a formação especificada no Art. 19, do Decreto nº 57.379/16, efetivos ou estáveis, em Jornada Básica do Docente (JBD) ou optante por Jornada Especial Integral de Formação (JEIF), que se interessem em desempenhar a função de Professor Regente de Classe Bilíngue, deverão:

I inscrever-se na Unidade-Polo de Educação Bilíngue de interesse, apresentando os documentos constantes das alíneas a, b, c, do inciso I e inciso II, do Art. 28, e certificação da habilitação ou especialização em Educação Especial, na área da Deficiência Auditiva/Surdez. (SÃO PAULO, 2016, p. 9)

Ao observar-se essa exigência de certificação da especialização em Educação Especial, na área da Deficiência Auditiva/Surdez, para atuação no Ensino Bilíngue do Município, é possível visitar o trabalho de Gonzales (2022), que analisou o banco de dados do Ministério da Educação (MEC) para identificar a oferta dos cursos descritos no referido artigo da Portaria. Abaixo, tabela com a análise abordada pela autora:

TABELA 1 – Oferta de Cursos com Habilitação em Educação Especial, na área da Deficiência Auditiva/Surdez, no banco de dados do Ministério da Educação (MEC)

(continua)

INSTITUIÇÃO	SIGLA	CURSO	CARGA HORÁRIA
Faculdade de Educação São Luís	FESL	Educação Especial com Ênfase em Deficiência Auditiva	600
Faculdade de Tecnologia do Vale do Ivaí	FATEC-IVAÍ	Educação Especial com Ênfase em Deficiência Auditiva	360
Faculdade de Tecnologia de Palmas	FTP	Educação Especial com Ênfase em Deficiência Auditiva	420
Faculdade Católica Paulista	FACAP	Educação Especial com Ênfase em Deficiência Auditiva	440
Faculdade Orígenes Lessa	FACOL	Educação Especial com Ênfase em Deficiência Auditiva	360
Faculdade Metropolitana do Estado de São Paulo	FAMEESP	Educação Especial com Ênfase em Deficiência Auditiva	600
Faculdade de Roseira	FARO	Educação Especial com Ênfase em Deficiência Auditiva	440
UNIVERSIDADE DE MARÍLIA	UNIMAR	Educação Especial com Ênfase em Deficiência Auditiva	775
Faculdade Unida de São Paulo	FAUSP-EAD	Educação Especial com Ênfase em Deficiência Auditiva	620
Faculdade Capital Federal	FECAF	Educação Especial com Ênfase em Deficiência Auditiva	600
Faculdade XV de Agosto	FAQ	Educação Especial com Ênfase em Deficiência Auditiva	610

(conclusão)

INSTITUIÇÃO	SIGLA	CURSO	CARGA HORÁRIA
Faculdade Gennari e Peartree	FGP	Educação Especial com Ênfase em Deficiência Auditiva	640
Faculdade de São Vicente	FSV	Educação Especial com Ênfase em Deficiência Auditiva	820
FORS – Faculdade de Educação e Tecnologia	FORS	Educação Especial com Ênfase em Deficiência Auditiva	900
Faculdade Paraná	FAP	Educação Especial com Ênfase em Deficiência Auditiva e Libras	700
Faculdade Conectada Faconnect	FACONNECT	Educação Especial com Ênfase em Deficiência Auditiva e Surdez	1420

Fonte: GONZALES (2022)

Gonzales (2022) destaca que a carga horária dos cursos ofertados pelo MEC varia, desde a exigência mínima de 360 horas até 1.420 horas. Contudo, nessa busca, mesmo não sendo objeto de análise deste estudo, observou-se que a formação é pautada em aspectos sócio-históricos da Educação de Surdos, fundamentos biológicos ligados à surdez, legislações da área e metodologia de ensino, com apenas uma pequena carga horária na disciplina de LIBRAS, não contemplando uma ampla formação na língua. “Com isso, é recorrente o ingresso de professores nas EMEBS sem proficiência na LIBRAS, sendo esse um grave obstáculo na comunicação entre professores e estudantes” (GONZALES, 2022, p. 70).

É preciso enfatizar a necessidade de o professor bilíngue dominar a LIBRAS no processo educacional do estudante Surdo. Segundo Skliar (2017):

Uma série de fatores sociais, psicológicos, linguísticos e educacionais tende a limitar seu aprendizado da língua. Colocado de forma bem simples, os professores nunca aprendem a língua de sinais num nível alto o bastante para processos educacionais (ensino), têm de vencer atitudes que sugerem ser a língua da minoria menos importante e não possuem conhecimento gramatical suficiente da língua de sinais para apoiar seu aprendizado. (SKLIAR, 2017, p. 20)

Infelizmente, é recorrente a falta de proficiência dos professores bilíngues que ingressam nas EMEBS, sendo um grave obstáculo de comunicação que afeta diretamente os estudantes Surdos, visto que seu aprendizado ocorre através da LIBRAS (GONZALES, 2022).

Outro ponto preocupante é a falta de exigência de formação específica da equipe gestora das EMEBS e das escolas-polo. Ao analisar-se a Portaria nº 8.764, de 2016, não se encontram exigências de formação específica para os profissionais que gerenciam essas unidades. Todavia, conforme a política de formação da Rede, os coordenadores, por exemplo, são um dos potencializadores das ações docentes nesses espaços escolares. Então, como não exigir formação específica para esse profissional? Fica, portanto, evidente a defasagem da organização administrativa do Ensino Bilíngue (GONZALES, 2022).

Skliar (2017, p. 20) enfatiza que “ainda mais significante são os sinais mistos fornecidos pelo sistema escolar. Raramente o diretor ou outro cargo administrativo da escola vê prioridade na aquisição da língua de sinais”.

Subsidiar o fazer pedagógico do professor é um dos objetivos do coordenador pedagógico da Rede; contudo, a falta de formação específica em Educação de Surdos e o desconhecimento da LIBRAS ou a mínima proficiência podem prejudicar essa formação

docente, já que os educadores não recebem suporte nas práticas realizadas nem orientação quanto aos possíveis caminhos a serem adotados (GONZALES, 2022).

Em 2019, as EMEBS, escolas-polo e escolas comuns com estudantes Surdos matriculados receberam o Currículo da Cidade de São Paulo Língua Portuguesa para Surdos (SÃO PAULO, 2019a)¹². Na divulgação desse documento, receberam a informação de que os professores bilíngues teriam formação sobre como utilizá-lo. Entretanto, nos anos de 2020 e 2021, essas formações não ocorreram.

Em 2022, esses profissionais tiveram formação obrigatória oferecida pela Rede Municipal de Educação, porém, sem o estudo aprofundado do referido currículo – durante o curso, foi solicitado aos professores que apresentassem suas práticas pedagógicas e planos de aula, sem um enfoque específico para avançarem com a proposta do documento.

Além disso, os cursos ofertados pela Rede Municipal de Ensino não são específicos, sendo, muitas vezes, cursos básicos de LIBRAS, que não visam potencializar as ações pedagógicas de professores que atuam com Surdos na Rede (GONZALES, 2022).

A fim de subsidiar essa discussão sobre a formação de professores que atuam com Surdos na Rede Municipal, realizou-se, no *site* do acervo digital da Secretaria Municipal de Educação (SME)¹³, uma busca de cursos voltados para a Educação de Surdos e LIBRAS. Nessa busca, foram encontradas algumas propostas formativas nos anos de 2021 e 2023. Abaixo, segue quadro com as formações oferecidas:

¹² Currículo da Cidade para Educação Especial: Componente Curricular da Língua Portuguesa para Surdos. Disponível em: [Acervo Digital \(prefeitura.sp.gov.br\)](https://acervo.digital.prefeitura.sp.gov.br)

¹³ Acervo digital da Secretaria Municipal de Educação (SME). Disponível em: [Acervo Digital \(prefeitura.sp.gov.br\)](https://acervo.digital.prefeitura.sp.gov.br)

**TABELA 2 – PROPOSTAS FORMATIVAS PARA A EDUCAÇÃO DE SURDOS
E LIBRAS**

MÊS/ANO	ÁREA PROMOTORA	NOME DO CURSO	MODALIDADE	CARGA HORÁRIA	PÚBLICO-ALVO
JUL/2021	SME	LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS: O PAPEL PEDAGÓGICO DA LÍNGUA DE SINAIS NA APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES SURDOS (MÓDULO BÁSICO)	EAD	80h	Prof. Ed. Infantil e Ens. Fund. I / Prof. Ens. Fund. II e Med. / PAEE / PAAI / Aux. Técnico de Educação / Coord. Pedagógico / Diretor de Escola / Supervisor Escolar
JUL/2021	DIEE	LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS: DISCUTINDO O ENSINO DE LIBRAS NO CONTEXTO ESCOLAR	A DISTÂNCIA (OBRIGATÓRIO CONTER O MÍNIMO DE 20% E MÁXIMO DE 40% EM ATIVIDADES PRESENCIAIS OU AULAS SÍNCRONAS)	40h	INSTRUTORES DE LIBRAS
AGO/2021	DRE GUAIANASES	IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO BILÍNGUE: UMA PROPOSTA DE ESCOLA BILÍNGUE PARA TODOS	A DISTÂNCIA (OBRIGATÓRIO CONTER O MÍNIMO DE 20% E MÁXIMO DE 40% EM ATIVIDADES PRESENCIAIS OU AULAS SÍNCRONAS)	30h	Assist. de Diretor de Escola / Assistente Técnico de Educação I / Coord. Pedagógico / Diretor de Escola / Prof. de Educação Infantil / Prof. Ens. Fund. II e Med. / Prof. Ed. Infantil e Ens. Fund. I
SET/2021	DIEE	LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS: O PAPEL PEDAGÓGICO DA LÍNGUA DE SINAIS NA APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES SURDOS - MÓDULO II	EAD	80h	Prof. Ed. Infantil e Ens. Fund. I / Prof. Ens. Fund. II e Med. / Coord. Pedagógico / Diretor de Escola / Aux. Técnico de Educação
SET/2021	DIEE	WEBINÁRIO DE EDUCAÇÃO	A DISTÂNCIA (OBRIGATÓRIO)	8h	Assist. de Diretor de Escola /

		ESPECIAL E INCLUSIVA: ACOMPANHAMENTO DAS APRENDIZAGENS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL	CONTER O MÍNIMO DE 20% E MÁXIMO DE 40% EM ATIVIDADES PRESENCIAIS OU AULAS SÍNCRONAS)		Assistente Técnico de Educação I / Aux. Técnico de Educação / Coord. Pedagógico / Coordenador Polo UNICEU / Diretor de Divisão / Diretor de Escola / Diretor Divisão Técnica / Diretor Regional de Educação / Gestor de CEU / Prof. de Educação Infantil / Prof. Ed. Infantil e Ens. Fund. I / Prof. Ens. Fund. II e Med. / Secretário de Escola / Supervisor Escolar / PAAI / PAEE
AGO/2023	DRE FREGUESIA/BRASILÂNDIA	CURSO INTRODUTÓRIO DE LIBRAS	PRESENCIAL	23h	Supervisor Escolar / Serv. Téc. Educacionais / Assistente Técnico de Educação I / Assistente Técnico Educacional / Diretor de Escola / Assist. de Diretor de Escola / Coord. Pedagógico / PAAI / PAEE

Fonte: Acervo digital da Secretaria Municipal de Educação (SME), elaborado pela autora

Ao analisar as informações, é possível notar pouca oferta de cursos voltados para a Educação de Surdos e LIBRAS, com formações na modalidade a distância e carga horária de no máximo 80 horas, com até oito encontros síncronos. Ou seja, escassez na oferta de cursos da Rede para subsidiar a formação dos professores que atuam com estudantes Surdos, visto que esse professor necessita de conhecimentos aprofundados sobre esse público, como sua historicidade, seus direitos linguísticos e culturais, e o fundamental: o conhecimento da língua para além do nível básico, a fim de uma interação satisfatória com esse estudante, já que esse profissional atua em um espaço de oferta de Educação Bilíngue.

Este estudo buscou também analisar outros dados sobre a formação na Rede, e pode-se destacar a Instrução Normativa SME nº 12, de 24 de fevereiro de 2022, que institui o projeto Formação da Cidade, destinado aos docentes e coordenadores pedagógicos das Redes direta, indireta e parceira, da Rede Municipal de Ensino, realizado, exclusivamente, nos horários coletivos e nos horários destinados à formação continuada. Em seus Artigos 15 e 16, a IN resolve:

Art. 15. Os **encontros formativos nas EMEBS e Escolas-Polo Bilíngues** terão como **tema principal** o fortalecimento das aprendizagens, cujas discussões e reflexões deverão estar pautadas nos seguintes documentos da SME:

I - Currículo da Cidade da Educação Especial LIBRAS;

II - Currículo da Cidade da Educação Especial de Língua Portuguesa como segunda língua;

III - Orientações Didáticas da Educação Bilíngue;

IV - a Priorização Curricular, ofertada aos professores que lecionam os componentes curriculares LIBRAS e Língua Portuguesa na Educação Básica;

V - a Priorização Curricular, ofertada aos professores que lecionam os demais componentes curriculares do Currículo da Cidade.

Art. 16. Os **temas** serão desenvolvidos, nas **EMEBS e Escolas-Polo Bilíngues**, considerando os seguintes **eixos**:

I - Desenho Universal para a Aprendizagem – DUA;

II - a construção de materiais didáticos bilíngues e a avaliação. (SÃO PAULO, 2022)

Compreende-se, a partir do exposto, que a proposta vem ao encontro da necessidade de se discutir ações e caminhos na Educação Bilíngue para Surdos da cidade. Contudo, verifica-se que, no ano seguinte, em 2023, e atualmente, em 2024, não foi mais ofertada Formação da Cidade específica para as EMEBS e Escolas-Polo Bilíngues.

É importante ressaltar que, de acordo com a Portaria nº 8.764, de 2016, cabe à SME promover ações formativas aos profissionais que atendem esse público, além da fluência em LIBRAS. Todavia, identificou-se que essa oferta é praticamente escassa, distante de cumprir, de fato, ações que potencializem as práticas pedagógicas dos professores que atuam com estudantes Surdos.

Posto isso, entende-se que a formação específica mínima solicitada pelo Município requer mais aprofundamento, a fim de atender à real necessidade dos estudantes Surdos com relação à proficiência da LIBRAS. Também se salienta maior atenção para a discussão sobre a falta de exigência de formação da equipe gestora nos contextos bilíngues, visto que a Rede promove formação em serviço, nos horários coletivos das UEs, por meio do coordenador pedagógico, que atua como mediador da realidade escolar e necessita de preparo para a potencialização das práticas bilíngues e visuais nesses espaços (SÃO PAULO, 2016; SÃO PAULO, 2019; MIYANO, 2022; GONZALES, 2022).

Por fim, assinala-se a proposição de formações docentes mais profundas para professores que atuam com estudantes Surdos, a fim de que dialoguem com as reais necessidades desse público e desses espaços, para que os estudantes possam, de fato, ter acesso a uma educação de qualidade.

5. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA



Com a câmera do celular, aponte para o QR Code para assistir em LIBRAS.

<https://youtu.be/iuxhYmgjstK?si=o2neLp8RKZ8ATme8>

A seguir, será apresentado o percurso metodológico, a fim de possibilitar a adequada compreensão de como a pesquisa foi realizada. Para a realização da pesquisa, optou-se pela abordagem qualitativa, que, conforme Leite (2008, p. 100), possui o poder de analisar os fenômenos com consideração de contexto, sendo mais adequada à capacidade de reflexão do indivíduo e permitindo uma análise mais profunda das causas e inter-relações sutis.

5.1 Aspectos Éticos

A presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa mediante Parecer nº 6.200.213, da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista – UNESP, *campus* de Presidente Prudente, e cadastrada na Plataforma Brasil, conforme CAAE nº 50687821.7.0000.5402.

Os participantes do estudo foram consultados previamente, preenchendo e assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme apresentado no Apêndice 1.

5.1.1 Universo da Pesquisa

Para este estudo, escolheu-se como campo de pesquisa uma das Escolas-Polo de Educação Bilíngue para Surdos da Rede Municipal de São Paulo: o Polo Bilíngue Saramago, primeira Escola-Polo de Ensino Fundamental da Diretoria Regional de Ensino (DRE) do Campo Limpo, localizada na região sul, que atende estudantes Surdos e ouvintes do Ensino Fundamental Anos Iniciais ao Ensino Fundamental Anos Finais.

Para delimitar este trabalho, a pesquisa foi centralizada no Ensino Fundamental Anos Finais, com foco nos professores ouvintes dos estudantes Surdos participantes da sala comum do 6º ano, a fim de identificar o trabalho realizado nessa Escola-Polo de Educação Bilíngue para Surdos.

A Cidade de São Paulo apresenta um percurso interessante na Educação de Surdos, especialmente no que diz respeito ao direito à Educação Bilíngue. A Rede Municipal da cidade possui documentos orientadores próprios, escolas bilíngues e escolas-polo de Educação Bilíngue para estudantes Surdos, além de contar com instrutores Surdos e intérpretes de LIBRAS nesses espaços, bem como material didático específico, que define possíveis caminhos para o processo de ensino e aprendizagem bilíngue dos estudantes Surdos. Por essas razões, acredita-se que a Cidade de São Paulo ofereça elementos significativos para a discussão sobre a Educação Bilíngue e o trabalho que é desenvolvido com esses estudantes.

5.1.2 História e Projeto Político-Pedagógico da EMEF José Saramago – Polo Bilíngue no Capão Redondo

Será abordada, nesta subseção, a história da escola-polo do CEU Capão Redondo, atualmente chamada de EMEF José Saramago, conhecida como Polo Bilíngue Saramago, campo de pesquisa deste estudo. Serão apresentados os pontos históricos descritos no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Unidade Educacional (UE), além da apresentação da proposta pedagógica, para evidenciar as práticas pedagógicas desenvolvidas nesse espaço de aprendizagem.

A escola CEU EMEF José Saramago, ou Polo Bilíngue Saramago, está localizada no Município de São Paulo, no bairro do Capão Redondo. Segundo moradores mais antigos, o bairro recebeu esse nome devido ao formato arredondado de um capão de araucárias que existia na região (SARAMAGO, 2023).

Em 2008, a prefeitura de São Paulo anunciou a inauguração do CEU Capão Redondo como “superCEU”, devido a sua infraestrutura cultural e esportiva, com três unidades escolares: Centro de Educação Infantil (CEI) Elon Macena; Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) Professora Loreane Lallo; e Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) José Saramago (SARAMAGO, 2023).

Três anos depois, em 2011, com a criação das escolas-polo de Educação Bilíngue para Surdos na cidade, a EMEF José Saramago passou a ser a única Unidade-Polo Bilíngue responsável pela Diretoria Regional de Ensino (DRE) do Campo Limpo (SARAMAGO, 2023).

Atualmente, a EMEI Professora Loreane Lallo também faz parte do projeto, com as crianças da Educação Infantil.

A prática pedagógica evidenciada no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Unidade Educacional (UE) tem como base os seguintes documentos: Orientações Curriculares e Proposição de Expectativas de Aprendizagem para a Educação Infantil e Ensino Fundamental Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS (2008), Orientações Curriculares e Proposição de Expectativas de Aprendizagem para a Educação Infantil e Ensino Fundamental Língua Portuguesa para Pessoa Surda – LIBRAS (2008), além do Currículo da Cidade de LIBRAS e de Língua Portuguesa para Surdos, enfatizando a importância da LIBRAS no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita para os Surdos.

A unidade educativa evidencia, em seu PPP, as aulas de LIBRAS para todos os alunos ouvintes, com as adequações didáticas necessárias para atendimento de Surdos e ouvintes dentro do mesmo espaço escolar, bem como estratégias e intervenções pedagógicas, didáticas, relações humanas, recursos, planejamento, avaliações, os quais foram repensados a partir de uma perspectiva bilíngue e de acordo com o Desenho Universal da Aprendizagem (DUA), a fim de minimizar as barreiras metodológicas de aprendizagem, tornando o currículo acessível a todos os alunos.

O documento aponta, em sua proposta pedagógica para Surdos, as seguintes questões:

- ✓ Aulas de LIBRAS serem planejadas conjuntamente entre os instrutores, devendo intérpretes e instrutores participar das reuniões de formação dos professores;
- ✓ A plena utilização da língua de sinais, adquirida na interação comunicativa entre Surdos adultos e outros pares linguísticos, garantindo que essa aquisição aconteça dentro de um processo natural, como ocorre com as pessoas ouvintes e a Língua Portuguesa;
- ✓ A aprendizagem sistemática do Português na modalidade escrita, com uma metodologia adequada, pois é necessária para integrar-se na comunidade e cultura ouvinte;
- ✓ A aprendizagem da LIBRAS pelos educandos ouvintes dentro do espaço escolar e garantida dentro do currículo, pois as relações entre Surdos e ouvintes precisam acontecer num contexto bilíngue e de reconhecimento da surdez e da LIBRAS como diferença linguística apenas. (SARAMAGO, 2023; 2024)

Posto isso, a leitura do documento subsidia este estudo com relação à história do campo pesquisado, bem como as intenções das práticas pedagógicas, favorecendo informações claras para respostas aos objetivos de investigação desta pesquisa.

5.2 Participantes

Como participantes da pesquisa, foram escolhidos sete professores ouvintes do 6º ano, os quais lecionam para Surdos na sala comum com o acompanhamento de intérprete de LIBRAS em suas aulas. Para sigilo dos dados dos entrevistados, os nomes das EMEBS e de um dos Polo foram usados para nomeá-los, a saber: Neusa, Helen, Mário, Anne, Madre Lucie, Vera Lúcia e São Rafael. Esses profissionais foram selecionados por serem o primeiro contato dos estudantes Surdos com professores ouvintes nas salas comuns, visto que, nos Anos Iniciais, as classes são bilíngues, contando apenas com estudantes Surdos, professores bilíngues e o instrutor Surdo; ou seja, esse público só tem contato com professores ouvintes em aulas de especialistas.

No momento da coleta de dados, a turma pesquisada não tinha professor de Leitura, e os professores dos componentes de Língua Portuguesa e Língua Inglesa não foram convidados para a pesquisa, pois os estudantes não participam de suas aulas – no momento da aula de Língua Portuguesa, os estudantes estão na aula de Língua Portuguesa para Surdos com um professor bilíngue; no momento da aula de Língua Inglesa, estão na aula de Língua Brasileira de Sinais com um instrutor Surdo. Ou seja, seguem o currículo da Educação Bilíngue da Rede Municipal. Como este estudo visa analisar as práticas de ensino de professores ouvintes com estudantes Surdos nesse Polo, optou-se por entrevistar e observar as aulas dos professores que têm acompanhamento do intérprete de LIBRAS, com foco nas interações desses professores com os estudantes Surdos e o profissional intérprete.

Por meio das entrevistas semiestruturadas, foi possível analisar a prática docente com os estudantes Surdos nesse espaço de aprendizagem e verificar se os professores são efetivos da Rede, se já tinham conhecimento da unidade como um Polo Bilíngue para Surdos, se possuem curso de LIBRAS ou formação específica para atuação com estudantes Surdos e seu nível de conhecimento da referida língua. A partir dessas entrevistas, foi traçado o perfil desses professores que atuam no Polo.

TABELA 3 – PERFIL DOS PARTICIPANTES

SUJEITOS PESQUISADOS	VÍNCULO NA PMSP	CONHECIMENTO SOBRE A UNIDADE SER POLO BILÍNGUE PARA SURDOS	POSSUI CURSOS DE LIBRAS OU FORMAÇÃO ESPECÍFICA PARA ATUAÇÃO COM ESTUDANTES SURDO	NÍVEL DE CONHECIMENTO DA LIBRAS	PARTICIPA DAS AULAS DE LIBRAS DA UNIDADE ESCOLAR
NEUSA	CONTRATADO	NÃO TINHA CONHECIMENTO	NÃO	NÃO POSSUI CONHECIMENTO	NÃO
HELEN	CONTRATADO	NÃO TINHA CONHECIMENTO	NÃO	NÃO POSSUI CONHECIMENTO	NÃO

MÁRIO	EFETIVO	SIM	NÃO	BÁSICO	SIM
VERA LÚCIA	EFETIVO	SIM	NÃO	BÁSICO	SIM
ANNE	EFETIVO	SIM	NÃO	BÁSICO	SIM
MADRE LUCIE	EFETIVO	SIM	SIM	BÁSICO/INTERMEDIÁRIO	SIM
SÃO RAFAEL	EFETIVO	NÃO TINHA CONHECIMENTO	NÃO	BÁSICO	SIM

Fonte: Elaborado pela autora

A partir da primeira etapa da pesquisa, foi possível identificar que a maioria dos professores pesquisados é efetiva da Rede Municipal de Ensino, já tinha conhecimento sobre a unidade ser Polo Bilíngue para Surdos, exceto um professor, e participa das aulas de LIBRAS ofertadas nas formações continuadas da escola. Entretanto, identificou-se que os professores contratados não tinham conhecimento da unidade ser um Polo Bilíngue para Surdos, sabendo apenas em sala de aula, e que não participam das aulas de LIBRAS que são ofertadas na escola, pois professores contratados não fazem parte da jornada de Formação Especial da Rede. Identificou-se também que boa parte dos professores pesquisados não tem cursos ou formação para atuação com estudantes Surdos, fator relevante para esta pesquisa, já que a Rede Municipal de São Paulo tem um intenso trabalho de formação continuada, mas escassa oferta de cursos para professores que atuam com estudantes Surdos, como apresentado no capítulo anterior.

Outro fator interessante na primeira etapa da pesquisa foi identificar que a grande maioria dos entrevistados tem apenas o conhecimento básico da língua de sinais, trazendo um dado relevante para a análise da prática de ensino com esses estudantes, posto que a LIBRAS é a primeira língua usada no ensino e aprendizagem de estudantes Surdos.

5.3 Elaboração do Instrumento

Para o *corpus* da pesquisa, optou-se por diferentes instrumentos de coleta de dados, a saber:

- Entrevistas semiestruturadas, a fim de identificar o perfil dos professores e suas práticas em sala de aula – Ana e Lemos (2018) evidenciam que a entrevista para pesquisa educacional “tem caráter de interação, criando uma relação recíproca entre quem pergunta e quem responde, permitindo a captação imediata e corrente das informações”;

- Diário de campo, com a observação e registro das aulas, para evidenciar as práticas desenvolvidas em sala de aula – Segundo Ana e Lemos (2018):

Na abordagem qualitativa, as técnicas de observação são usadas como principal método de investigação, pois possibilitam o contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, para que chegue o mais perto possível da perspectiva dos sujeitos. (ANA; LEMOS, 2018, p. 6)

- Elaboração do roteiro de entrevistas, conforme APÊNDICE 2, desenvolvido em consonância com os objetivos da pesquisa, com revisão de literatura dos seguintes temas: História da Educação de Surdos; Educação Bilíngue e o Bilinguismo; Pedagogia Visual; O Intérprete de LIBRAS; A Inclusão de Estudantes Surdos na Sala Comum; Legislação Relacionada à Pessoa Surda; A Educação Bilíngue da Cidade de São Paulo; e A Formação Docente do Município de São Paulo.

Com relação à extensão da entrevista, optou-se pelo uso de poucas perguntas, para a obtenção de um instrumento conciso. Após a formulação das perguntas, foi realizada uma análise em conjunto com a orientadora desta pesquisa, sendo selecionadas as perguntas consideradas mais adequadas para a realização da entrevista.

Para a elaboração do roteiro de observação do diário de campo, utilizaram-se as contribuições de Lüdke e André (1986), os quais destacam que a observação possibilita uma experiência direta, sendo o melhor teste de verificação de determinada ocorrência. A elaboração do instrumento de observação seguiu os seguintes passos:

TABELA 4 – INSTRUMENTO DE OBSERVAÇÃO

Descrição dos sujeitos	Reconstrução de diálogos	Descrição de locais	Descrição de eventos especiais	Descrição das atividades	Os comportamentos do observador
------------------------	--------------------------	---------------------	--------------------------------	--------------------------	---------------------------------

Fonte: Elaborado pela autora

5.4 Procedimentos para a Coleta de Dados

Para a coleta de informações que respondessem aos objetivos da investigação, a pesquisa foi dividida em cinco etapas:

Etapa 1: consulta ao projeto político-pedagógico (PPP) da escola-polo, para compreensão das intenções educativas e do contexto atual da Educação de Surdos oferecida na unidade.

Embora a pesquisa fosse de cunho qualitativo, documentos foram utilizados para subsidiar as informações. De acordo com Leite (2008, p. 53), a pesquisa documental é comumente usada para coletar informações descritivas e históricas de grupos, indivíduos e documentos literários, científicos e culturais.

Etapa 2: foram contatados presencialmente e de maneira individual sete professores que atuam com estudantes Surdos no 6º ano, para identificação de quem poderia participar das entrevistas, permitindo a observação de sua atuação em sala de aula. Todos os convidados aceitaram participar.

Etapa 3: foi realizada entrevista semiestruturada presencial com os sete participantes, para elucidação das práticas pedagógicas e comunicativas dos professores com os estudantes Surdos. As entrevistas aconteceram em ambiente reservado, com gravação autorizada pelos entrevistados. De acordo com Leite (2008), a entrevista não é apenas uma conversa sistemática, mas um diálogo orientado para um objetivo, que consiste em coletar dados relevantes para a pesquisa.

Etapa 4: foram observadas as ações de três professores do 6º ano, os quais atuam com estudantes Surdos, durante uma aula de 45 minutos, com roteiro de observação para registro das práticas e estratégias pedagógicas utilizadas em sala com esses discentes. Devido a obras da SME na escola, horários e avaliações externas, não foi possível observar os demais professores, porque vários espaços estavam interditados, como a sala de Artes, a sala de Informática, a quadra esportiva, além do impedimento de uso dos espaços externos, para a segurança dos estudantes.

Etapa 5: organização e desenvolvimento de uma trilha de aprendizagem para professores que atuam com esse público. Essa organização ocorreu por meio da coleta de dados, identificando a necessidade de ação formativa que abordasse os seguintes aspectos: legislações sobre a LIBRAS; a historicidade da Educação de Surdos; as leis da Educação Bilíngue do Município de São Paulo; sugestões de materiais visuais e estratégias digitais para desenvolvimento de conteúdos; além de sugestões atitudinais em sala de aula com os estudantes Surdos e acompanhamento de intérprete de LIBRAS.

5.5 Procedimentos para a Análise de Dados



Com a câmera do celular, aponte para o QR Code para assistir em LIBRAS.

<https://youtu.be/6x-9Utlvkh0?si=DR7YT0iemJHrsus>

Para organização e sistematização da pesquisa, adotaram-se as contribuições de Bardin (2016), que destaca três etapas essenciais: pré-análise, exploração de material e tratamento dos resultados obtidos.

Na fase de pré-análise, foram realizados alguns procedimentos, tais como: seleção dos documentos submetidos à análise; leitura flutuante; formulação de hipóteses e objetivos; e criação de indicadores para a interpretação final dos resultados.

A fase de exploração de materiais consistiu na leitura dos dados, bem como sua organização e sistematização, o que permitiu a identificação de semelhanças e características nos dados observados. Neste estudo, as categorias foram definidas após um trabalho ativo com os dados.

Na fase de tratamento dos resultados obtidos, foram propostas inferências e interpretações coerentes com os objetivos estabelecidos, com base em resultados significativos e fiéis encontrados em campo.

Após a coleta de informações, as entrevistas passaram por um processo de transcrição, o qual respeitou o tempo de fala, pausas, repetições e possíveis erros gramaticais dos entrevistados. Na sequência, seguiu-se o modelo de leitura flutuante proposto por Bardin (2016), objetivando gerar maior familiarização com o conteúdo. Depois da análise constante dos dados coletados, foram selecionados tópicos da entrevista diretamente relacionados ao objeto de pesquisa, a saber: uso da LIBRAS pelo professor ouvinte; articulação entre o professor e o intérprete de LIBRAS; prática pedagógica utilizada no ensino de estudantes Surdos nas salas mistas (estudantes Surdos e ouvintes); e oferta de formações para a atuação com os estudantes de Surdos. Desses tópicos, emergiram

quatro categorias: a) o entrave da língua como desafio na comunicação com estudantes Surdos; b) a falta de tempo de encontro com o intérprete de LIBRAS para o diálogo de práticas em sala de aula; c) a necessidade de garantia e oferta de formação em serviço para professores que atuam com estudantes Surdos; e d) o uso de recursos visuais e digitais no ensino de estudantes Surdos. Nesta subseção, dialogar-se-á com as observações das aulas registradas em diário de campo.

6. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo tem por objetivo apresentar, analisar e discutir os dados que foram encontrados em campo, os quais permitirão compreender as indagações desta pesquisa. Para tanto, serão apresentados os dados obtidos em categorias com os resultados das entrevistas semiestruturadas, roteiro disponível em APÊNDICE 2, realizadas com sete professores ouvintes que lecionam para Surdos com o acompanhamento de intérprete de LIBRAS em suas aulas no Polo Bilíngue, além dos dados da observação das aulas em diário de campo com roteiro previamente elaborado.

6.1 CATEGORIA 1 – A Língua como Desafio na Comunicação com Estudantes Surdos



Com a câmera do celular, aponte para o QR Code para assistir em LIBRAS.

https://youtu.be/MJYNuom-ZbA?si=l2xOd6JF5E_K0ZSX

Conforme apresentado no primeiro capítulo desta dissertação, as escolas bilíngues de São Paulo possuem decretos e portarias que asseguram a utilização da LIBRAS em sala de aula (SÃO PAULO, 2016). Nesta seção, discorrer-se-á sobre a utilização dessa língua pelos professores ouvintes em sala de aula com esses estudantes.

Nas entrevistas realizadas, os sujeitos pesquisados, quando questionados sobre o conhecimento da LIBRAS e sua utilização em sala de aula, responderam que possuem conhecimento básico da língua ou nenhum conhecimento. Assim, das escutas e leituras das entrevistas, em primeiro lugar, a dificuldade de se comunicar com os estudantes Surdos

foi um fator amplamente abordado em suas falas. Os participantes, ao longo do discurso, fizeram referências diretas e indiretas da dificuldade de se comunicar diretamente com os estudantes Surdos em sala de aula, relatando a falta de fluência para uma comunicação satisfatória no desenvolvimento de seus conteúdos. Abaixo, uma tabela que fornece uma visão detalhada dos dados encontrados nas entrevistas:

TABELA 5 – TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES: ENTREVISTAS

<p>PERGUNTAS REALIZADAS</p>	<p>Como você avalia seu conhecimento em Libras?</p> <p>Como você utiliza a língua de sinais em sua prática docente?</p> <p>Quais entraves pedagógicos você encontra na sua atuação com estudantes surdos?</p>	
<p>SUJEITOS PARTICIPANTES</p>	<p>CATEGORIA</p> <p>O entrave da língua como desafio na comunicação com estudantes Surdos</p>	<p>EXPLICITAÇÃO DOS SIGNIFICADOS</p> <p>O conhecimento e utilização da LIBRAS pelo professor ouvinte</p>
<p>NEUSA</p>	<p>Nossa, eu estou iniciando com a LIBRAS.</p> <p>Acho que não tenho nem o básico.</p> <p>Bom dia, às vezes (<i>Termo citado privado para proteção de dados</i>) já, pra eu tentar ajudar eles e a intérprete vai me ajudando, mas é o básico.</p> <p>O que dificulta é eu não saber a linguagem deles, né?</p>	<p>Falta de conhecimento da língua, a LIBRAS.</p>

HELEN	<p>Não, é como te disse eu não sabia que aqui era Polo de Surdos comecei meu contato recentemente, achei super interessante a LIBRAS, mas eu necessito do intérprete em sala de aula para me ajudar.</p> <p>Bem pequeno, só alguns sinais, eu necessito do apoio do intérprete.</p> <p>Não, eu falo bom dia, sentar e algumas palavras em (<i>Termo citado privado para proteção de dados</i>), mas muito leigo, mas muito básico então não uso.</p> <p>acho que da minha pessoa porque eu não tenho essa comunicação ideal com eles. Porque tem alunos aqui do 6º são espetaculares que ensinam os sinais e me ensina até me comunicar com ela.</p>	Falta conhecimento da língua, a LIBRAS

ANNE	<p>Acho que básico, mas tento me comunicar com eles e o que eu não sei tento me virar ou pergunto.</p> <p>Eu uso os sinais básicos, pergunto e eles me ajudam.</p> <p>LIBRAS é uma das dificuldades principalmente se não tem o intérprete como já aconteceu muitas vezes, a escola ficou sem intérprete e eles perderam bastante.</p>	Conhecimento básico da LIBRAS
SÃO RAFAEL	<p>Sim, como eu sou estudante de língua, o ensinamento é igual a de qualquer língua. E pra você ter a fluência, você precisa ter o contato. Entendeu? Então, tem ano que eu pego uma sala, tem ano que eu fico com duas salas, e tudo isso né? Impacta, e com o seu contato e não só na fluência, mas como você pratica, na sua prática, tem ano que se pratica</p>	Conhecimento básico da LIBRAS

	<p>mais, tem ano que se pratica menos. Por exemplo, eu tenho o 6º A e o nono. O 6º tem nove estudantes Surdos, mas no 9º tem só dois, e são dois que faltam. No dia que eles faltam, o intérprete não tá, nem nada, tá fazendo outras coisas, porque tem a problemática das pessoas também. E eu reconheço, eu não tenho, até hoje, nove anos, eu não tenho uma prática, eu tenho, eu não tenho influência, porque exige...</p> <p>Não, básico, básico como qualquer um. Eu não fiz nenhum curso, entendeu? E eu não tenho... Você tem que ter conversa todo dia com eles e tudo, e não tenho, não tenho mesmo.</p> <p>Tem os conceitos, por exemplo, (<i>Termo citado privado para proteção de dados</i>), tem coisas específicas que você precisa saber, senão fica muito chato você ficar perguntando tudo para o intérprete. Algumas</p>	
--	--	--

	<p>palavras chaves, tipo <i>(Termo citado privado para proteção de dados)</i>, é bom você ter, é bom você usar como: <i>(Termo citado privado para proteção de dados)</i>, ou seja, alguns conceitos chaves auxilia. Aí uma coisa mais específica, aí sim, entra o intérprete. Entendeu? Mas conceitos chaves assim, pra comandas tipo: o que é isso, faz aquilo e responde assim, é importante você saber.</p> <p>Não ter fluência, eu acho que quando você não tem a fluência e nem o intermediário. Não é a mesma coisa, se eu pudesse plenamente conversar tudo, explicar tudo.</p>	
<p>VERA LÚCIA</p>	<p>Ah, eu tenho o básico. Eu vejo as pessoas do intermediário, bom em relação algumas pessoas do intermediário eu sou</p>	<p>Conhecimento básico da LIBRAS</p>

	<p>básico mesmo, mas pretendo chegar no intermediário.</p> <p>Ah, eu vou até o estudante, eu procuro usar os sinais e se eu não sei, eu pergunto pra eles. Eu já escrevi na lousa para perguntar o que eu não sei. Ou sempre peço ajuda para o intérprete... Mas eu procuro usar os sinais, mas eu não sei tão bem como os outros professores que já dominam, já chegam e conversam.</p> <p>Eu acho que um deles é eu não ter esse conhecimento intermediário da LIBRAS. Isso é óbvio que faz muita diferença não ter esse conhecimento. Mesmo tentando se virar da melhor maneira. E eu acho que isso é o maior, que é o maior problema. Mas a gente vai se virando. Pelo menos na minha (<i>Termo citado privado para proteção de dados</i>). Eu sempre tentei me virar assim, mas eu vejo que o problema é o conhecimento</p>	
--	--	--

	<p>da LIBRAS mesmo. Tipo os sinais é que eles são regionais né? Então por exemplo, a gente ficou muito tempo trabalhando com um grupo de intérpretes aí de repente muda E aí o sinal é outro aí você já fica, aí é meio difícil processar. Por exemplo a cor azul como é que é a cor azul aí essa semana eu fiquei em dúvida eu fui perguntar aí já me ensinaram outra eu fiquei aqui aí é difícil assim são detalhes mas para gente que vê pouco eu acho que é mais isso a respeito da comunicação.</p>	
MADRE LUCIE	<p>Ah, acho que básico para o intermediário eu já consigo me comunicar bem com eles. Muitas vezes dou os comandos sozinha e a grande maioria já vem falar comigo diretamente.</p> <p>Eu muitas vezes não preciso do intérprete porque</p>	Fluência da língua

	consigo me comunicar bem com eles, mas me viro.	
MÁRIO	<p>Na verdade, eu acabo esquecendo, porque é uma língua que eu não tenho contado, porque mesmo na sala de aula tendo professor-intérprete, a gente está tão preocupado com o restante da sala. Que acaba, na verdade, não aproveitando.</p> <p>Eu utilizo muito pouco, não consigo.</p>	Falta de conhecimento da língua

Fonte: Elaborado pela autora

Muitos estudiosos da área da Educação defendem a LIBRAS como primeira língua na instrução de pessoas Surdas, como Goldfeld (2002), Quadros (2008), Skliar (2009: 2017) e Lodi (2014). Como já citado, a LIBRAS é reconhecida pela Lei nº 10.436, de 2002, e pelo Decreto nº 5.626/2005. Esses documentos garantem aos Surdos que a sua língua natural, a língua brasileira de sinais, seja reconhecida como “meio legal de comunicação e expressão” (BRASIL, 2002), assegurando, assim, o direito a uma Educação Bilíngue, em que o Surdo acessa os saberes em sua primeira língua, a LIBRAS, e em língua portuguesa, na modalidade escrita (BRASIL, 2021).

Embora as aulas tenham a presença do intérprete de LIBRAS, a maioria dos professores pesquisados apontou a falta de fluência na língua como um dos entraves pedagógicos para o trabalho com os estudantes Surdos em sala de aula. Cabe ressaltar que a LIBRAS desempenha um papel essencial na aprendizagem dos estudantes Surdos; quando utilizada pelo professor ouvinte da sala comum, permite a comunicação e a relação direta com esses estudantes, sem a necessidade constante de intérpretes. Assim, o

professor, quando consegue se comunicar com o estudante Surdo, promove um ambiente de aprendizagem mais natural, onde o estudante se sente mais confortável para expressar suas dúvidas, interagir nas atividades em sala de aula, além da sua valorização linguística.

Os pesquisados São Rafael e Vera Lúcia, quando questionados sobre os entraves pedagógicos com os estudantes Surdos, relataram que não ter a fluência de um intermediário na LIBRAS dificulta a conversação e explanação em sala de aula:

[...] Eu acho que, quando você não tem a fluência que nem a do intermediário, não é a mesma coisa. Se eu pudesse plenamente conversar tudo e explicar tudo... – PROFESSOR SÃO RAFAEL. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Eu acho que um deles é eu não ter esse conhecimento intermediário da LIBRAS. Isso é óbvio que faz muita diferença não ter esse conhecimento. Mesmo tentando se virar da melhor maneira. E eu acho que isso é o maior, que é o maior problema. Mas a gente vai se virando, pelo menos na minha área. Eu sempre tentei me virar assim, mas eu vejo que o problema é o conhecimento da LIBRAS mesmo – PROFESSORA VERA LÚCIA. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Nesse entendimento, Skliar (2017) problematiza que, quando o professor não é capaz de se comunicar na primeira língua do aprendiz, então a presença do intérprete se faz necessária, mas retratando a importância do professor assumir a língua desse aprendiz como instrução. O autor afirma que:

No caso específico desta proposta para aprendizes Surdos, o entendimento da importância da língua de sinais como meio de instrução tem que ser assumido pelos professores e pela instituição de ensino. Em outras palavras, aos professores devem ser garantidos cursos de língua de sinais e/ou a presença de intérpretes em sua sala de aula sempre que necessário. (SKLIAR, 2017, p. 30)

É importante entender que a LIBRAS deve fazer parte do processo de ensino dos estudantes Surdos, sendo assumida como língua de instrução em sala de aula, não condicionada à Língua Portuguesa. Para Gonzales (2022), é fundamental respeitar a cultura e identidade linguística do sujeito Surdo, propiciando o ensino-aprendizagem de forma bilíngue, respeitando a primeira língua desse estudante.

Seguindo essa lógica, os entrevistados Neusa, Helen e Mário, quando questionados sobre o entrave pedagógico com os estudantes Surdos, assumiram não dominar a LIBRAS e necessitar do apoio do intérprete:

Na verdade, eu acabo esquecendo, porque é uma língua que eu não tenho contato, porque, mesmo na sala de aula tendo intérprete, a gente está tão preocupado com o restante da sala que acaba, na verdade, não aproveitando – PROFESSOR MÁRIO. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Não, é como te disse, eu não sabia que aqui era polo de Surdos. Comecei meu contato recentemente, achei superinteressante a LIBRAS, mas eu necessito do

intérprete em sala de aula para me ajudar – PROFESSORA HELEN. (INFORMAÇÃO VERBAL)

O que dificulta é eu não saber a linguagem deles, né? – PROFESSORA NEUSA. (INFORMAÇÃO VERBAL)

O intérprete de LIBRAS em sala de aula possibilita ao professor ouvinte maior tranquilidade na transmissão das informações para os estudantes Surdos. Entretanto, apenas o intérprete não garante o acesso desses estudantes aos conteúdos e interações no processo de aprendizagem, visto que o estudante ouvinte tem a possibilidade de interação direta, de se expressar e de receber comandos simples, enquanto o estudante Surdo muitas vezes se relaciona apenas com seus pares e com o intérprete de LIBRAS. Lodi e Lacerda (2014) ressaltam que, apesar do envolvimento constante dos intérpretes de LIBRAS com os alunos Surdos, o fato de o professor ouvinte buscar maior contato com esses estudantes pode favorecer o processo inclusivo e sua formação. Os autores ainda enfatizam que:

Das diferentes atitudes observadas nas ações dos professores com os alunos Surdos e com os intérpretes, podemos dizer que é imprescindível que o professor ouvinte obtenha mais conhecimento da LIBRAS para que seja possível auxiliar os alunos Surdos nas questões do cotidiano da sala de aula (comandos disciplinares: cole, recorte, faça outra vez, pode começar), como também propiciar uma relação direta entre ele e os alunos Surdos, que é o que ocorre entre os professores e alunos ouvintes. (LODI; LACERDA, 2014, p. 110)

Em consonância com o autor, observou-se que as pesquisadas Madre Lucie e Anne relataram esse contato direto com os estudantes Surdos no cotidiano de sala, podendo estabelecer um vínculo entre professor e aluno, favorecendo o entendimento dos papéis nessa relação de aprendizagem:

Eu muitas vezes não preciso do intérprete porque consigo me comunicar bem com eles, mas me viro – PROFESSORA MADRE LUCIE. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Eu uso os sinais básicos, pergunto, e os alunos me ajudam nessa interação com eles na sala – PROFESSORA ANNE. (INFORMAÇÃO VERBAL)

A LIBRAS, quando assumida no processo de ensino dos estudantes Surdos, proporciona para esses sujeitos condições de desenvolver sua própria condição bilíngue, ou seja, o conhecimento do contraste de suas duas línguas, ambas respeitando o seu *status* linguístico no processo educacional. Assim, o espaço discursivo da LIBRAS deve estar presente. Miranda (2021) resalta que, para a criança Surda, a língua de sinais deve ser

considerada o único meio de comunicação para desenvolver suas capacidades cognitivas, adquirir conhecimentos, comunicar-se plenamente e compreender o mundo que a cerca.

Outro ponto a ressaltar: quando questionados sobre a importância da LIBRAS no processo educativo de estudantes Surdos, os entrevistados relataram que a LIBRAS é fundamental nesse processo, porque facilita a aprendizagem desses estudantes.

Segundo o professor São Rafael, a LIBRAS é importante porque:

O aluno, pra ele entender, ele precisa saber se expressar da forma que ele pode, e, se não for pela oralidade, ele tem que entender e se expressar da maneira que ele se comunica, e aí, no caso, é a LIBRAS – PROFESSOR SÃO RAFAEL. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Quadros (2008) corrobora a fala do profissional, com o entendimento de que, se a língua de sinais é uma língua natural, adquirida espontaneamente pela pessoa Surda em contato com seus usuários, e a língua oral é adquirida sistematicamente, então as pessoas Surdas têm o direito de ser ensinadas na língua de sinais. Proporcionar essas condições de uso da língua de sinais nas atividades em sala de aula é aspecto relevante na Educação de Surdos; o uso da língua favorece o acesso ao conhecimento e possibilita para esse estudante participação ativa em seu processo de aprendizagem.

A professora Vera Lúcia, ao longo de sua entrevista, falou sobre a importância da LIBRAS no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes Surdos, afirmando que tenta se comunicar da melhor maneira. Em sua reflexão, explanou:

[...] Porque alguns alunos chegam na escola sem conhecimento da língua. E aí a gente, mais os professores bilíngues que pegam eles menores, que pegam eles bem menores até o início da pré-adolescência, vocês conseguem perceber essa dificuldade e da família também, de não ter tido a oportunidade de aprender a língua de sinais – PROFESSORA VERA LÚCIA. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Fato recorrente na Educação de Surdos, visto que a criança Surda, muitas vezes, tem o seu primeiro contato com a LIBRAS na escola, gerando uma perda significativa no seu desenvolvimento escolar. Esse entendimento é evidenciado por Goldfeld (2002), que afirma que a maioria dos Surdos tem família ouvinte, o que ocasiona diversas perdas em seu desenvolvimento, nos campos linguístico, social e emocional. Então, possibilitar o uso da língua de sinais em diferentes contextos em sala de aula, e não só restrito ao intérprete e a seus pares, amplia o seu reconhecimento linguístico e cultural.

O professor São Rafael resalta também que:

[...] Porque eles têm muita dificuldade com o português, mesmo os oralizados. Você percebe que eles têm dificuldade com o português” – PROFESSOR SÃO RAFAEL. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Quadros (2008, p. 27) retrata que “a Língua Portuguesa não será a língua que acionará naturalmente o dispositivo, devido à falta de audição da criança. Essa criança até pode vir a adquirir essa língua, mas nunca de forma natural e espontânea, como ocorre com a LIBRAS”. Portanto, no processo de ensino e aprendizagem da pessoa Surda, a Língua Portuguesa e a LIBRAS devem ter ambas o seu *status* linguístico favorecido; jamais a LIBRAS deve assumir posição minoritária nesse processo, porque não possibilitaria um desenvolvimento satisfatório para esse público nem garantiria o seu direito linguístico.

Durante as demais entrevistas, percebeu-se que os outros professores também consideram a LIBRAS importante para o desenvolvimento dos estudantes Surdos. As professoras Anne e Madre Lucie afirmaram:

[...] muito importante, é a língua deles, e você percebe que, mesmo oralizado, a LIBRAS precisa estar presente – PROFESSORA ANNE. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Fundamental para esses alunos, porque se comunicam através dela, e, se não tem a LIBRAS, eles ficam perdidos – PROFESSORA MADRE LUCIE. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Nessa perspectiva, Goldfeld (2002, p.45) afirma que “a língua de sinais seria a única língua que o Surdo poderia dominar plenamente e que serviria para todas as suas necessidades de comunicação e cognitivas”.

Nos relatos dos entrevistados, percebeu-se anseio com relação ao domínio da LIBRAS no cotidiano com os estudantes Surdos. Além disso, em suas falas, ficou evidente o entendimento da importância da LIBRAS no processo educativo desses estudantes, deixando em destaque a língua de sinais como potencialidade na aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes Surdos em sala de aula.

Diante dos relatos, é importante salientar que, nesse espaço de aprendizagem, a língua do estudante Surdo é mediada pela presença do intérprete de LIBRAS, que promove o seu acesso aos conteúdos e relações ali estabelecidas. Na fala dos entrevistados, foi possível notar também a necessidade do oferecimento de cursos sobre o ensino da LIBRAS, para que, de fato, esses professores possam se relacionar diretamente com os estudantes Surdos, já que a unidade educacional em questão é um Polo Bilíngue para Surdos, amparado por normativas que garantem o Ensino Bilíngue para esse público. Resende (p. 26) enfatiza que, considerando o papel central da linguagem para o desenvolvimento do sujeito, a língua de sinais é a única capaz de possibilitar ao Surdo esse desenvolvimento, e a educação que visa proporcionar o desenvolvimento desses alunos deve estar atenta a essa especificidade.

No Polo Bilíngue para Surdos, os professores relataram que o curso de LIBRAS é ofertado durante a formação da unidade, sendo mediado por um instrutor Surdo, e que apenas os professores efetivos participam desse momento; os contratados não têm a opção de JEIF. Portanto, é fundamental um estudo sobre essa formação oferecida nas unidades bilíngues, a fim de responder perguntas como: Qual a organização dos conteúdos desse curso? Qual o acompanhamento do desenvolvimento do curso pela Coordenação? A coordenadora que acompanha essa formação tem fluência na língua? Essas são algumas das questões que podem possibilitar estudos mais profundos sobre a formação na Rede Municipal de Ensino do Município de São Paulo.

6.2 CATEGORIA 2 – Falta de Tempo de Encontro com o Intérprete de LIBRAS



Com a câmera do celular, aponte para o *QR Code* para assistir em LIBRAS.

<https://youtu.be/u8PYECUFmP4?si=ddKbhyZHjxvm7YJR>

Na categoria anterior, diante das narrativas dos entrevistados, ficou evidente a atuação do intérprete de LIBRAS na mediação das relações dos professores ouvintes com os estudantes Surdos, demonstrando a centralidade do intérprete de LIBRAS nessa relação. Assim, na elaboração do roteiro de entrevista, criou-se uma pergunta intencional a respeito do tempo de encontro do professor com o intérprete de LIBRAS, a fim de identificar essa articulação. Abaixo, uma tabela com uma visão detalhada dos dados encontrados nas entrevistas:

TABELA 6 – TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES/ENTREVISTAS

<p>PERGUNTAS REALIZADAS</p>	<p>Como ocorre a sua articulação com o intérprete de Libras da turma para um trabalho colaborativo sobre as estratégias ou recursos utilizados em sala de aula com esses estudantes?</p>	
-----------------------------	--	--

SUJEITOS PARTICIPANTES	CATEGORIA	EXPLICITAÇÃO DE SIGNIFICADOS
NEUSA	<p>A falta de tempo de encontro com o intérprete de LIBRAS para o diálogo de práticas em sala de aula</p> <p>não, isso eu nunca procurei, mas acredito que se eu procurar.</p> <p>não, aqui na escola não temos esse encontro. É difícil a gente se encontrar aqui na escola, até na salinha dos professores é muito rápido.</p>	<p>a articulação entre o professor e o intérprete de LIBRAS</p> <p>Falta de tempo de encontro com o intérprete de LIBRAS para diálogo e troca sobre atividades desenvolvida em sala</p>
HELEN	<p>O intérprete me ajuda muito porque sem ele na sala eu fico perdido ele me ajuda muito porque os estudantes me perguntam os estudantes Surdos me perguntam sem ela eu não consigo eu não tenho comunicação.</p> <p>Normalmente eu falo em sala de aula, não tenho esse tempo de encontro com o intérprete. Falo na sala de aula.</p>	<p>Falta de tempo de encontro com o intérprete de LIBRAS para diálogo e troca sobre atividades desenvolvida em sala</p>

ANNE	<p>Eles ajudam muito no momento de aula, principalmente sinais que eu não sei, mas falamos rapidamente em sala mesmo.</p> <p>Normalmente eu falo em sala de aula, não tenho esse tempo de encontro com o intérprete que eu saiba não. Mas vejo na sala de professores e se precisar nos falamos.</p> <p>Deveríamos ter esse tempo de sentar e eles saberem com antecedência o que vamos trabalhar ou usar na aula. Aqui há tanto tempo de Polo e a organização pra tentar melhorar até digo para os alunos sabe? Seria bom pra todos porque os intérpretes geralmente precisam se virar na hora mesmo.</p>	Falta de tempo de encontro com o intérprete de LIBRAS para diálogo e troca sobre atividades desenvolvida em sala
SÃO RAFAEL	<p>Por exemplo, quando é uma coisa mais específica é bom você passar antes ou você falar olha vou trabalhar isso. Porque às</p>	Diálogo de antecipação das atividades para tempo de escolhas de sinais para interpretação

	<p>vezes tem os sinais que são muito específicos, e aí ele tem que buscar antes para a aula ficar mais fluida.</p> <p>Consigo, quando eu vou iniciar algum assunto eu falo com os intérpretes, eu falo estou trabalhando com isso e isso, aí ele já consegue pesquisar antes.</p>	
<p>VERA LÚCIA</p>	<p>Bom, há três semanas atrás a coordenadora começou a disponibilizar as quinta feiras, nesse momento para estar conversando, mas antes a gente fazia na sala mesmo . Por exemplo, como tenho uma aula só, aí a aula que eu chego eles estão aqui na sala, tipo como a aula anterior deles é de língua portuguesa, aí eles veem para sala dos professores e conversamos rapidamente, voltam com a língua portuguesa de novo, mas assim a gente faz na sala, a peço a ajuda na hora do momento da aula é assim que acontece.</p>	<p>Falta de tempo de encontro com o intérprete de LIBRAS para diálogo e troca sobre atividades desenvolvida em sala</p>

	<p>Então, estamos discutindo os assuntos de forma coletiva os problemas ouvindo as orientações. E quando eu preciso, eu procuro, então. Mas parece que agora nós vamos ter as quintas-feiras para ter esse encontro, mas qualquer dúvida ou dificuldades eles são sempre presentes e disponíveis</p>	
<p>MADRE LUCIE</p>	<p>Olha, os intérpretes que tinha aqui antes eram maravilhosos, tinham maior contato até na organização da sala. O intérprete é direito do aluno e ficamos esses meses todos sem e agora que aos poucos estão chegando. Por exemplo, eu sei me comunicar com os alunos, mas muitos colegas não, e estão perdidos.</p> <p>Antes eu tinha esse contato porque era próxima dos outros intérpretes e na sala se relacionamos bem, mas tempo pela escola não e não temos esse horário nas</p>	<p>Falta de tempo de encontro com o intérprete de LIBRAS para diálogo e troca sobre atividades desenvolvida em sala</p>

	<p>JEIFs para combinar ou conversar sobre nosso planejamento. Parece que está sendo liberado pela coordenadora já que muitos professores são novos e não conhecem sobre a LIBRAS. Mas precisamos de uma organização melhor nesse sentido, eles estão na JEIF, mas seria interessante ter tempo de conversar antes e organizar por exemplo: eu uso vídeos e se pudesse antes falar com o intérprete para essa adaptação seria melhor. Principalmente pela perda do grupo de intérpretes.</p>	
MÁRIO	<p>Não temos horário pra se encontrar na formação, mas parece que vai começar às quintas-feiras, mas não tinha.</p>	<p>Falta de tempo de encontro com o intérprete de LIBRAS para diálogo e troca sobre atividades desenvolvida em sala</p>

Fonte: Elaborado pela autora

Durante a pesquisa, os entrevistados foram questionados sobre como ocorre a articulação com o intérprete de LIBRAS, para um trabalho colaborativo, com definição de estratégias e/ou recursos a ser utilizados em sala de aula com esses estudantes. A partir das falas dos entrevistados, observou-se que esse momento de encontro não ocorre no Polo, e a articulação, na maioria das vezes, acontece na própria sala de aula:

[...] não, aqui na escola não temos esse encontro. É difícil a gente se encontrar aqui na escola, até na salinha dos professores é muito rápido – PROFESSORA NEUSA. (INFORMAÇÃO VERBAL)

[...] normalmente eu falo em sala de aula, não tenho esse tempo de encontro com o intérprete. Falo na sala de aula – PROFESSORA HELEN. (INFORMAÇÃO VERBAL)

[...] antes eu tinha esse contato, porque era próxima dos outros intérpretes, e, na sala, se relacionamos bem, mas tempo pela escola não, e não temos esse horário nas JEIFs para combinar ou conversar sobre nosso planejamento – PROFESSORA MADRE LUCIE. (INFORMAÇÃO VERBAL)

[...] normalmente eu falo em sala de aula, não tenho esse tempo de encontro com o intérprete que eu saiba, não. Mas vejo na sala de professores, e, se precisar, nos falamos – PROFESSORA ANNE. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Considerando as falas dos professores entrevistados, observou-se que não há tempo de encontro com o intérprete de LIBRAS. Daroque (2021) enfatiza a necessidade de uma parceria entre esses dois profissionais, para trocas e sugestões, cada um com o seu conhecimento, para a promoção de melhores condições de ensino às crianças Surdas. O intérprete de LIBRAS em sala de aula proporciona o acesso do estudante Surdo às informações dos conteúdos transmitidos pelo professor, mas é fundamental que tenham a oportunidade de trocas e sugestões, para que, de fato, essa relação funcione de forma colaborativa. O intérprete não deve ser visto apenas como tradutor, mas como um mediador nessa relação, facilitando a compreensão dos estudantes Surdos sobre as informações ali transmitidas.

Alguns entrevistados sinalizaram que, na escola, está para começar um movimento para que esse tempo de encontro ocorra durante a formação, algo ainda em processo:

Bom, três semanas atrás a coordenadora começou a disponibilizar as quintas-feiras, nesse momento, para estar conversando, mas antes a gente fazia na sala mesmo – PROFESSORA VERA LÚCIA. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Mas como está acontecendo? – ENTREVISTADORA. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Então, estamos discutindo os assuntos de forma coletiva, os problemas, e ouvindo as orientações. E, quando eu preciso, eu procuro, então. Mas parece que agora nós vamos ter as quintas-feiras para ter esse encontro, mas qualquer dúvida ou dificuldades eles estão sempre presentes e disponíveis – PROFESSORA VERA LÚCIA. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Parece que está sendo liberado pela coordenadora, já que muitos professores são novos e não conhecem sobre a LIBRAS – PROFESSORA MADRE LUCIE. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Lodi e Lacerda (2014, p. 110) apontam que “o intérprete deve participar da equipe pedagógica no que concerne aos aspectos que garantam o desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem dos alunos Surdos”. A escola precisa entender o papel real da atuação do intérprete de LIBRAS em sala de aula e compreendê-lo como parte integrante do processo educacional de estudantes Surdos, já que este profissional é o mais competente da língua e, com seu conhecimento, consegue propor sugestões para proporcionar melhores adequações didáticas, recursos e estratégias em sala de aula. Neto (2022), em seu estudo, evidencia a importância do trabalho colaborativo e do relacionamento entre o professor regente e o professor-intérprete, garantindo uma atuação coletiva e colaborativa na elaboração dos planejamentos de ensino.

Para os entrevistados Madre Lucie e Anne, esse tempo de encontro deveria ser bem organizado, de modo a possibilitar o compartilhamento dos conteúdos trabalhados e até mesmo antecipar a informação para o intérprete de LIBRAS, que se prepararia para uma melhor interpretação, visto que as disciplinas exigem conhecimentos de sinais específicos.

Deveríamos ter esse tempo de sentar, e eles saberem, com antecedência, o que vamos trabalhar ou usar na aula. Aqui há tanto tempo de Polo e a organização pra tentar melhorar, até digo para os alunos, sabe? Seria bom pra todos porque os intérpretes geralmente precisam se virar na hora mesmo – PROFESSORA ANNE. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Mas precisamos de uma organização melhor nesse sentido, eles estão na JEIF, mas seria interessante ter tempo de conversar antes e organizar, por exemplo: eu uso vídeos, e, se pudesse antes falar com o intérprete para essa adaptação, seria melhor. Principalmente pela perda do grupo de intérpretes – PROFESSORA MADRE LUCIE. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Para Lacerda, Albres e Drago (2013), o intérprete é uma figura importante que possibilita, através da LIBRAS, o acesso dos estudantes Surdos às escolas regulares, em que a língua de instrução é o Português, e não apenas aos conteúdos escolares em sala de aula, oportunizando a inserção/interação social no espaço escolar.

No entendimento dos entrevistados, a organização desse tempo de encontro é necessária para possibilitar uma melhor adequação das atividades, até mesmo para o intérprete preparar sua atuação em sala. A Portaria de organização da Educação Bilíngue da Cidade de São Paulo SME nº 8.764, de 23 de dezembro de 2016, em seus artigos, orienta:

Art. 46 - g) Articulação entre os profissionais que atuam na Educação Bilíngue: educadores, Instrutores de LIBRAS, Intérpretes de LIBRAS/Língua Portuguesa e Guias-intérpretes de LIBRAS/Língua Portuguesa.

Art. 47 - § 2º - As Equipes Gestoras das UEs deverão organizar, nos horários coletivos, momentos de articulação, planejamento de atividades, execução e avaliação do trabalho realizado pelos educadores, professores responsáveis pelo AEE, Instrutor de LIBRAS, Intérprete e Guia-Intérprete de LIBRAS/Língua Portuguesa.

Art. 52 - II d) Solicitar, antecipadamente, os conteúdos que serão trabalhados, em sala de aula, para a realização de processo tradutório significativo. (SÃO PAULO, 2016)

No discurso dos professores, evidenciou-se, então, a falta de momentos com o intérprete de LIBRAS dentro da unidade educacional, com discussão e escolha de estratégias e/ou recursos a ser utilizados em sala de aula, mesmo o Município dispondo de documentos norteadores para essa articulação, os quais reiteram a necessidade da organização desses encontros para um trabalho colaborativo efetivo, que proporcione melhores condições de atuação do intérprete de LIBRAS no processo tradutório dos conteúdos das aulas e na articulação do planejamento de atividades e ações no ensino desses estudantes. Ou seja, compreende-se que são aspectos na organização da formação que necessitam ser organizados de forma eficiente, para que exista alinhamento e comunicação entre esses profissionais.

6.3 CATEGORIA 3 – A Necessidade de Garantia e Oferta de Formação em Serviço para Professores que Atuam com Estudantes Surdos na Rede Municipal de São Paulo



Com a câmera do celular, aponte para o *QR Code* para assistir em LIBRAS.

https://youtu.be/rCE0QLz487g?si=zpX_5fVjJxbMhU1n

No roteiro de entrevistas, perguntou-se sobre a formação oferecida na unidade escolar e/ou DRE/SME para atuação com estudantes Surdos, a fim de identificar o aperfeiçoamento dos professores pesquisados para qualificação do trabalho com esses estudantes. Cabe salientar que a portaria que regulamenta a Educação Bilíngue da cidade destaca o compromisso de formação continuada para os profissionais que atuam nessa especificidade (SÃO PAULO, 2016). Entretanto, segundo os entrevistados, a maioria atua sem possuir formação específica na área da surdez ou em LIBRAS. Para Miyano (2022), a educação não é neutra; e, por meio de suas políticas, atende a diferentes contextos

históricos e sociais. Então, os processos formativos se configuram como fundamentais para os professores compreenderem suas possibilidades de ação, para oferecer uma educação humanizadora e emancipadora para todos.

Abaixo, uma tabela com a visão detalhada das informações coletadas:

TABELA 7 – TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES/ENTREVISTAS

<p>PERGUNTAS REALIZADAS</p>	<p>Cite formações oferecidas pela SME que contribuíram para sua atuação com estudantes surdos?</p> <p>Você participa das aulas de Libras aqui da escola?</p>	
<p>SUJEITOS PARTICIPANTES</p>	<p>CATEGORIA</p> <p>A necessidade de garantia e oferta de formação em serviço para professores que atuam com estudantes Surdos</p>	<p>EXPLICITAÇÃO DE SIGNIFICADOS</p> <p>a oferta de formações que contribuíram para a atuação com os estudantes de Surdos.</p>
<p>NEUSA</p>	<p>Eu participei, mas estou faltando alguns dias, surgiu uns imprevistos aí, comecei a relaxar um pouco porque contratado não faz JEIF.</p> <p>não, pra mim não!</p>	<p>Falta de formação via PMSP e unidade escolar</p>
<p>HELEN</p>	<p>não tive, eu sou contratada e não sei se tem formação para os professores.</p> <p>Porque aqui é Polo, eu venho para as aulas de LIBRAS por livre espontânea vontade, mas não faço parte da formação como os efetivos. A aula de</p>	<p>Falta de formação via PMSP e unidade escolar</p>

	<p>LIBRAS é fundamental porque é difícil pesquisar sinais.</p> <p>então eu acho que essa formação já existe, que são as aulas de LIBRAS aqui no Polo, mas não para contratados que acho que a formação de LIBRAS para comunicação é fundamental, mas não tem nem isso. Deveria começar a ter aula de LIBRAS, é uma escadinha, e é a comunicação né? E aí depois ampliar para uma parte mais didática, mas você não tem nem isso aí, fica um pouquinho mais difícil. Ter um começo seria excelente.</p>	
ANNE	Não me lembro bem, de verdade eu não vi ainda focada pra Polo.	Falta de formação via PMSP
SÃO RAFAEL	Olha, pelo o que sei nunca mais teve, só teve essa que eu fiz da DRE, acho que foi em 2015, eu não sei, mas fiz dois módulos. Olha quanto tempo!?	Falta de formação via PMSP

Olha, não chegou até mim, da DRE eu nunca mais ouvi falar, eu fiz dois módulos e só. Eu não fiquei sabendo. Eu busquei também porque não era obrigatório né! Eu pensei eu entrei lá preciso ter pelo menos o mínimo. É aquela que você se escreve, eu fiz o primeiro módulo e o segundo, eu fiz até com a Tati que era AD aqui, a gente fez juntos os dois módulos. Mas assim, é como qualquer língua, você precisa praticar, se atualizando porque senão a gente perde. Tem uma sala que é só dois e eles faltam, tem duas que não tem nenhum. Só o sexto que é cheio.

Mas acho importante mesmo com quem é oralizado porque você vai saber a perda da criança, não é só pela identidade surda, mas você não sabe a perda ao longo prazo dessa criança, se ela está perdendo mais ainda. Por exemplo, a estudante A gente sabe que vai

	<p>perdendo a audição então é isso. Às vezes o pouco que ele tem, ele pode perder, então é muito importante a LIBRAS, né?</p>	
<p>VERA LÚCIA</p>	<p>Olha teve essa primeira que eu te falei eu lembro até que foi um módulo, na verdade foi um ano, um ano e pouco era todo sábado das 8 às 17h 5. Eu não tive condições de fazer e depois eu lembro acho que ela ofereceu umas 2 ações só, mas eu não lembro e não pude. Mas dá SME que eu me lembro é isso, e assim eu sei que faz falta mas eu penso assim se eu sei que eu não vou, tipo se eu não vou conseguir frequentar eu não me escrevo porque eu não acho justo pegar a vaga de outra pessoa tipo eu pegar vaga eu frequentou um ou dois meses porque você sabe que na sua vida você não vai dar conta então aí eu não faço mas isso faz falta você que faz falta mas assim eu não sei se vocês</p>	<p>Falta de formação via PMSP</p>

	<p>estão assim pensei que você tá falando de informação oficial mas o que a gente tem na JEIF já ajuda muito as aulas de LIBRAS tem sempre palavras novas e tal sinais novos então a gente por exemplo fala boa tarde mas sempre tem alguma coisa diferente.</p>	
MADRE LUCIE	<p>A SME ofereceu uma há um tempo atrás, isso o próprio professor pode procurar, mas todas que vejo são de fora ou as nossas aulas de LIBRAS aqui da escola. Mas essa oferta pra gente de Polo e que tem Surdos não vejo pela Rede.</p>	Falta de formação via PMSP
MÁRIO	<p>não teve, eu não participei de formação não. O que me ajuda mesmo são as aulas de LIBRAS daqui de segunda-feira.</p>	Falta de formação via PMSP

Fonte: Elaborado pela autora

Inicialmente, perguntou-se para os entrevistados se eles participam do curso de LIBRAS da unidade escolar ofertado na formação. De acordo com suas falas, os professores efetivos participam desse curso, mas os contratados não, por não fazerem

parte da formação. As professoras Neusa e Helen enfatizaram que estão iniciando o conhecimento sobre a LIBRAS, mas que não participam das aulas porque são contratadas, não podendo optar pela Jornada Especial Integral de Formação (JEIF):

Não tive, eu sou contratada e não sei se tem formação para os professores. Porque aqui é Polo, eu venho para as aulas de LIBRAS por livre e espontânea vontade, mas não faço parte da formação como os efetivos. A aula de LIBRAS é fundamental porque é difícil pesquisar sinais – PROFESSORA HELEN. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Eu participei, mas estou faltando, um dia surgiu uns imprevistos aí, comecei a relaxar um pouco, porque contratado não faz JEIF – PROFESSORA NEUSA. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Os depoimentos das professoras vêm ao encontro dos apontamentos de Sensato (2017), que evidencia que a formação para professores da Rede Municipal se dá principalmente por meio do PEA, o qual contempla professores com jornada especial integral de formação (JEIF). Contudo, a formação oferecida na EMEF José Saramago não contempla professores contratados, devido a suas jornadas, mesmo que a normativa que regulamenta a Educação Bilíngue (SÃO PAULO, 2016) pontue que as unidades escolares devem ofertar curso de LIBRAS para a comunidade escolar durante essa jornada de formação. Nesse entendimento, Silva (2019) enfatiza que esse projeto de formação da Rede de ensino, o PEA, coloca-se como transformador do espaço escolar a partir da colaboração de todos, mas restringe a participação de muitos professores e funcionários que têm contato direto com as crianças e adolescentes.

Miyano (2022) ressalta que:

Isso significa, a nosso ver, a essencialidade de um projeto de governo que priorize de fato a educação, investindo em melhores condições de trabalho, nas quais todos os docentes, independentemente de sua composição de jornada, possam participar de todos os processos formativos que ocorrem na escola, nos horários de trabalho, resgatando, assim, a centralidade de seu papel nos processos autorais relacionados ao fazer pedagógico. (MIYANO, 2022, p. 59)

Sobre a formação oferecida no Município de São Paulo, a autora Beltran (2012, p. XX) esmiúça que:

Dessa forma, os projetos, ferramenta formativa do magistério municipal, convocam o trabalho coletivo, definido pelo consenso sobre as prioridades e necessidades de cada escola e motivado pela melhoria da qualidade de ensino institucional. (BELTRAN, 2012)

Assim, salienta-se que a formação, principalmente para professores que atuam com estudantes Surdos, faz-se necessária diante da especificidade desse público, de modo a garantir o respeito às diferenças linguísticas e culturais e o acesso a um processo educacional de qualidade, com adequações visuais e de processamento do conhecimento nas propostas em sala de aula. Gonzales (2022) destaca essa necessidade de oferta de formação por parte da SME, em promover o encontro de profissionais que atuam em espaços bilíngues, possibilitando a troca de saberes entre esses profissionais.

Outro ponto levantado pelos entrevistados foi a falta de formação continuada oferecida pela RME-SP para os professores que atuam dentro da especificidade da Educação Bilíngue:

Olha, pelo que sei, nunca mais teve, só teve essa que eu fiz da DRE, acho que foi em 2015, eu não sei, mas fiz dois módulos. Olha quanto tempo! – PROFESSOR SÃO RAFAEL. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Olha, não me lembro bem, de verdade eu não vi ainda focada pra Polo – PROFESSORA ANNE. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Olha, teve essa primeira que eu te falei, eu lembro até que foi um módulo, na verdade foi um ano, um ano e pouco, era todo sábado, das 8h às 17h. Eu não tive condições de fazer e depois eu lembro, acho que ela ofereceu umas duas ações só, mas eu não lembro e não pude. Mas da SME que eu me lembro é isso – PROFESSORA VERA LÚCIA. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Não, pra mim, não – PROFESSORA NEUSA. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Não tive, eu não participei de formação, não. O que me ajuda mesmo são as aulas de LIBRAS aqui, de segunda-feira – PROFESSOR MÁRIO. (INFORMAÇÃO VERBAL)

A SME ofereceu uma há um tempo atrás, isso o próprio professor pode procurar, mas todas que vejo são de fora ou as nossas aulas de LIBRAS aqui da escola. Mas essa oferta pra gente de Polo e que tem Surdos não vejo pela Rede – PROFESSORA MADRE LUCIE. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Diante desses relatos, percebeu-se uma lacuna na oferta de formação específica para professores que atuam com estudantes Surdos via SME, DRE ou até CEFAL, na Rede Municipal de Ensino. Para o desenvolvimento satisfatório do Surdo, Resende (2015) ressalta a importância da formação continuada da equipe do espaço escolar em que esse estudante está inserido:

Para que esses resultados possam ser obtidos pelas crianças Surdas, o espaço escolar em que ela está matriculada precisa ter condições linguísticas e culturais favoráveis, com uma equipe inserida em uma formação continuada, atenta aos estudos e novas experiências da área, criando condições constantes de uma formação ativa e eficaz. (RESENDE, 2015, p. 28)

Dessa forma, nas falas, evidenciou-se, sobretudo, o anseio pela formação, principalmente de LIBRAS, para a comunicação com os estudantes Surdos. A professora Helen, que não participa das formações, salientou que:

Deveria começar a ter aula de LIBRAS, é uma escadinha, e é a comunicação, né? E aí, depois, ampliar para uma parte mais didática. Mas você não tem nem isso aí, fica um pouquinho mais difícil. Ter um começo seria excelente [...] – PROFESSORA HELEN. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Essa fala corrobora Harada (2022, p. 20), que evidencia a importância da comunicação nos espaços escolares com os alunos Surdos, afirmando que “os entraves na comunicação são um agravante que compromete o aprendizado seriamente, pois o ser humano se constrói através das interações para além das orais-auditivas”.

6.4 CATEGORIA 4 – O Uso de Recursos Visuais e Digitais no Ensino de Estudantes Surdos



Com a câmera do celular, aponte para o QR Code para assistir em LIBRAS.

<https://youtu.be/leMTaHvamwk?si=IJErp6ZLHyvcnyGG>

Um dos principais objetivos desta pesquisa foi analisar as práticas em sala de aula desenvolvidas pelos professores ouvintes com estudantes Surdos no Polo Bilíngue para Surdos. Assim, as observações realizadas subsidiaram a análise dos aspectos relacionados à categoria de Uso de Recursos Visuais.

A portaria que regulamenta a Educação Bilíngue da Cidade de São Paulo classifica as salas mistas (Surdos e ouvintes) como Classes Bilíngues II. Nessas salas, as aulas são no mesmo horário com estudantes ouvintes e com metodologia na segunda língua, ou seja,

a Língua Portuguesa (São Paulo, 2016). Contudo, os documentos sobre a Educação Bilíngue do Município corroboram com o ensino pautado na visualidade, respeitando a primeira língua desses estudantes (SÃO PAULO, 2019). Então, nesta subseção, serão apresentados os relatos dos professores sobre suas estratégias e metodologias em sala de aula com estudantes Surdos, além das informações das observações das aulas de alguns professores, possibilitando conhecer algumas das práticas e metodologias realizadas nesse espaço de aprendizagem. A seguir, uma tabela com a visão detalhada das informações coletadas:

TABELA 8 – TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES ENTREVISTAS

PERGUNTAS REALIZADAS	Quais estratégias e metodologias você costuma utilizar em sala de aula com esses estudantes?	
SUJEITOS PARTICIPANTES	CATEGORIA O uso de recursos visuais e digitais no ensino de estudantes Surdos	EXPLICITAÇÃO DE SIGNIFICADOS A prática pedagógica utilizada no ensino de estudantes Surdos
NEUSA	As estratégias que uso com eles, por exemplo, quando tem figuras eu costumo usá-las e compará-las com objetos, (<i>termo privado devido proteção de dados</i>) eu costumo mostrar pra eles sempre o desenho, eu faço aquela ponte com o intérprete, primeiro também eu pergunto para o intérprete se ele tá entendendo, né? porque se não tiver entendendo é importante saber se ele	Uso de imagens, comparação, apoio do intérprete de LIBRAS

	<p>está entendendo. Eu costumo fazer essa parceria, também percebo que alguns fazem leitura labial e pegam um pouco do que está sendo dito. Mas eu percebo que o intérprete que consegue ajudar. Mas percebo que o sexto ano muitas vezes não consegue entender o que tá passando pra eles, tem muita dificuldade com (Termo utilizado privado para proteção de dados) por isso eu sempre passo uma atividade de revisão, e eu tô falando isso para todos não é só o Surdo não.</p>	
HELEN	<p>Então, eu procuro uso um pouco de imagem, mas não somente a imagem, o trabalho de avaliação deles. Eu utilizo o intérprete, eles vão falando na língua deles, mas após fazer isso, eu mesmo dou a mesma prova que os alunos ouvintes. Para poder ajudar. Mas eu avalio eles com um intérprete de LIBRAS. E a</p>	<p>Uso de imagens e apoio do intérprete de LIBRAS</p>

	<p>aula com proposta eu utilizo as imagens. Mas também utiliza o livro didático. E a imagem também ajuda com os outros alunos, então a imagem é (Termo utilizado privado para proteção de dados). Então eu faço um pouquinho da inclusão um pouquinho do que eu consigo.</p>	
ANNE	<p>Eu uso imagens, vídeos e desenhos, isso é muito importante para eles porque conseguem se expressar melhor. Na minha aula uso muito e funciona bem.</p>	Uso de imagens e recursos digitais
SÃO RAFAEL	<p>Ah, as minhas aulas, elas, independente das salas, né, elas são todas com slide, com imagem, porque como é (Termo utilizado privado para proteção de dados), conceito de imagem, imagem com imagem, praticamente todas as minhas aulas são com visual, né, com recurso de imagem.</p>	Uso de imagens e recursos digitais

<p>VERA LÚCIA</p>	<p>O que dá certo é o uso do A gente, o professor, tenta se comunicar com eles em LIBRAS. Eu procuro me comunicar com eles. Eu, se não dá, eu sempre peço ajuda do intérprete que está sempre na sala, mas quando acontece imprevisto, porque por exemplo, não tinha antes intérprete para todas as turmas. Aí a gente pedia ajuda dos próprios alunos. Tipo Quais são os sinais? Enfim, é isso. O uso do projetor, o uso é fundamental para a utilização das imagens. Nós fizemos muito trabalho de TCA, então usamos muito a imagem. Têm os aplicativos também. Porque o pessoal ensina a gente a utilizar os sinais, então a gente dá um jeito de se virar. Mas seria importante, por exemplo, ter os recursos visuais do alfabeto em todas as salas. Porque a gente se vira, mesmo aquele professor tipo, quando tem em sala. Mesmo professor que não sabe, né? É igual tabuada,</p>	<p>recursos visuais e digitais e apoio do intérprete de LIBRAS</p>
-------------------	--	--

por exemplo, você vê na escada, sabe? O alfabeto, quando a gente pequenininho, se você vê todos os dias os sinais, você aprende mais rápido, se você não vai ficar meio distantes, por exemplo, deveriam ter acesso os alunos da manhã e da tarde também, não tem esse contato com a língua. Então, ficando na lousa, igual nas salas das classes bilíngue que tem de frente está olhando o tempo todo. Aí você tem maior contato com isso, é mais fácil para se comunicar. Porque quando fica em dúvida, dá uma olhadinha e você consegue se comunicar. Enfim, precisa ter esses recursos na escola. A escola pediu para fazer a compra de material e pedi pra ter aqui, aí a gente se vira, a gente que tem dificuldade com as letras tipo T e P, P agora eu tô mais esperta. Mas é porque assim é, de vez em quando que você usa, mas tipo o alfabeto tinha que ter todas

	<p>as salas da escola. Por exemplo, no banheiro corredor de cima, no corredor de baixo, no pátio. Porque todo mundo está vendo aquilo o tempo todo sabe, e num é esquecer, mas aquilo para se reafirmar sabe? e aí começa a memorizar.</p>	
MADRE LUCIE	<p>Eu uso na minha prática em sala de aula vídeos com tradução em LIBRAS, trago imagens, uso muito (Termo utilizado privado para proteção de dados) nas atividades dentro da minha disciplina e a LIBRAS nessa interação. Sempre procuro a melhor maneira de ajudar esses alunos e facilita o meu trabalho na adaptação no geral das turmas</p>	<p>Uso de imagens, recursos digitais, brincadeiras corporais e a LIBRAS</p>
MÁRIO	<p>Então, além do uso do intérprete, na verdade é a imagem.</p>	<p>Uso de imagens e apoio do intérprete de LIBRAS</p>

Fonte: Elaborado pela autora

Durante a realização das entrevistas, os entrevistados foram questionados sobre que estratégias e metodologias costumam utilizar em sala de aula com os estudantes Surdos. Em geral, os professores relataram que utilizam estratégias visuais em suas aulas, ponto que vem ao encontro da contribuição de Campello (2008, p. 85), que ressalta a importância do signo visual no processo de ensino do sujeito Surdo: “A visualidade contribuirá, de maneira fundamental, para a construção de sentidos e significados”.

A seguir, alguns depoimentos dos participantes sobre suas estratégias em sala de aula:

Eu uso na minha prática em sala de aula vídeos com tradução em LIBRAS, trago imagens, uso muito o (Termo utilizado privado para proteção de dados) nas atividades dentro da minha disciplina e a LIBRAS nessa interação. Sempre procuro a melhor maneira de ajudar esses alunos e facilita o meu trabalho na adaptação no geral das turmas – PROFESSORA MADRE LUCIE. (INFORMAÇÃO VERBAL)

A prática pedagógica relatada pela professora Madre Lucie se relaciona com a proposta apresentada nos documentos da Cidade de São Paulo, os quais afirmam que o aprendizado do estudante Surdo se dá pela experiência da visualidade e pela LIBRAS como língua de instrução desses estudantes (SÃO PAULO; 2019; 2021). As práticas visuais na Educação de Surdos são indispensáveis; utilizar recursos visuais e digitais ajuda na construção de significados, facilitando a compreensão de conceitos abstratos, tornando o aprendizado mais dinâmico, envolvente e participativo.

A professora Anne relatou que, em sua prática com estudantes Surdos, faz uso de imagens, desenhos e vídeos:

Eu uso imagens, vídeos e desenhos, isso é muito importante para eles, porque conseguem entender e se expressar melhor. Na minha aula, uso muito e funciona bem – PROFESSORA ANNE. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Essa prática corresponde ao entendimento de Resende *et al.* (2023), que ressaltam que o uso de imagens promove a interação dos alunos Surdos com os conteúdos. “Dessa forma, a sua utilização no fazer pedagógico não seria diferente, já que pluraliza as possibilidades de mediação do conhecimento” (RESENDE *et al.*, 2023, p. 6).

A professora Helen, sobre sua prática com estudantes Surdos, relatou:

Então, eu procuro usar um pouco de imagem, mas não somente a imagem. No trabalho de avaliação deles, eu utilizo o intérprete, eles vão falando na língua deles, mas, após fazer isso, eu mesma dou a mesma prova que os alunos ouvintes para poder ajudar. Mas eu avalio eles com um intérprete de LIBRAS. E na aula com proposta eu utilizo as imagens. Mas também utilizo o livro didático. E a imagem

também ajuda com os outros alunos, então a imagem é (Termo utilizado privado para proteção de dados). Então eu faço um pouquinho da inclusão, um pouquinho do que eu consigo – PROFESSORA HELEN. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Segundo a professora, além da utilização dos recursos visuais em sua prática, a atuação do intérprete de LIBRAS como facilitador da comunicação promove o acesso e a participação desse estudante no processo de ensino e aprendizagem. Lodi e Lacerda (2014) afirmam que a inserção de um intérprete de LIBRAS competente na língua de sinais em sala de aula oferece ao estudante Surdo a possibilidade de acesso às informações e à aquisição de novos conhecimentos de maneira ampla e adequada. Além disso, o uso de imagens favorece o aprendizado de todos, corroborando com Albuquerque (2020), que trata que essa metodologia potencializa também a aprendizagem de crianças ouvintes, desde que faça sentido no contexto linguístico e cultural em que é desenvolvido. Vale salientar que a adaptação de conteúdos com estratégias e recursos visuais, ou seja, a Pedagogia Visual, não se restringe a Surdos; possibilita que todos os estudantes tenham acesso ao conteúdo de maneira mais diversificada, valorizando todas as formas de aprendizagem.

A professora Vera Lúcia também disse que utiliza imagens, mas afirmou que:

O uso do projetor, o uso é fundamental para a utilização das imagens. Nós fizemos muito trabalho de TCA¹⁴, então usamos muito a imagem. Tem os aplicativos também – PROFESSORA VERA LÚCIA. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Esse relato reitera que a tecnologia utilizada como ferramenta em sala de aula com estudantes Surdos possibilita abarcar conteúdos vivos, chegando o mais perto do real, facilitando a assimilação e a comparação desse estudante com o seu conhecimento de mundo.

Sobre o uso de tecnologias, Skliar (2017) ressalta:

Com os avanços das novas tecnologias da informação e da comunicação, encontramos campos novos a serem trilhados como apoio para a Educação de Surdos, bem como para refletirmos sobre as concepções dos próprios Surdos com relação à surdez. (SKLIAR, 2017, p. 245)

Nas entrevistas dos professores Mário, São Rafael e Neusa, foram utilizados os registros da observação de uma de suas aulas, para subsidiar o relato das práticas pedagógicas desenvolvidas com os estudantes Surdos.

¹⁴ Trabalho Colaborativo de Autoria.

O professor São Rafael relatou que, em sua prática em sala de aula, independentemente da turma, utiliza imagens:

Ah, as minhas aulas, elas, independente das salas, né! Elas são todas com *slide*, com imagem, porque, como é (Termo utilizado privado para proteção de dados), conceito e imagem, imagem com imagem, praticamente todas as minhas aulas são com recurso visual, né! Com recurso de imagem – PROFESSOR SÃO RAFAEL. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Nesse entendimento, Resende *et al.* (2023, p. 6) apontam que “um recurso imagético pode ser dado como um elemento que relaciona conceitos visuais de modo a construir novos significados e expandir conceitos preexistentes em nossa mente”.

Assim, para um maior entendimento da didática usada pelo professor São Rafael, realizou-se a observação de uma de suas aulas, com duração de 45 minutos, na turma do 6º ano, com 30 estudantes, sendo 5 Surdos e 25 ouvintes – registro disponível no APÊNDICE 3. Lüdke e André (1986, p. 26) ressaltam que “a observação direta permite também que o observador chegue mais perto da perspectiva dos sujeitos, um importante alvo na abordagem qualitativa”.

Para acompanhamento da prática do professor com os estudantes Surdos, desde sua interação com esses estudantes, os recursos utilizados, até a articulação e interação com a intérprete de LIBRAS, foi criado um croqui da disposição da sala, posição dos sujeitos e recursos disponíveis, conforme imagem a seguir:

FIGURA 6 – CROQUI DA ORGANIZAÇÃO DA SALA DE AULA DO PROFESSOR SÃO RAFAEL



Fonte: Elaborado pela autora

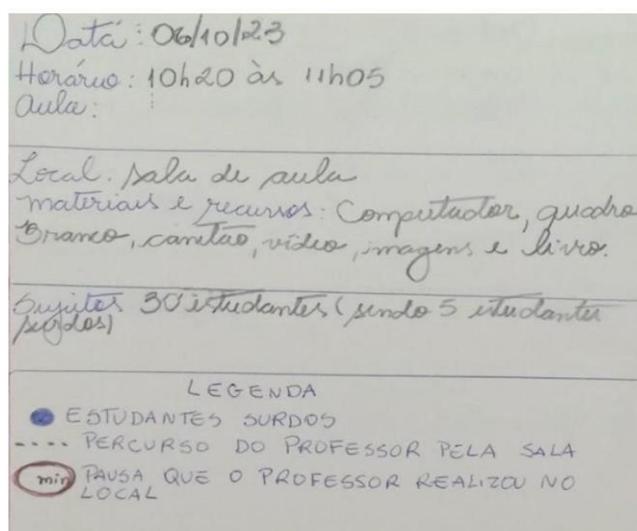
A imagem apresenta a disposição dos móveis e recursos utilizados, além da posição do professor São Rafael e da intérprete de LIBRAS, demonstrando, com os traços, por onde o professor circulou e a marcação dos momentos de paradas em suas explicações em sala de aula.

Pode-se observar que o professor se posicionou ao lado da intérprete de LIBRAS no início de sua fala, mas circulou pela sala de aula, pelas carteiras dos estudantes, falando e explicando o conteúdo.

A intérprete de LIBRAS se manteve à frente das carteiras dos estudantes Surdos, fazendo a interpretação, mas, na grande maioria das vezes, esclareceu dúvidas dos estudantes com relação ao conteúdo projetado.

É possível perceber que os estudantes Surdos se sentam nas carteiras da frente e próximos uns dos outros, a fim de conseguir se comunicar, dialogando mais com seus pares.

FIGURA 7 – DESCRIÇÃO DOS DADOS DA OBSERVAÇÃO DA AULA DO PROFESSOR SÃO RAFAEL



Fonte: Elaborado pela autora

TABELA 9 – DESCRIÇÃO DOS DADOS DA OBSERVAÇÃO DA AULA DO PROFESSOR SÃO RAFAEL

Data da observação	06/10/2023
Horário da observação	10h20 às 11h05
Tema da aula	Tema utilizado privado para proteção de dados
Local da observação	sala de aula
Materiais e recursos	computador, quadro branco, caneta, vídeo, imagens e livro
Sujeitos	30 estudantes (5 estudantes Surdos)

Durante a observação, notou-se, em um primeiro momento, a interação do professor ouvinte com os estudantes Surdos. Assim que chegou à sala de aula, o professor São Rafael se direcionou aos estudantes e, sorrindo, falou “bom dia” em LIBRAS, brincando e perguntando a todos se “estavam bem”, demonstrando aproximação com esses discentes. Albuquerque (2020) ressalta a importância do professor ouvinte capacitado para lidar com esse público, possibilitando a interação e o acesso ao conhecimento.

Depois, o professor organizou a sala com os recursos tecnológicos, ligando o seu computador e o projetor, selecionando *slides*. Durante sua explicação, utilizou imagens, relacionando-as com o conhecimento de mundo dos estudantes, e detalhou as informações. Nesse momento, o profissional posicionou-se ao lado da intérprete de LIBRAS, que traduzia as informações transmitidas, e fez uso de alguns sinais ao longo de sua fala. Nos documentos de São Paulo (2019; 2021) é retratada a prioridade da LIBRAS

no processo de ensino desses estudantes, além da importância da utilização de recursos tecnológicos pelo professor, porque amplia o repertório dos estudantes e favorece a aquisição da língua.

É importante salientar que, quando um estudante Surdo não conhecia algum sinal, a intérprete de LIBRAS mostrava pelo celular imagens relacionadas ao conteúdo explicado pelo professor. Os estudantes Surdos iam dialogando sobre o tema e apresentando suas indagações para a intérprete de LIBRAS, enquanto o professor continuava explicando a temática trabalhada. Lodi e Lacerda (2014) ressaltam que o intérprete de LIBRAS assume uma série de funções, integrando-se à equipe educacional, fato que gera polêmica, por distanciá-lo do papel tradicional de intérprete.

Em determinado momento, o professor solicitou aos estudantes que copiassem as informações de um *slide* com recursos de imagem – os alunos deveriam desenhar e pintar a (Termo utilizado privado para proteção de dados) conforme apresentada –, mas a intérprete de LIBRAS não se encontrava na sala. O professor, falando, circulava pelo espaço para verificar as produções, e os estudantes Surdos olhavam para ele, na tentativa de entender o que ele dizia. O professor, então, aproximou-se dos estudantes Surdos e apontou para seus cadernos, sinalizando “correto”, “bom”, “apagar”. Ao término da aula, a intérprete de LIBRAS retornou, e os estudantes Surdos voltaram a tirar dúvidas com a profissional. Assim, foi possível notar a falta de articulação entre o professor ouvinte e a intérprete de LIBRAS, que assumiu a posição de mediadora do conhecimento no lugar do professor regente.

A professora Neusa, durante a entrevista sobre sua prática em sala de aula, comentou:

As estratégias que uso com eles, por exemplo, quando tem figuras, eu costumo usá-las e compará-las com objetos, tipo (Termo utilizado privado para proteção de dados) eu costumo mostrar pra eles sempre o desenho, eu faço aquela ponte com o intérprete, primeiro também eu pergunto para o intérprete se ele tá entendendo, né? Porque, se não tiver entendendo, é importante saber se ele está entendendo. Eu costumo fazer essa parceria, também percebo que alguns fazem leitura labial e pegam um pouco do que está sendo dito. Mas eu percebo que o intérprete consegue ajudar. Mas percebo que o sexto ano muitas vezes não consegue entender o que tá passando pra eles, têm muita dificuldade com (Termo utilizado privado para proteção de dados), por isso eu sempre passo uma atividade de revisão, e eu tô falando isso para todos, não é só o Surdo, não – PROFESSORA NEUSA. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Realizou-se a observação de uma das aulas da professora Neusa, durante 45 minutos, na turma do 6º ano, com 28 estudantes, sendo 6 Surdos e 22 ouvintes – registro disponível no APÊNDICE 4.

Novamente, para acompanhamento da prática da professora com os estudantes Surdos, desde sua interação com esses estudantes, os recursos utilizados, até a articulação e interação com a intérprete de LIBRAS, foi criado um croqui da disposição da sala, posição dos sujeitos e recursos disponíveis, conforme imagem a seguir:

FIGURA 8 - CROQUI DA ORGANIZAÇÃO DA SALA DE AULA DA PROFESSORA NEUSA



Fonte: Elaborado pela autora

A imagem manteve a apresentação dos móveis e recursos utilizados, a posição da professora Neusa e da intérprete de LIBRAS, demonstrando, com os traços, por onde a professora circulou e a marcação dos momentos de suas explicações em sala de aula.

A professora Neusa se posicionou ao lado da intérprete de LIBRAS no início de sua fala, mas circulou pela sala de aula, pelas carteiras dos estudantes, falando e explicando o conteúdo.

A intérprete de LIBRAS se manteve à frente das carteiras dos estudantes Surdos, fazendo a interpretação, mas, na grande maioria das vezes, esclareceu dúvidas dos estudantes com relação ao conteúdo da atividade impressa.

Observa-se que os estudantes Surdos se mantiveram sentados nas carteiras da frente e próximos uns dos outros, com a intenção de conseguir se comunicar, mantendo o diálogo com seus pares.

FIGURA 9 – DESCRIÇÃO DOS DADOS DA OBSERVAÇÃO DA AULA DA PROFESSORA NEUSA

Data: 03/10/23
 Horário: 07h às 07h45
 aula:

Local: sala de aula
 materiais e recursos: atividade impressa, quadro Branco e contão

Participantes: 31 estudantes (perdeu 6 estudantes surdos)

LEGENDA
 ● ESTUDANTES SURDOS

Fonte: elaborado pela autora

10- TABELA DESCRIÇÃO DOS DADOS DA OBSERVAÇÃO DA AULA DA PROFESSORA NEUSA

Data da observação	03/10/2023
Horário da observação	7h às 7h45
Tema da aula	Tema privado para proteção de dados

Local da observação	sala de aula
Materiais e recursos	atividade impressa, quadro branco e canetão
Sujeitos	31 estudantes (6 estudantes Surdos)

A professora Neusa iniciou a aula apresentando uma atividade impressa de (Termo utilizado privado para proteção de dados). À frente do quadro branco, explicou a atividade para resolução falando alto, ao lado da intérprete de LIBRAS. No momento da resolução das atividades, alguns estudantes Surdos tiveram dúvidas com relação ao enunciado, que estava em Língua Portuguesa, e chamaram a intérprete de LIBRAS para essa mediação.

Em determinado momento, um estudante Surdo foi até a professora e mostrou sua atividade. A profissional balançou a cabeça, respondendo que “sim”, e o estudante Surdo voltou para o seu lugar. Logo depois, a professora atendeu esse estudante com o apoio da intérprete para sanar dúvidas, demonstrando não ter conhecimento da LIBRAS ou segurança na comunicação com o aluno, por não ter domínio da língua. Assim, a interação da professora com os estudantes Surdos foi mediada pela intérprete de LIBRAS. Neto (2022) ressalta que o tradutor/intérprete de LIBRAS trabalha ativamente no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, envolvendo-se e tornando os conteúdos acessíveis para os estudantes, mas sem ultrapassar as fronteiras de seu papel.

Com relação aos recursos utilizados, observou-se que a professora, a fim de tentar sanar dúvidas, fez uso do quadro branco, desenhando e rabiscando, para sua explicação ser mais visual. Romário *et al.* (2016, p. 6) destacam que “a visualidade como estratégia docente é fundamental para as alunas Surdas e alunos Surdos compreenderem as informações e os conhecimentos escolares”.

Durante a aula, notou-se que a professora perguntou para a intérprete de LIBRAS se os estudantes estavam com dúvidas, deixando grande parte da mediação por conta desta profissional. No fim da aula, a professora também pediu à intérprete que levasse as atividades finalizadas para outra sala. Assim, foi possível notar novamente que não houve uma articulação de trabalho entre as profissionais, pois a intérprete de LIBRAS atuou também como mediadora do conhecimento.

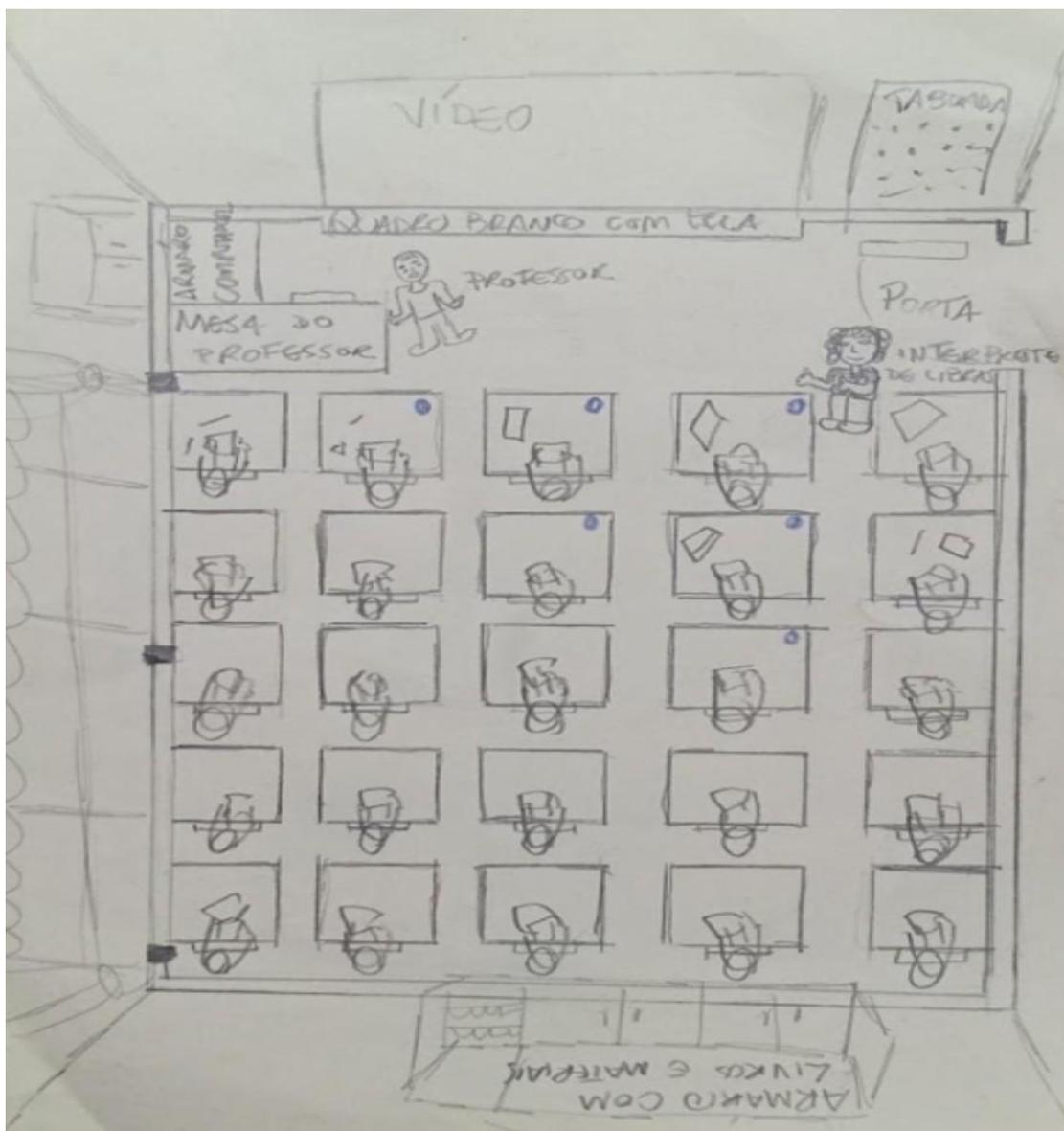
Outro entrevistado, o professor Mário, quando questionado sobre suas práticas e metodologias em sala de aula com os estudantes Surdos, comentou:

Então, além do uso do intérprete, na verdade é a imagem – PROFESSOR MÁRIO.
(INFORMAÇÃO VERBAL)

Realizou-se, então, a observação de uma das aulas do referido professor, durante 45 minutos, na turma do 6º ano, com 28 estudantes, sendo 6 Surdos e 22 ouvintes – registro disponível no APÊNDICE 5.

Mais uma vez, para acompanhamento da prática desse profissional com os estudantes Surdos, desde sua interação com os estudantes, os recursos utilizados, até a articulação e interação com a intérprete de LIBRAS, foi criado um croqui da disposição da sala, posição dos sujeitos e recursos disponíveis, conforme imagem a seguir:

FIGURA 10 – CROQUI DA ORGANIZAÇÃO DA SALA DE AULA DO PROFESSOR MÁRIO



Fonte: Elaborado pela autora

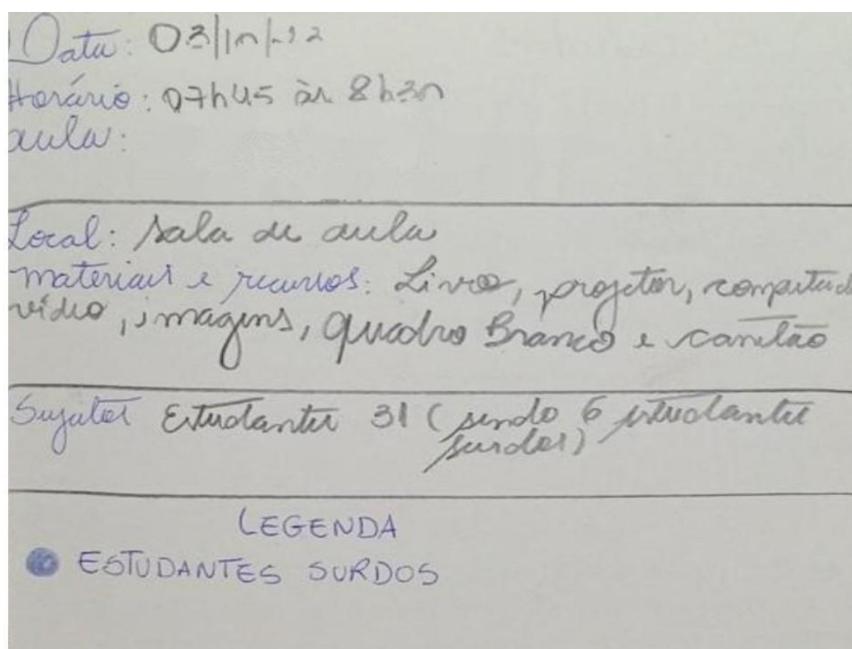
A imagem, novamente, apresenta a disposição dos móveis e recursos utilizados, a posição do professor Mário e a da intérprete de LIBRAS.

O professor Mário não se posicionou ao lado da intérprete de LIBRAS, não circulou pela sala de aula; ficou parado ao lado de sua mesa, falando e explicando o conteúdo.

A intérprete de LIBRAS se manteve à frente das carteiras dos estudantes Surdos, fazendo a interpretação, mas, na grande maioria das vezes, esclareceu dúvidas dos estudantes com relação ao conteúdo projetado.

Observa-se a mesma postura dos estudantes Surdos, sentados nas carteiras da frente e próximos uns dos outros, com a intenção de conseguir se comunicar, mantendo o diálogo com seus pares.

FIGURA 11 – DESCRIÇÃO DOS DADOS DA OBSERVAÇÃO DA AULA DO PROFESSOR MÁRIO



FONTE: elaborado pela autora

TABELA 11 – DESCRIÇÃO DOS DADOS DA OBSERVAÇÃO DA AULA DO PROFESSOR MÁRIO

Data da observação	03/10/2023
Horário da observação	7h45 às 8h30
Tema da aula	Tema privado para proteção de dados
Local da observação	sala de aula
Materiais e recursos	livro, projetor, computador, vídeo, imagens, quadro branco e canetão
Sujeitos	31 estudantes (6 estudantes Surdos)

O professor iniciou a aula com expressão de sorriso, falando com os estudantes. Olhou para os estudantes Surdos, acenou e sorriu, demonstrando o entendimento de que o estudante Surdo é visual. Campello (2008, p. 141) destaca que “assim como a interação verbal constitui a realidade fundamental da língua para os ouvintes, para os Surdos a interação pelos e com os sinais tem a mesma importância”.

Na sequência, o professor ligou os recursos tecnológicos da sala, pediu aos estudantes que pegassem o livro didático e abordou o tema (Termo utilizado privado para proteção de dados) com uma imagem da época, relacionando-a com os acontecimentos atuais. Depois, passou um vídeo com legenda em Língua Portuguesa para os estudantes acompanharem. Nesse momento, o professor fez uso de imagem e recursos tecnológicos, dialogando com o entendimento de Pena (2018), o qual ressalta a importância dos recursos tecnológicos no ensino de estudantes Surdos, pois possibilitam que os professores desenvolvam processos de ensino e aprendizagem mais satisfatórios.

Durante a explicação do professor, um estudante demonstrou não conhecer o sinal de saco de trigo, então a intérprete de LIBRAS pegou o celular e mostrou a imagem para o estudante. No momento do vídeo, a intérprete se ausentou da sala por um curto período, e os estudantes Surdos tentaram acompanhar a legenda, mas apresentaram expressões de dúvidas. No retorno da intérprete, esses estudantes fizeram perguntas, às quais a profissional deu respostas, ao mesmo tempo que o professor falava. O professor, então, pausou o vídeo para explicar os contextos, e a intérprete de LIBRAS sinalizou sua fala, mas continuou a dar respostas às dúvidas dos estudantes. Compreendeu-se, nesse episódio, a falta de articulação e interação dos profissionais, visto que o professor explicava no mesmo momento de interpretação, e a intérprete assumiu a explicação do conteúdo. Neto (2022) evidencia a importância da parceria entre o professor regente e o intérprete de LIBRAS, permitindo acordar coletivamente negociações para mediação do conhecimento.

O professor desligou o projetor e, como atividade, passou as questões do livro didático, pedindo à intérprete de LIBRAS que explicasse aos estudantes Surdos que poderiam responder às questões de maneira simples, em Língua Portuguesa. Para

realização dessa proposta, a intérprete de LIBRAS ajudou os estudantes com as palavras em português, acompanhando sua sinalização.

Em determinado momento, um dos estudantes Surdos foi até a mesa do professor e chamou a intérprete de LIBRAS para mediação da comunicação. O professor orientou o estudante a complementar a resposta para contemplar o que se pedia na questão.

Ao término da aula, o professor orientou que cada estudante terminasse sua atividade em casa e se despediu da turma, acenando para os estudantes Surdos com um “tchau”. Nesse momento, foi possível observar as dúvidas dos estudantes Surdos com relação ao português, visto que não dominam a segunda língua, e, como tinham de escrever suas colocações, necessitavam a todo o tempo da intérprete de LIBRAS, não podendo se expressar pela sua língua, a LIBRAS. No entendimento de Robson (2018):

Passo a acreditar, portanto, que a Educação de Surdos precisa ser corporificada e reconhecida como uma educação diferente, na qual a voz dos Surdos seja o principal elemento e com o qual se promova um protagonismo Surdo. Oferecer a mesma educação de ouvintes para Surdos, acreditando que a presença de um intérprete e algumas adaptações seja o suficiente, é o mesmo que desconsiderar questões necessárias para que os conteúdos pensados para ouvintes sejam acessíveis aos Surdos. (ROBSON, 2018, p. 29)

Infelizmente, foram observadas poucas aulas dos professores, portanto, não é possível apontar exatamente as estratégias e metodologias que fundamentam o trabalho dos profissionais. Todavia, o tempo de inserção em campo e as entrevistas permitiram compreender que os professores ouvintes observados utilizam os recursos tecnológicos e visuais em suas aulas, demonstrando entender a importância desses recursos na aprendizagem do sujeito Surdo, visto que sua língua é visual, e os recursos imagéticos são essenciais em seu processo de aprendizagem (CAMPELLO, 2008, RESENDE *et al.*, 2023).

Muitas vezes, a prática comunicativa e até de mediação de conhecimento com os estudantes Surdos fica sob a responsabilidade do intérprete de LIBRAS, não havendo uma articulação de papéis com o professor ouvinte. Como já citado ao longo do texto, a parceria e a troca de conhecimentos entre esses profissionais são fundamentais para a promoção de melhores condições de ensino às crianças Surdas (DAROQUE, 2021). Embora seja importante uma atuação colaborativa, visto que o intérprete tem domínio da língua e maior conhecimento sobre o sujeito Surdo, é fundamental para o estudante Surdo ter os papéis das relações definidas, tendo o professor ouvinte que atua nesse contexto bilíngue relação direta com o seu estudante, pois isso possibilita a criação de um vínculo positivo e permite que os estudantes expressem suas ideias por meio de sua primeira língua, aumentando,

dessa forma, a motivação e o engajamento desses estudantes em seu processo de ensino e aprendizagem.

Outro ponto relevante sobre a prática em sala de aula: ao projetar um vídeo para estudantes Surdos, é fundamental que se entenda como acontece a compreensão desse estudante. Em primeiro lugar, o estudante precisa de sua língua envolvida nesse processo. Ou seja, o vídeo passando e o intérprete de LIBRAS fazendo a tradução ao mesmo tempo não permitem que esse estudante acompanhe os dois. Em segundo lugar, o estudante precisa entender as informações do vídeo, e a legenda sozinha não garante o acesso às informações. Por isso, é importante passar o vídeo, pausá-lo para explicar o conteúdo em LIBRAS e retomá-lo novamente para assimilação desse estudante.

Além disso, só uma imagem não permite a compreensão de fatos; o estudante precisa da construção do conhecimento, pois sua língua é visual. Circular pela sala falando também é outro fator negativo, porque talvez o estudante Surdo não tenha a possibilidade de participação e interação na aula.

Quanto aos objetivos da pesquisa, constatou-se nas entrevistas e observação das



aulas que os professores utilizam em suas práticas em sala de aula recursos visuais e tecnológicos, corroborando a importância da visualidade no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes Surdos. Entretanto, identificou-se em campo que esse uso ocorre sem atender às especificidades do sujeito Surdo.

7. Proposta de Recurso Educacional

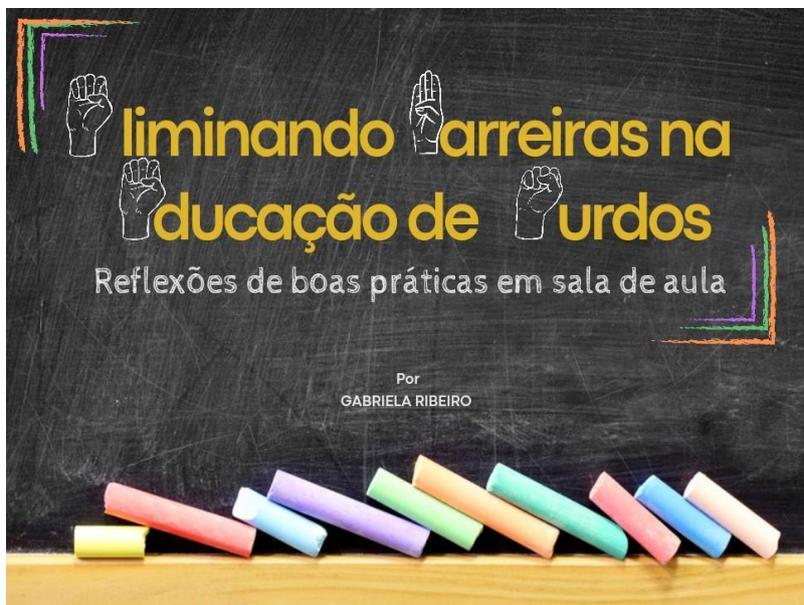
Com a câmera do celular, aponte para o *QR Code* para assistir em LIBRAS.

<https://youtu.be/fLkcmUygz3k?si=VYwxJfgF-TuNY7rk>

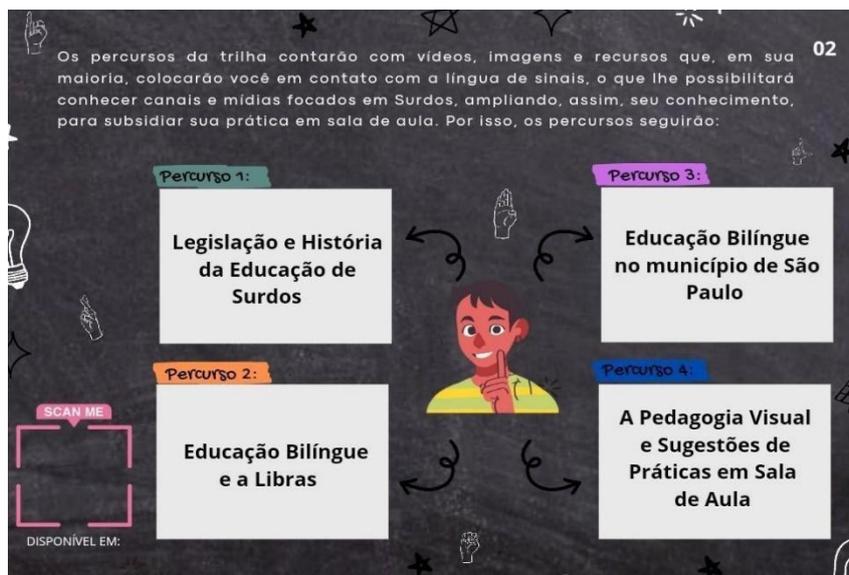
Com o intuito de contribuir para o contexto educacional do Polo Bilingue, para o produto educacional foi desenvolvido uma trilha de aprendizagem, via Canva, em formato

PDF (com tradução em LIBRAS) para professores ouvintes que atuam com estudantes Surdos em salas comuns.

A trilha tem como objetivo oferecer instrumentos de orientação sobre o público Surdo e



seus direitos com relação à Educação Bilíngue, suas especificidades linguísticas e visuais, em seu processo de ensino e aprendizagem, além de sugestões de utilização de recursos digitais e estratégias pedagógicas, a fim de subsidiar o trabalho do professor da turma, com elementos para desenvolver os conteúdos de suas disciplinas e propor práticas em sala de aula que estejam em consonância com os princípios da Pedagogia Visual, premissa pautada pela Cidade de São Paulo na Educação de Surdos. Para tanto, a trilha foi dividida em quatro percursos, a saber: Legislação e História da Educação de Surdos; Educação Bilíngue e a LIBRAS; Educação Bilíngue no Município de São Paulo; e Pedagogia Visual e Sugestões de Práticas em Sala de Aula.



Percurso 1: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS 08

Agora, conversaremos sobre a História da Educação de Surdos.

A Educação das pessoas Surdas foi marcada por muitas lutas e resistência para reconhecimento dessa comunidade, e é fundamental que você que trabalha com esses estudantes conheça um pouco dessa história.

Para essa proposta, utilizaremos o vídeo "HISTÓRIA DOS SURDOS: Libras - o poder da língua", disponível no YouTube, no canal TV INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos).

ASSISTA AO VÍDEO E CONHEÇA A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL.

<https://www.youtube.com/watch?v=IrqcFozM>

HISTÓRIA DOS SURDOS: Libras - O poder da língua

DISPONÍVEL EM: https://www.youtube.com/results?search_query=tv+ines+o+poder+da+l%C3%A7guas

Percurso 2: EDUCAÇÃO BILÍNGUE 12

Agora, vamos conversar sobre a Educação Bilíngue.

Cursista, neste segundo percurso, você conhecerá a Educação Bilíngue para Surdos e a Educação Bilíngue como modalidade de ensino na Lei de Diretrizes e Bases (LDB).

Fonte: CANVA

DISPONÍVEL EM:

Percurso 3: EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO 17

Cursista, agora conversaremos sobre a Educação Bilíngue no Município de São Paulo.

Conheça a história da primeira escola de Surdos da cidade.

A Educação de Surdos no Município de São Paulo iniciou-se em 1952, com a criação do primeiro Núcleo Educacional para Crianças Surdas Helen Keller, na zona central da cidade. Entre os anos de 1988 e 1999, foram criadas mais cinco escolas para atender à demanda do município, atualmente denominadas EMEBS (Escolas Municipais de Educação Bilíngue), a saber: Anne Sullivan, na zona sul; Neusa Basseto, na zona leste; Madre Lucie Bray e EMEB Professor Mário Pereira Bicudo, na zona norte; e Vera Lúcia Aparecida Ribeiro, na zona oeste.

60 anos EMEBS Helen Keller

DISPONÍVEL EM: <https://www.youtube.com/watch?v=Vb-IrqcFozM>

DISPONÍVEL EM:

Percurso 4: A PEDAGOGIA VISUAL 21

Neste último percurso, trataremos do ensino dos estudantes Surdos, tema fundamental para pensarmos propostas que considerem as especificidades e potencialidades desse público.

Isto posto, abordaremos a Pedagogia Visual e suas contribuições para a aprendizagem dos estudantes Surdos, sugestões de possíveis adaptações visuais e digitais no desenvolvimento de conteúdos em suas disciplinas, além de práticas atitudinais em sala de aula com estudantes Surdos.

Fonte: CANVA

DISPONÍVEL EM:

Utilizou-se como recursos: vídeos (todos que proporcionam contato com a LIBRAS), jogos sobre a Educação de Surdos, infográfico, imagens, *links* de legislações e artigos científicos relacionados à Educação de Surdos. Os *links* são clicáveis proporcionando para o cursista o acesso ao conteúdo de maneira dinâmica e ágil.

Percurso 1: **FIQUE POR DENTRO** 11

VAMOS TESTAR E AMPLIAR SEU CONHECIMENTO.

ACESSE O QUESTIONÁRIO, VIA WORDWALL, E AMPLIE SEU CONHECIMENTO JOGANDO.

Questionário
História dos surdos

Uma série de perguntas de múltipla escolha. Toque na resposta correta para continuar.

DISPONÍVEL EM:
<https://wordwall.net/participacao/69993603/hist9K3%20B3ria-dos-surdos>

DISPONÍVEL EM:
<https://www.calameo.com/books/005078083ec2c2d57057>

Percurso 1: **PARA REFLETIR** 09

EVOLUÇÃO NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

ORALISMO REABILITAÇÃO AUDITIVA PORTUGUÊS SINALIZADO LÍNGUA DE SINAIS BILINGUÍSMO

DISPONÍVEL EM:
<https://www.calameo.com/books/005078083ec2c2d57057>

Para aprofundar ainda mais o assunto, este artigo apresenta ao leitor uma breve síntese da História da Educação de Surdos no mundo e no Brasil, bem como a legislação que orientou políticas públicas para o atendimento educacional desse público.

DISPONÍVEL EM:
<https://www.calameo.com/books/005078083ec2c2d57057>

Percurso 1: **A LIBRAS** 07

LEMBRETE:

Conheça o canal do professor e instrutor Surdo Eduardo Libras Oficial e aprenda um pouco da língua.

A Libras é regional, e não universal, como muitos pensam. Então, atente ao uso dos sinais conforme sua região.

DISPONÍVEL EM:
<https://www.youtube.com/watch?v=QeB-6m19VnE>

Percurso 4: **SUGESTÕES DE ADAPTAÇÕES PEDAGÓGICAS VISUAIS E DIGITAIS** 26

Entendemos que os Surdos aprendem através da visualidade; dessa forma, os recursos visuais, físicos e digitais são os maiores aliados para uma prática pedagógica que atenda a essa especificidade. Contudo, precisamos de uma curadoria nessa seleção, já que esses recursos se encarregarão de fornecer elementos para a aprendizagem.

LEMBRE-SE: para a organização da aula, essa escolha de recursos deve ser vasta, não apenas uma imagem ou um vídeo com legenda. Exige construção visual para fazer sentido para o estudante Surdo.

ALGUMAS DICAS PARA A SELEÇÃO DE RECURSOS:

- DESENHOS E PINTURAS
- JOGOS DIGITAIS COM IMAGENS
- RECURSOS FÍSICOS, LOCAIS E AMBIENTES PARA EXPERIÊNCIAS DE CAMPO
- VÍDEOS COM TRADUÇÃO EM LIBRAS
- BRINCADEIRAS E JOGOS CORPORAIS
- IMAGENS RICAS EM INFORMAÇÃO
- JOGOS FÍSICOS

Imagem criada pela autora, via CANVA.

VAMOS COMBATER O OUVITISMO EM SALA DE AULA NA EDUCAÇÃO DE SURDOS 34

Não fale alto, grite ou tente oralizar. Muitos Surdos não realizam leitura labial como reza a crença popular.

A Libras é língua reconhecida. Respeite esse direito do estudante Surdo em sua aprendizagem.

Sempre que se direcionar ao estudante Surdo em momento de explicação ou pergunta, chame o intérprete de Libras para uma melhor compreensão do estudante.

Procure se posicionar ao lado do intérprete de Libras nos momentos de fala. Promova a inclusão do estudante Surdo nesse momento e amplie sua relação com os outros estudantes da turma.

Utilize o maior número de recursos visuais em sua aula. Essa é a prática ideal para a aprendizagem do estudante Surdo.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS



Com a câmera do celular, aponte para o *QR Code* para assistir em LIBRAS.

<https://youtu.be/6x-9Utlvkh0?si=DR7YT0iemJHhrsus>

A presente pesquisa teve como objetivo central analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores ouvintes da sala comum com estudantes Surdos em um Polo Bilíngue para Surdos da Cidade de São Paulo. Para contemplar o objetivo proposto, o trabalho foi organizado com a intenção de situar o leitor sobre o cenário da Educação de Surdos e conceitos fundantes que norteiam as discussões atuais, apresentando os resultados do presente estudo.

No primeiro capítulo, optou-se por construir a historicidade da Educação de Surdos, para uma melhor compreensão do cenário de educação desses estudantes. Inicialmente, abordaram-se as filosofias educacionais, para entendimento do percurso da educação desse público, com o Bilinguismo como norteador das reflexões. Assim, conceituaram-se Bilinguismo e Educação Bilíngue, contextualizando suas dimensões, encontrando a LIBRAS como norteadora da filosofia da Educação Bilíngue para Surdos, reconhecida como língua de direito na educação do sujeito Surdo.

Depois, ampliaram-se as leituras sobre a inclusão de estudantes Surdos em salas comuns, principalmente na sala comum do Polo Bilíngue Saramago, objeto deste estudo, elucidando a atuação do intérprete de LIBRAS, do professor ouvinte da sala comum e do instrutor Surdo nesse contexto de ensino.

Por último, discutiu-se sobre quais práticas e metodologias em sala de aula seriam satisfatórias para a aprendizagem desses estudantes, emergindo as práticas visuais como eficazes no processo de ensino e aprendizagem do sujeito Surdo, de modo a contribuir para uma atuação docente que promova o acesso e a participação desse estudante em seu processo de aprendizagem.

Partindo do pressuposto de que a Educação Bilíngue é um direito dos estudantes Surdos, no segundo capítulo, elucidaram-se os direitos do Surdo relacionados à educação, além dos documentos do Município de São Paulo sobre a Educação Bilíngue, campo desta

pesquisa, construindo uma contextualização dos documentos que culminaram na criação desses espaços bilíngues de aprendizagem, bem como descrição do perfil dos profissionais atuantes nessa proposta.

A partir dos documentos que regulamentam a Educação Bilíngue para Surdos no Município de São Paulo, refletiu-se sobre a formação e articulação desses profissionais, com um recorte histórico sobre a formação em serviço da Rede Municipal de Ensino e os aspectos que impactam a Educação Bilíngue, evidenciando colocações sobre a formação dos professores que atuam com os estudantes Surdos.

No último capítulo, apresentou-se o percurso metodológico deste estudo, desde a coleta de dados até o tratamento e análise dos resultados. Para a análise de conteúdo, foram utilizadas as contribuições de Bardin (2016), que orientaram as discussões, levantando, assim, as quatro categorias: 1. A língua como desafio na comunicação com os estudantes Surdos; 2. A falta de tempo de encontro com o intérprete de LIBRAS para o diálogo das práticas em sala de aula; 3. A necessidade de garantia e oferta de formação em serviço para professores que atuam com estudantes Surdos; e 4. O uso de recursos visuais e digitais no ensino dos estudantes Surdos.

Como resultado, percebeu-se que, no Município de São Paulo, a proposta de Educação Bilíngue para Surdos oferecida tem o aporte de uma legislação específica, com normativas, decretos, portarias e currículo próprio. Entretanto, na inserção em campo, surgiram indagações sobre o termo “Polo Bilíngue para Surdos”. Ao longo da pesquisa, foi possível compreender que a Educação Bilíngue respeita a LIBRAS, que é a língua de instrução utilizada na educação desses estudantes. Entretanto, notou-se que, no Polo Bilíngue para Surdos, a LIBRAS circula entre os estudantes Surdos, sendo mediada, grande parte do tempo, pelo intérprete de LIBRAS nas interações. Embora os estudantes ouvintes tenham aula de LIBRAS uma vez na semana para interação com os estudantes Surdos, como proposto no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da unidade educacional, a observação das aulas mostrou que a LIBRAS fica restrita aos estudantes Surdos e ao intérprete da sala, proposta que se assemelha à inclusão dos Surdos em salas comuns de escolas regulares, as quais contam com o intérprete de LIBRAS para o acesso desse público às informações.

Se em seus documentos a cidade utiliza o termo “Polo Bilíngue para Surdos” e este é citado em seus documentos de Educação Bilíngue, por que o Bilinguismo se restringe apenas ao Surdo, visto que, para o aprendizado do estudante Surdo, a metodologia se dá em sua segunda língua, como citado nos documentos do Município? Assim, são

necessárias reflexões e pesquisas sobre o uso desse termo para entender se, de fato, ele contempla a proposta prevista.

De fato, os resultados obtidos demonstraram que as práticas dos professores com esses estudantes dialogam com a proposta da cidade de oferecer uma educação pautada pela Pedagogia Visual, mas é necessário conhecimento sobre esse sujeito, além de orientações pedagógicas na utilização dos recursos visuais e tecnológicos para adaptação dos conteúdos. Esse resultado foi fundamental para a proposta de recurso educacional.

Diante dos resultados da pesquisa, para contribuir no contexto educacional do Polo Bilíngue, como produto educacional foi desenvolvida uma trilha de aprendizagem em formato *PDF (com tradução em LIBRAS)* para professores ouvintes que atuam com estudantes Surdos em salas comuns. A trilha tem como objetivo oferecer instrumentos de orientação sobre o estudante Surdo e seus direitos com relação à Educação Bilíngue, suas especificidades linguísticas e visuais, em seu processo de ensino e aprendizagem, além de sugestões de utilização de recursos digitais e estratégias pedagógicas, a fim de subsidiar o trabalho do professor da turma, com elementos para desenvolver os conteúdos de suas disciplinas e propor práticas em sala de aula que estejam em consonância com os princípios da premissa pautada pela Cidade de São Paulo na Educação de Surdos.

Compreende-se que a Cidade de São Paulo possui uma Educação Bilíngue para Surdos pioneira, com documentos próprios, currículos e materiais de orientações didáticas. Entretanto, identificaram-se nas pesquisas e na inserção em campo algumas barreiras para eficácia desses mecanismos, tais como: falta de formação e atualização em serviço para todos os profissionais que atuam com esse público, principalmente no ensino da LIBRAS para comunicação com esses estudantes; necessidade de acompanhamento pedagógico para tratar sobre as estratégias pedagógicas para esse ensino e papéis de cada profissional nesse processo, já que os papéis não são bem definidos; falta de tempo de encontro entre professores e intérpretes para troca e organização do trabalho; exiguidade na propagação da língua e cultura surdas nesse espaço de aprendizagem, visto que ainda predomina a cultura “ouvintista”; e carência de uma equipe pedagógica e gestora que domine a língua e conhecimento sobre esse público, já que toda a engrenagem funciona pela organização dos recursos e documentos que a Rede Municipal oferece. Os resultados apresentados neste estudo podem abrir novas possibilidades para a Rede Municipal de Ensino de São Paulo aprofundar estudos na Educação Bilíngue para Surdos, visando à confecção e melhoria de seus documentos, a fim de proporcionar uma Educação Bilíngue sólida e de qualidade. Indicam-se estudos sobre a formação oferecida nas unidades bilíngues, visto que se a LIBRAS foi identificada como entrave pedagógico na atuação dos

professores da sala comum. São fundamentais, então, investigações a fim de responder a perguntas como: Qual a organização dos conteúdos do curso de LIBRAS? Qual o acompanhamento do desenvolvimento do curso de LIBRAS pela Coordenação? A coordenadora que acompanha essa formação tem fluência na língua? Essas são algumas das questões que podem possibilitar estudos mais profundos sobre a formação na Rede Municipal de Ensino do Município de São Paulo.

Que esta pesquisa possa contribuir significativamente para novos estudos na Educação de Surdos, possibilitando a reflexão e a luta pela garantia do direito de acesso e permanência do sujeito Surdo em espaços que ofertem uma Educação Bilíngue que respeite sua língua e sua singularidade

REFERÊNCIAS

ANA, W. P. S.; LEMOS, G. C. Metodologia científica: a pesquisa qualitativa nas visões de Lüdke e André. Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar. Mossoró, v. 4, n. 12, 2018.

ALBUQUERQUE, Maria Rego Tenório de. **Alunos Surdos na Educação Infantil: um olhar sobre a metodologia Bilíngue e a Pedagogia Visual no processo de Letramento.** Trabalho de conclusão de curso (Graduação) – Universidade Federal de Alagoas, Curso de Pedagogia f 39, Maceió, 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2016.

BARBOSA, Emilly Christine Moreira. **Inclusão de estudantes Surdos no ensino superior: guia prático de orientações para docentes da UFPR.** Curitiba, 2022. Recurso *on-line*. Disponível em: [Inclusão de estudantes surd@s no ensino superior: desenvolvimento e análise de um produto pedagógico autoral \(ufpr.br\)](#) Acesso em: 20 nov. 2023.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 11.429, 20 dez. 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 20 nov. 2023.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus, e dá outras providências. Brasil, DF, 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 5 mai. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 19 mai. 2023.

BRASIL. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989.** Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – Corde. Brasília, DF, 1989. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm Acesso em: 11 mai. 2023.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 128, nº 135, p. 13.563, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm Acesso em: 4 mai. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases de educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 15 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 2, 20 dez. 2000. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2000/lei-10098-19-dezembro-2000-377651-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 4 jul. 2023.

BRASIL. Plano Nacional de Educação (PNE). **Lei Federal nº 10.172, de 9/01/2001.** Brasília: MEC, 2001. Disponível em: [L10172 \(planalto.gov.br\)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10172.htm). Acesso em: 04 jul. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001.** Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília, 2001. Disponível em: [D3956 \(planalto.gov.br\)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3956.htm) Acesso em: 4 jul. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CP 1/2002, de 18 de fevereiro de 2002.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Documento aprovado em 18.2.2002, publicado no DOU em 9.4.2002. Disponível em: [Resolução CP 2002 - Ministério da Educação \(mec.gov.br\)](http://www.mec.gov.br/resolucao-cp-2002) Acesso em: 4 jul. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Casa Civil: Brasília, DF, 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm Acesso em: 8 mai. 2023.

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. Casa Civil: Brasília, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato20042006/2005/decreto/d5626.htm Acesso em: 10 mai. 2020.

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência:** Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008; Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. 4. ed., rev. e atual. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2010.

BRASIL. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008.** Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do Art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 26, 18 set. 2008a. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2008/decreto-6571-17-setembro-2008-580775-publicacaooriginal-103645-pe.htm> Acesso em: 22 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.796, de 29 de outubro de 2008**. Institui o Dia Nacional dos Surdos. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 21, 30 out. 2008b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11796-29-outubro-2008-582804-publicacaooriginal-105594-pl.html> Acesso em: 20 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, 2008c. 94. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf> Acesso em: 20 ago. 2023.

BRASIL. **Resolução 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: Ministério da Educação, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf Acesso em: 22 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010**. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Casa Civil: Brasília, DF, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm Acesso em: 8 mai. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-planonacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014> Acesso em: 8 mai. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Casa Civil: Brasília, DF, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm Acesso em: 10 mai. 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de Educação Bilíngue de Surdos. Brasília, DF, 2021. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm Acesso em: 3 mai. 2023.

BELTRAN, A. C. V. **Projetos especiais de ação: um estudo sobre a formação em serviço de professores do Município de São Paulo**. 2012. 278 f. Dissertação de mestrado – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2012.

CAMPELLO, A. R. S. **Aspectos da visualidade na Educação de Surdos**. Orientador: Ronice Müller de Quadros. 2008. 245 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

CARDOSO, ANA ISABEL PEREIRA; CARDOSO, Dalete. **A SEMIÓTICA NA EDUCAÇÃO DOS SURDOS**. In: Anais da Semana de Ciência e Tecnologia (Universidade do Extremo Sul Catarinense). Anais...Criciúma(SC) UNESC, 2021. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/sct2021/413948-A-SEMIOTICA-NA-EDUCACAO-DOS-SURDOS>. Acesso em: 29/08/2024

COELHO, E. T. A., Marcos Coelho, A., MARTINS, F. S., Almeida, W. O., CORRÊA, N. da S., Marques, C. V. V. C. O. (2022). **Uma perspectiva histórica sobre a educação dos Surdos no Brasil: um olhar sobre as leis que tratam sobre a Educação Inclusiva**. *Conjecturas*, 22(18), 872–892. Disponível em: <http://conjecturas.org/index.php/edicoes/article/view/1720> Acesso em: 20 mai. 2023.

CUNHA JÚNIOR, E. P. **O Embate em torno das políticas educacionais para Surdos: Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos**. Jundiaí – SP: Paco Editorial, 2015.

CUNHA JÚNIOR, E. P. **Surdos professores: a constituição de identidades por meio de novas categorias pelo trabalho em territórios educativos**. Orientadora: Fernanda Coelho Liberali. 2022. 518 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022.

DAROQUE, S. C. **Espaço formativo partilhado entre professores e intérpretes educacionais no contexto da Educação Inclusiva Bilíngue de Surdos**. 2021. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/15600>. Acesso em: 20 out. 2023.

FEDERAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO DOS SURDOS [FENEIS]. **A Educação que nós Surdos queremos**. Documento elaborado no pré-congresso ao V Congresso Latino-Americano de Educação Bilíngue para Surdos. Porto Alegre/RS: UFRGS, 1999.

Fonseca, Katia de Abreu. **Formação De Professores Do Atendimento Educacional Especializado (AEE): Inclusão Escolar E Deficiência Intelectual Na Perspectiva Histórico-cultural**. 2021. Tese (doutorado)- Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, 2021.

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

GONZALES, D. de F. B. **Alfabetização e letramento: desafios e possibilidades na prática pedagógica no Ensino Bilíngue de Surdos**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva – PROFEI) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, SP, 2022.

HARADA, R. O. **Inacessibilidades despercebidas: a quebra das barreiras existentes na inclusão de estudantes Surdos**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva – PROFEI) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, SP, 2022.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; ALBRES, Neiva de Aquino; DRAGO, Silvana Lucena dos Santos. **Política para uma Educação Bilíngue e inclusiva a alunos Surdos no Município de São Paulo**. *Educação e pesquisa*, v. 39, p. 65-80, 2013.

LEITE, Francisco Tarciso. **Metodologia Científica: métodos e técnicas de pesquisas: monografias, dissertações teses e livros**. Aparecida, SP: Idéias, 2008.

LIMA DA SILVA GOMES, Ellen Midiã; DE SOUZA, Flávia Faissal. **PEDAGOGIA VISUAL NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: ANÁLISE DOS RECURSOS VISUAIS INSERIDOS EM UM**

LDA. Revista Docência e Cibercultura, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 99–120, 2020. DOI: 10.12957/redoc.2020.49323. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/redoc/article/view/49323>. Acesso em: 19 jan. 2024.

LODI, Ana Claudia Balieiro; LACERDA, Cristina Boglia Feitosa de. (org.). **Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. Porto Alegre. Editora Mediação, 2014.

LODI, A. C. B.. (2004). **Uma leitura enunciativa da língua brasileira de sinais: o gênero contos de fadas**. *DELTA: Documentação De Estudos Em Lingüística Teórica E Aplicada*, 20(2), 281–310. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-44502004000200005> Acesso em: 19 jan. 2024.

MIRANDA, D. G. **LIBRAS, Bilinguismo e Educação Bilíngue: O Território do Surdo**. Signótica, Goiânia, v. 32, 2021.

MOURA, Debora Rodrigues. **LIBRAS e Leitura de Língua Portuguesa para Surdos**. Curitiba, PR: Appris, 2015.

MOREIRA, Lourenço Passeri Lavrado da Silva. Elementos para uma Pedagogia Visual em Geografia. **Revista Educação Geográfica em Foco**, [S.l.], v. 6, n. 12, nov. 2022. ISSN 2526-6276. Disponível em: <https://periodicos.puc-rio.br/index.php/revistaeducacaogeograficaemfoco/article/view/1817>>. Acesso em: 18 jan. 2024.

MIYANO, Luciana. **Significações atribuídas por professores da Rede Municipal de Ensino de São Paulo para a formação continuada realizada em tempos de pandemia**. 2022. 286p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo (UNIFESP), São Paulo, 2022.

NOGUEIRA, Clélia Maria Ignatius; CARNEIRO, Marília Ignatius Nogueira; SOARES, Beatriz Ignatius Nogueira. **LIBRAS**. Maringá, PR: UNICESUMAR, 2017 reimpresso em 2020.

OLIVEIRA NETO, Artur Maciel de. **Práticas Inclusivas: análise da formação e atuação do professor-intérprete de LIBRAS**. Orientador: Anna Augusta Sampaio de Oliveira. 2022. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação Inclusiva) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, 1990. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1019_4-3-declaracao-jomtien&category_slug=marco-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 04 jul. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2023.

PENA, Fernanda Santos. **Educação Bilíngue e geografia nas escolas de Surdos**. Orientador: Adriany de Ávila Melo Sampaio. 2018. 258 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação Em Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018.

POKER, Rosimar Bartolini, MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira, GIROTO, Claudia Regina Mosca. **Educação Inclusiva : em foco a formação de professores.** organizadores. – São Paulo : Cultura Acadêmica ; Marília : Oficina Universitária, 2016.

QUADROS, Ronice Muller. **Língua de Herança: Língua Brasileira de Sinais.** Porto Alegre: Penso, 2017.

QUADROS, R.M. **Educação de Surdos: a aquisição da linguagem.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

ROMÁRIO, L.; DORZIAT, A. CONSIDERAÇÕES SOBRE A PEDAGOGIA VISUAL E SUA IMPORTÂNCIA PARA A EDUCAÇÃO DE PESSOAS SURDAS. **Revista Cocar, [S. l.], v. 10, n. 20, p. 52–72, 2017.** Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/963>. Acesso em: 20 mar. 2024.

ROSA, Emiliana Faria; LOPES, Luciane Bresciani (Org.). **Aprender, debater e praticar: temáticas para a disciplina de Língua Brasileira de Sinais no Ensino Superior.** São Paulo: Pimenta Cultural, 2024. Disponível em: [Aprender, debater e praticar \(pimentacultural.com\)](https://www.pimentacultural.com) Acesso em: 20 jun. 2024

SANTOS, Angélica Niero Mendes dos. **A língua brasileira de sinais na Educação de Surdos: língua de instrução e disciplina curricular.** 2018. 265 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

SÃO PAULO (Município). **Decreto n.º 3827/58 de 19 de março de 1958. Dispõe sobre a transferência para o gabinete do secretário de educação e cultura o I Núcleo Educacional de Pessoas Surdas.** Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/decreto-3827-de-19-de-marco-de-1958>. Acesso em: 20 ago. 2023.

SÃO PAULO (Município). **Decreto n.º 4884/60 de 23 de setembro de 1960. Dispõe sobre a classificação de series funcionais, e dá outras providências.** Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/decreto-4884-de-23-de-setembro-de-1960/detalhe/5a141ca99ce11c601e039c2f>. Acesso em: 20 ago. 2023.

SÃO PAULO (Município). **Lei n.º 8381/76 de 13 de Abril de 1976. Dá nova redação ao artigo 13 da Lei n.º 8209 de 04 de março de 1975 que dispõe sobre a formação do professor de deficientes auditivos.** Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sp/s/sao-paulo/lei-ordinaria/1976/838/8381/leiordinaria-n-8381-1976-da-nova-redacao-ao-artigo-13-da-lei-n-8209-de-4-de-marcode-1975>. Acesso em: 20 ago. 2023.

SÃO PAULO (Município). Lei 10.567/88 de 04 de julho de 1988. Acrescenta parágrafos ao artigo 2.º da Lei n.º 10.206/86 que dispõe sobre o cargo de ensino na área de Educação de Deficientes Auditivos. Disponível em: <https://www.radarmunicipal.com.br/legislacao/lei-10567>. Acesso em: 20 ago. 2023.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para Educação Infantil e Ensino Fundamental: LIBRAS.** São Paulo: SME/DOT, 2008a.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para Educação Infantil e Ensino Fundamental: português. São Paulo: SME/DOT, 2008b.

SÃO PAULO (Município). Decreto 52.785/11 de 10 de novembro de 2011. Cria as Escolas de Educação Bilíngue para Surdos – EMEBS na Rede Municipal de Educação de São Paulo. Disponível em: leismunicipais.com.br/a/sp/s/saopaulo/decreto/2011/5278/52785/decreto-n-52785-2011-cria-as-escolas-municipaisde-educacao-bilingue-para-Surdos-emebs-na-Rede-municipal-de-ensino. Acesso em: 20 ago. 2023.

SÃO PAULO (Município). Portaria n.º 5.707, de 12 de dezembro de 2011. Regulamenta o Decreto 52.785 de 10/10/11 que criou as escolas de Educação Bilíngue para Surdos – EMEBS e dá outras providências. Diário Oficial da Cidade de São Paulo, ano 56, n. 232, p. 17, 13 dez. 2011.

SÃO PAULO (Município). Portaria 8.764 de 23 de dezembro de 2016. Regulamenta o Decreto n.º 57.379 de 13 de outubro de 2016 que institui no Sistema Municipal de Ensino a Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/portaria-secretaria-municipal-de-educacao8764-de-23-de-dezembro-de-2016>. Acesso em: 20 jul. 2023.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Currículo da Cidade Educação Especial – Língua Portuguesa para Surdos. São Paulo, 2019a.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Currículo da Cidade Educação Especial – LIBRAS. São Paulo, 2019b.

SÃO PAULO (Município). **Normativa n.º 47/2020 de 03 de dezembro de 2020**. Altera a instrução normativa SME n.º 40/19 que dispõe sobre o processo inicial de escolha/atribuição de turnos e classes/blocos/aulas aos professores da Rede Municipal de Ensino. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/instrucao-normativa-secretaria-municipal-deeducacao-sme-47-de-3-de-dezembro-de-2020/detalhe>. Acesso em: 20 ago, 2023.

SÃO PAULO (Município). **INSTRUÇÃO NORMATIVA SME Nº 12, DE 24/02/2022**. Institui no âmbito da Secretaria Municipal de Educação o Projeto Formação da Cidade, destinado aos Docentes e Coordenadores Pedagógicos das unidades educacionais diretas, indiretas e parceiras da Rede Municipal de Ensino e dá outras providências. Disponível em: INSTRUÇÃO NORMATIVA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - SME Nº 12 DE 24 DE FEVEREIRO DE 2022 « Catálogo de Legislação Municipal (prefeitura.sp.gov.br). Acesso em: 17. jan. 2024.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Portal Institucional 2021. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/educacaoespecial/programa-de-educacao-bilingue-para-Surdos/historia-da-educacao-bilinguepara-Surdos/>. Acesso em: 20 jul. 2023.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Acervo Digital SME 2024. Disponível em: [Acervo Digital \(prefeitura.sp.gov.br\)](http://Acervo Digital (prefeitura.sp.gov.br)). Acesso em: 20 abril. 2024.

SENSATO, Marisa Garbellini. Contribuições do Projeto Especial de Ação para a Formação de Professores do Ciclo de Alfabetização. 2017. 119f. Mestrado profissional em Educação-FORMEP. PUC/SP.2017.

SILVA, Maria Daiane Cavalcante. Projeto especial de Ação PEA; significações construídas e compartilhadas por um grupo de professoras. Dissertação de Mestrado- Programa de Estudos e Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores. Pontifícia Universidade Católica. São Paulo, 2019, 159f.

SILVA, Jailma Dionísio da. A pedagogia visual no ensino da língua portuguesa como segunda língua para Surdos / Jailma Dionísio da Silva. – 2020. 19 f.

SILVA, Marília de Piedade Marinho. **A Construção de Sentidos na Escrita do Aluno Surdo**. São Paulo: Plexus, 2001.

SOUZA, Robson de. Protagonismo bilíngue: uma experiência, duas línguas, vários sujeitos e a escola. 2018. 141f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2018.

SOFIATO, C. G.; Menezes, R. C. D. Dupla invisibilidade: a educação de meninas surdas do século XIX no Brasil. Revista de Educação PUC-Campinas, v. 26, e215431, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.24220/2318-0870v26e2021a5431> Acesso em: maio, 2024.

SKLIAR, Carlos. Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos: interfaces entre pedagogia e linguística . Porto Alegre: Mediação, 2019. v. 2.

SKLIAR, Carlos. **Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos: processos e projetos pedagógicos**. Porto Alegre: Mediação, 2017. v. 3.

APÊNDICE

Apêndice 1

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: “Desenvolvimento e Implementação de um Curso de Formação para Professores de Escolas-Polo Municipais de São Paulo: Promovendo a Inclusão do Estudante Surdo”

Nome do (a) Pesquisador (a): Gabriela de Oliveira Ribeiro

Nome do (a) Orientador (a): Prof^a Dra. Soellyn Elene Bataliotti

Natureza da pesquisa: o sra (sr.) está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade desenvolver um curso de formação para os professores da escola-polo da Rede municipal de São Paulo, a fim de auxiliá-los no desenvolvimento de estratégias de ensino e adequação de materiais pedagógicos em suas aulas, de forma a contemplar os estudantes Surdos no ensino comum. Participantes da pesquisa: farão parte deste estudo os professores ouvintes do 6º A ano e intérprete de LIBRAS que atuam com estudantes Surdos incluídos na sala comum. Esses profissionais foram selecionados por serem o primeiro contato dos estudantes Surdos com a perspectiva inclusiva dentro da escola-polo de Educação Bilíngue para Surdos.

Envolvimento na pesquisa: ao participar deste estudo a sra (sr) permitirá que a pesquisadora realize entrevista e observações das aulas sem intervenções.

Sobre as entrevistas: Terá a realização de uma entrevista contendo questões abertas, que serão gravadas para posterior transcrição e análise de dados. A entrevista será gravada em áudio e caso o participante não aceite a gravação, poderá ser realizada a anotação das respostas em caderno de notas. As questões versarão sobre a sua vivência nas práticas pedagógicas com estudantes Surdos, além de compreender os aspectos que envolvem o seu fazer pedagógico. O tempo estimado da entrevista não irá exceder 25 minutos

Riscos e desconforto: a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas (como qualquer pesquisa que envolve a participação de seres humanos, esta oferece alguns riscos, que embora sejam mínimos, estão relacionados especialmente aos sentimentos decorrentes da exposição das ideias e opiniões dos participantes que serão registradas na entrevista, como inibição, vergonha e desconforto. Para minimizar estes riscos, não haverá questões de foro íntimo ou pessoal, o(a)

participante poderá responder apenas as perguntas que desejar, sem nenhuma implicação. As entrevistas serão conduzidas em locais privados sem a presença de terceiros). Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no.510/16 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

Sigilo sobre a Identidade dos Sujeitos da Pesquisa: Sua identidade, bem como informações ou qualquer outro meio que porventura possa identificá-lo, serão mantidos em sigilo. Somente a pesquisadora e sua orientadora (e/ou equipe de pesquisa) terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.

Confidencialidade dos Dados: As informações coletadas neste estudo que não forem publicadas na pesquisa não serão divulgadas de qualquer outra forma e os documentos que contiverem tais informações serão destruídos de acordo com as Normas vigentes da CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa).

Benefícios: ao participar desta pesquisa a sra (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre o desenvolvimento de estratégias de ensino e adequação de materiais pedagógicos em suas aulas, a fim de contemplar os estudantes Surdos, e de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa contribuir para avaliarmos e traçarmos caminhos para a Educação de Estudantes Surdos e a Formação de Professores construindo possibilidades e estratégias para a inclusão efetiva e plena de conhecimentos que favoreçam a inclusão escolar desses estudantes com deficiências, onde pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme previsto no item anterior.

Pagamento: a sra (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

A sra (sr.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sra (sr.). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do (a) pesquisador (a) do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiro que recebi uma via deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa

Nome do Participante da Pesquisa

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Orientador

"Os CEP são colegiados interdisciplinares e independentes, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criados para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. (Resolução CNS 466/12, VII.2 e Resolução CNS 510/16)"

Pesquisador: GABRIELA DE OLIVEIRA RIBEIRO – TELEFONE: (11) 99386-5867

Orientador: PROF^a DRA. SOELLYN ELENE BATALIOTTI – TELEFONE: (16) 98102-2304

Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Profa. Dra. Edna Maria do Carmo

Vice-Coodenador: Prof. Dr. Luis Alberto Gobbo

Telefone do Comitê: 3229-5315 ou 3229-5526

E-mail cep.fct@unesp.br

Apêndice 2

ROTEIRO DE ENTREVISTA



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA
PROFEI



Roteiro de Entrevista

Olá , professor(a)!

Feliz por contar com a sua contribuição nessa pesquisa.

Gostaria de conhecê-lo(a) melhor.

Você é professor contratado ou efetivo da PMSP?

- Efetivo
- Contrato

Você tem alguma formação para atuação com estudantes surdos?

- Sim
- Não

Você participa das aulas de Libras oferecidas na unidade?

- Sim
- Não

Justifique _____

Como você avalia o seu conhecimento em Língua Brasileira de Sinais - Libras?

- Básico
- Intermediário
- Avançado

Quando você assumiu na EMEF José Saramago sabia que era um Polo Bilíngue para surdos?

- Sim
- Não



Agora, o nosso objetivo é poder identificar as ações ou dificuldades enfrentadas na atuação dos professores com os estudantes surdos, a fim de propor formação ou estratégias que beneficiem o trabalho em sala de aula.

Quais estratégias e metodologias você costuma utilizar em sala de aula com esses estudantes?

Em sua opinião, qual a importância da Libras no processo de ensino e aprendizagem de estudantes surdos?

Como você utiliza a língua de sinais em sua prática docente?

Como ocorre a sua articulação com o intérprete de Libras da turma para um trabalho colaborativo sobre as estratégias ou recursos utilizados em sala de aula com esses estudantes?

Quais entraves pedagógicos você encontra na sua atuação com estudantes surdos?

Existem facilidades ao trabalhar com esses estudantes?

Cite formações oferecidas pela SME que contribuíram para sua atuação com estudantes surdos?



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA
PROFEI

Dê sugestões de formações que você acredita ser importante para melhorar a prática com o estudante surdo.

Obrigada pela sua participação!



Apêndice 3

ENTREVISTAS

ENTREVISTA
PROFESSORA NEUSA

DATA DA ENTREVISTA: 26/09/2023

Tempo de entrevista: 19:43

Local: sala de leitura

Entrevistador: Vou começar as perguntas, ok?

Professora: Sim.

Entrevistador: Você é efetiva ou contratada?

Professora: contratada.

Entrevistador: Você tem alguma formação para atuação com estudantes surdos?

Professora: Não.

Entrevistador: Você participa das aulas de Libras aqui da escola?

Professora: Eu participei, mas estou faltando alguns dias , surgiu uns imprevistos aí, comecei a relaxar um pouco porque contratado não faz JEIF.

Entrevistador: Então, participa parcialmente certo?

Professora: Comecei a seguir uma moça no instagram que ensina sinais porque como ela fala, então me ajuda porque aqui nas aulas eu estava me sentindo perdida, como a professora é surda ela não fala. Aí ajuda né!? porque eu tava com muita dificuldade.

Entrevistador: O intérprete não participa da formação?

Professora: sim, mas ele é do avançado.

Entrevistador: E como você avalia seu conhecimento em Libras? Você acha que pelo menos sabe o básico?

Professora: Nossa! eu estou iniciando com a Libras.

Entrevistador: Mas você acha que você tem básico, intermediário ou um avançado? O que você acha?

Professora: Acho que não tenho nem o básico.

Entrevistador: Tá ótimo, ok. Quando você assumiu aqui na EMEF, você sabia que era o Polo Bilíngue aqui?

Professora: Não, quando eu cheguei aqui eu fiquei sabendo.

Entrevistador: Entendi! E Agora as perguntas são sobre as questões pedagógicas. Quais estratégias e metodologias você costuma utilizar em sala de aula com esses estudantes?

Professora: As estratégias que uso com eles, por exemplo, quando tem figuras eu costumo usá-las e compará-las com objetos, (**Termo privado devido proteção de dados**) eu costumo mostrar pra eles sempre o desenho, eu faço aquela ponte com o intérprete primeiro, também eu pergunto para o intérprete se ele tá entendendo né ? porque se não tiver entendendo é importante saber se ele está entendendo. Eu costumo fazer essa parceria , também percebo que alguns fazem leitura labial e pegam um pouco do que está sendo dito. Mas eu percebo que o intérprete que consegue ajudar. Mas percebo que o sexto ano muitas vezes não consegue entender o que tá passando pra eles, tem muita dificuldade com (**Termo privado devido proteção de dados**) por isso eu sempre passo uma atividade de revisão, e eu tô falando isso para todos não é só o surdo não.

Entrevistador: Beleza, e na sua opinião, qual a importância da Libras no processo de aprendizagem de estudantes surdos? No sentido, por exemplo, quando você está falando sobre um tema na sua aula, o que você acha da da Libras nesse processo.

Professora: Ah, com certeza! Contribui sim!

Entrevistador: Como você utiliza a língua de sinais em sua prática docente? Você consegue fazer sinais para eles já?

Professora: Só bom dia, as vezes as (**Termo privado devido proteção de dados**) já, pra eu tentar ajudar eles e a intérprete vai me ajudando. Mas é o básico.

Entrevistador: Como ocorre a sua articulação com o intérprete de Libras da turma para um trabalho colaborativo sobre as estratégias ou recursos utilizados em sala de aula com esses estudantes? Tipo você tem um tempo com o intérprete ou troca para planejamento?

Professora: não, isso eu nunca procurei, mas acredito que se eu procurar.

Entrevistador: Mas na escola tem esse tempo? Oferecem esse encontro?

Professora: não, aqui na escola não temos esse encontro. É difícil a gente se encontrar aqui na escola, até na salinha dos professores é muito rápido.

Entrevistado: E quais entraves pedagógicos você encontra na sua atuação com estudantes surdos?

Professora: O que dificulta é eu não saber a linguagem deles, né?

Entrevistado: mas não tem outras questões como material e recursos?

Professora: Ah eu acho que deveriam ter mais, tem uma luta para a gente ter as coisas, tipo impressão porque quando venho aqui imprimir não dá, a coordenação não tem como imprimir, daí eu imprimo na lan house perto de casa. Toda vez tem que levar lá quem é que autorizou se for fazer aqui na escola. Aí de recursos a gente só tem os **(Termo privado devido proteção de dados)**.

Entrevistador: Existem facilidades ao trabalhar com esses estudantes?

Professora: sim, querendo ou não tenho muita aprendizagem com eles. Assim, antigamente eu tinha outra visão do surdo e hoje em dia eu já vejo eles diferentes, eles dedicados para aprender, são muito inteligentes. Pena que ainda eu não consigo falar com eles.

Entrevistador: Isso ainda, mas vai aprender!

Entrevistador: Cite formações oferecidas pela SME que contribuíram para sua atuação com estudantes surdos? Teve formação para vocês?

Professora: não, pra mim não!

Entrevistador: Dê sugestões de formações que você acredita ser importante para melhorar a prática com o estudante surdo.

Professora: formações com material concreto para os estudantes, formação específica (*Termo privado devido proteção de dados*), o básico de comunicação com os estudantes, é isso!

Entrevistador: Ótimo! Eu agradeço a sua participação!

ENTREVISTA
PROFESSOR MARIO

DATA DA ENTREVISTA: 26/09/2023

tempo de entrevista: 09:19

Local: sala de leitura

Entrevistador: Bom, vamos lá, eu já sei que você é efetivo, certo?

Professor: Sim

Entrevistador: Você está no Polo há quanto tempo?

Professor: Desde quando têm, desde 2011.

Entrevistador: Você tem alguma formação para atuação com estudantes surdos? Por exemplo, você tem pós na área da surdez, algum curso?

Professor: Não, e como eu acumulo né , daí fica difícil.

Entrevistador: Você participa das aulas de Libras aqui da escola?

Professor: sim!

Entrevistador: E como você avalia seu conhecimento em Libras? Você acha que pelo menos sabe o básico?

Professor: não, o básico.

Entrevistador: Mas você acha que você tem básico, intermediário ou um avançado? O que você acha?

Professor: Na verdade, eu acabo esquecendo, porque é uma língua que eu não tenho contado, porque mesmo na sala de aula tendo professor intérprete , a gente está tão preocupado com o restante da sala. Que acaba, na verdade, não aproveitando.

Entrevistador: Tá ótimo. Quando a EMEF virou Polo bilíngue, você sabia?

Professor: Eu já estava aqui então sabia.

Entrevistador: E esses estudantes surdos foram chegando nas salas?

Professor: Foram chegando.

Entrevistador: Tinha intérprete naquela época?

Professor de história: Tinha, quando chegaram, tinha.

Entrevistador: E aí, as pessoas já tinham recebido essa informação em algum curso ou não? Foi chegando?

Professor: Bom, se receberam, eu não sei. Eu não me lembro de ter recebido nada, não. Foi falado que ia ter mas aí os alunos foram chegando.

Entrevistador: Os outros colegas me disseram que no início tinha uma professora chamada Kátia, que era a professora de L2, . Aí tinha a Nildete , que foi a primeira professora do Polo, do fundamental I. É isso?

Professor: Depois, a Regina.

Entrevistador: Então, elas me disseram que foi chegando, porque parece que eles tiveram uma reunião na SME, e a supervisora Márcia com o diretor, como era o nome dele, Anderson é isso?

Professor: Na verdade, isso aqui era um sonho do Anderson, ele gostava muito.

Entrevistador: É? E aí o Anderson parece que aceitou e começou a vir estudante surdo no mesmo ano?

Professor: No mesmo ano.

Entrevistador: E a coordenadora sabia Libras, na época, você lembra?

Professor: Ninguém sabia Libras. Foi no susto.

Entrevistador: sobre as questões pedagógicas. Quais estratégias e metodologias você costuma utilizar em sala de aula com esses estudantes?

Professor: Então, além do uso do intérprete, na verdade é a imagem.

Entrevistador: A questão do uso das imagens, por exemplo, você tem esse apoio do intérprete para essa escolha ou não? A coordenação... ?

Professor: Não, na verdade a coordenação, se pedir, eles ajudam, na verdade. Mas eu acabo fazendo e usando os meus conhecimentos.

Entrevistador: E na sua opinião, qual a importância da Libras no processo de aprendizagem de estudantes surdos?

Professor: Eu acho que total, porque eles têm muita dificuldade com o português. E mesmo os oralizados, você percebe que eles têm dificuldade com o português.

Entrevistador: Como você utiliza a língua de sinais em sua prática docente?

Professor: Eu utilizo muito pouco, não consigo.

Entrevistador: Como ocorre a sua articulação com o intérprete de Libras da turma para um trabalho colaborativo sobre as estratégias ou recursos utilizados em sala de aula com esses estudantes?

Professor: Não temos horário pra se encontrar na formação, mas parece que vai começar às quintas-feiras, mas não tinha

Entrevistador: Mas, por exemplo, se você vai falar na aula sobre (*termo privado devido proteção de dados*), como o intérprete sabe os sinais da sua aula?

Professor: Olha, por exemplo, quando tem prova eu faço as perguntas direto para os meninos. Passo a prova dos ouvintes normal, daí pergunto para os surdos se eles preferem escrever ou responder em Libras, aí eles sempre escolhem a Libras para responder.

Entrevistador: É a língua deles, né!

Entrevistado: Quais entraves pedagógicos você encontra na sua atuação com estudantes surdos?

Professor : Ah, eu acho que falta de material eu não tenho problema que você encontra no Google. Acho que a quantidade de alunos em sala de aula. Por que não é fácil a quantidade de alunos e você não consegue dar a atenção necessária para os estudantes surdos. É porque aí você não tem tempo para se aproximar do estudante surdo.

Entrevistador: Existem facilidades ao trabalhar com esses estudantes?

Professor: Têm, eles são curiosos.

Entrevistador: Cite formações oferecidas pela SME que contribuíram para sua atuação com estudantes surdos?

Professor: não teve, eu não participei de formação não. o que me ajuda mesmo são as aulas de Libras daqui de segunda-feira.

Entrevistador: Dê sugestões de formações que você acredita ser importante para melhorar a prática com o estudante surdo.

Professor: se tivesse o conteúdo visual das aulas, material didático para aluno surdo para libras na verdade porque se tivesse um livro. Porque nem sempre a gente consegue fazer e não tem tempo. E o tempo também né? cadê o tempo para fazer isso.

Entrevistador: bom, agradeço pela sua participação e por ter contribuído com a nossa pesquisa.

ENTREVISTA
PROFESSORA HELLEN

DATA DA ENTREVISTA: 29/09/2023

Tempo de entrevista: 09:43

Entrevistador: Você é professora efetiva ou contratada?

Professora: Sou professora contratada e cheguei em 2022 nem sabia que era um Polo Bilíngue de Surdos.

Entrevistador: Você tem alguma formação para atuação com estudantes surdos? Por exemplo, você tem pós na área da surdez, algum curso?

Professora: Não, é como te disse eu não sabia que aqui era Polo de surdos, comecei meu contato recentemente, achei super interessante a Libras mas eu necessito do intérprete em sala de aula para me ajudar.

Entrevistador: Você participa das aulas de Libras aqui da escola?

Professora: sim, de vez em quando eu participo. Porque contratada não participa das aulas e como e fora do meu horário, mas participo de vez em quando porque fica fora do meu horário de trabalho.

Entrevistador: E como você avalia seu conhecimento em Libras?

Professora: Bem pequeno, só alguns sinais, eu necessito do apoio do intérprete

Entrevistador: Quais estratégias e metodologias você costuma utilizar em sala de aula com esses estudantes?

Professora: Então, eu procuro usar um pouco de imagem, mas não somente a imagem. No trabalho de avaliação deles eu utilizo o intérprete, eles vão falando na língua deles, mas após fazer isso, eu mesmo dou a mesma prova que os alunos ouvintes. Para poder ajudar. Mas eu avalio eles com um intérprete de libras. E a aula com proposta eu utilizo as imagens. Mas também utiliza o livro didático. E a imagem também ajuda com os outros alunos, então a imagem é (**termo privado devido proteção de dados**). Então eu faço um pouquinho da inclusão um pouquinho do que eu consigo.

Entrevistador: Na sua opinião, qual a importância da Libras no processo de aprendizagem de estudantes surdos?

Professora: Maravilhoso, muito importante!

Entrevistador: Como você utiliza a língua de sinais em sua prática docente?

Professora: Não, eu falo bom dia, sentar e algumas palavras em (**termo privado devido proteção de dados**), tipo alguns (**termo privado devido proteção de dados**) mas muito leigo, mas muito básico então não uso.

Entrevistador: Como ocorre a sua articulação com o intérprete de Libras da turma para um trabalho colaborativo sobre as estratégias ou recursos utilizados em sala de aula com esses estudantes?

Professora: O intérprete me ajuda muito porque sem ele na sala eu fico perdido ele me ajuda muito porque os estudantes me perguntam os estudantes Surdos me perguntam sem ela eu não consigo eu não tenho comunicação.

Entrevistador: Mas você consegue articular esse contato antes? Como acontece aqui na escola?

Professora: Normalmente eu falo em sala de aula, não tenho esse tempo de encontro com o intérprete. Falo na sala de aula.

Entrevistado: Quais entraves pedagógicos você encontra na sua atuação com estudantes surdos?

Professora: acho que da minha pessoa porque eu não tenho essa comunicação ideal com eles. Porque tem alunos aqui do sexto são espetaculares que ensina os sinais e me ensina até me comunicar com ela.

Entrevistador: Então é a língua, né?

Professora: sim!

Entrevistador: Existem facilidades ao trabalhar com esses estudantes?

Professor: Sim, por isso que eu retornei para o Polo, eu quero aprender mais Libras e fazer um curso. Com os surdo tem total facilidade, a dificuldade não é porque é surdo, tem surdos maravilhosos. Tem aluno surdo que se você ver da sala tem melhor aprendizado do que os outros alunos. Mas eu uso um pouquinho não dá sempre para usar imagem ainda tá show tem tudo mas às vezes não dá para usar tudo que a senhora não dá para ficar somente em imagens mas eu acho eles como sexto ano andando um pouquinho em cada degrau a cada dia.

Entrevistador: Cite formações oferecidas pela SME que contribuíram para sua atuação com estudantes surdos?

Professora: não tive, eu sou contratada e não sei se tem formação para os professores .Porque aqui é Polo, eu venho para as aulas de Libras por livre espontânea vontade, mas não faço parte da formação como os efetivos. A aula de Libras é fundamental porque é difícil pesquisar sinais.

Entrevistador: Dê sugestões de formações que você acredita ser importante para melhorar a prática com o estudante surdo.

Professora: então eu acho que essa formação já existe, que são as aulas de Libras aqui no Polo, mas não para contratados que acho que a formação de Libras para comunicação é fundamental, mas não tem nem isso. Deveria começar a ter aula de libras, é uma

escadinha, e é a comunicação né? E aí depois ampliar para uma parte mais didática, mas você não tem nem isso aí, fica um pouquinho mais difícil. Ter um começo seria excelente.

Entrevistador: Bom, a nossa entrevista acabou. Eu só quero saber se posso acompanhar uma aula sua para observar a sua atuação e a articulação com o intérprete, pode ser?

Professora: Pode sim!

Entrevistador: Ótimo! Obrigada pela sua participação

ENTREVISTA
PROFESSORA MADRE LUCIE

Tempo de entrevista: 12:30

Local: sala de aula disponível para utilização (sem alunos)

Entrevistador: Você é professora efetiva ou contratada?

Professora : efetiva.

Entrevistador: Você tem alguma formação para atuação com estudantes surdos? Por exemplo, você tem pós na área da surdez, algum curso de Libras ?

Professora: Sim, tenho alguns cursos de Libras que fiz e faço alguns online também porque quando entrei aqui e recebemos esses alunos eu corri atrás para conseguir me comunicar com eles.

Entrevistador: Você participa das aulas de Libras aqui da escola?

Professora : sim!

Entrevistador: E como você avalia seu conhecimento em Libras?

Professora: Ah, acho que básico para o intermediário eu já consigo me comunicar bem com eles. Muitas vezes dou os comandos sozinha e a grande maioria já vem falar comigo diretamente.

Entrevistador: Quais estratégias e metodologias você costuma utilizar em sala de aula com esses estudantes?

Professora: eu uso na minha prática em sala de aula vídeos com tradução em Libras, trago imagens, uso muito o corpo nas atividades dentro da minha disciplina e a Libras nessa

interação. Sempre procuro a melhor maneira de ajudar esses alunos e facilita o meu trabalho na adaptação no geral das turmas

Entrevistador: Na sua opinião, qual a importância da Libras no processo de aprendizagem de estudantes surdos?

Professora: fundamental para esses alunos porque se comunicam através dela e se não tem a Libras eles ficam perdidos.

Entrevistador: Como você utiliza a língua de sinais em sua prática docente?

Professora: eu muitas vezes não preciso do intérprete porque consigo me comunicar bem com eles, mas me viro.

Entrevistador: Como ocorre a sua articulação com o intérprete de Libras da turma para um trabalho colaborativo sobre as estratégias ou recursos utilizados em sala de aula com esses estudantes?

Professora: olha, os intérpretes que tinha aqui antes eram maravilhosos, tinham maior contato até na organização da sala. O intérprete é direito do aluno e ficamos esses meses todos sem e agora que aos poucos estão chegando. Por exemplo, eu sei me comunicar com os alunos, mas muitos colegas não, e estão perdidos.

Entrevistador: Mas você consegue articular esse contato antes? Como acontece aqui na escola?

Professora: antes eu tinha esse contato porque era próxima dos outros intérpretes e na sala se relacionamos bem, mas tempo pela escola não e não temos esse horário nas JEIFs para combinar ou conversar sobre nosso planejamento. Parece que está sendo liberado pela coordenadora já que muitos professores são novos e não conhecem sobre a Libras. Mas precisamos de uma organização melhor nesse sentido, eles estão na JEIF, mas seria interessante ter tempo de conversar antes e organizar por exemplo: eu uso vídeos e se pudesse antes falar com o intérprete para essa adaptação seria melhor. Principalmente pela perda do grupo de intérpretes.

Entrevistado: Quais entraves pedagógicos você encontra na sua atuação com estudantes surdos?

Professora: eu não vejo entraves, mas a organização é fundamental como a falta de intérprete é um problema, mas comigo na minha aula não, vejo que para os outros colegas a Libras é o maior dificultador. Como trabalho aqui há um tempo procurei formação fora porque gosto desse público. Mas deveríamos ter mais materiais visual.

Entrevistador: Existem facilidades ao trabalhar com esses estudantes?

Professora: sim, claro que sim, aprendemos outra língua e cultura, eles são muitos visuais e fazem a gente refletir na nossa atuação. Eu adapto a aula e tá tudo certo.

Entrevistador: Cite formações oferecidas pela SME que contribuíram para sua atuação com estudantes surdos?

Professora: a SME ofereceu uma há um tempo atrás, isso o próprio professor pode procurar,mas todas que vejo são de fora ou as nossas aulas de Libras aqui da escola. Mas essa oferta pra gente de Polo e que tem Surdos não vejo pela rede.

Entrevistador: Dê sugestões de formações que você acredita ser importante para melhorar a prática com o estudante surdo.

Professora: acho que formação mais voltada para o conhecimento sobre o surdo, como podemos adequar estratégias, tipo eu já sei manejos em sala que muitos colegas novos não sabem como a estratégia visual, mas conhecer o surdo é muito importante. A Prefeitura se oferece esse atendimento deveria ter formações específicas pra isso, sei lá, uma melhor condução.

Entrevistador: Bom, a nossa entrevista acabou. Eu só quero saber se posso acompanhar uma aula sua para observar a sua atuação e a articulação com o intérprete, pode ser?

Professora: Pode sim!

Entrevistador: Ótimo! Obrigada pela sua participação

ENTREVISTA
PROFESSOR SÃO RAFAEL

DATA DA ENTREVISTA: 26/09/2023

Tempo de entrevista: 14:24

Local: sala de leitura

Entrevistador: Bom, vamos lá, eu já sei que você é efetivo, certo?

Professor: Sim

Entrevistador: Você tem alguma formação para atuação com estudantes surdos? Por exemplo, você tem pós na área da surdez, algum curso?

Professor: Não, eu fiz curso, mas não é nada assim formal. Eu fiz na DRE, dois módulos, mas, esses que são oferecidos pra todo mundo.

Entrevistador: De Libras?

Professor: Foi com a Paula, não sei se você conhece!?

Entrevistador: Não!

Professor: Ela já foi daqui há muito tempo atrás.

Entrevistador: Que legal!

Professor: Sim, formação que é oferecida pra rede inteira, independente se a escola da pessoa atende ou não.

Entrevistador: Legal, mas era para aprender Libras?

Professor: sim!

Entrevistador: Era aquele que todo mundo tinha, que eu acho que tinha aberto pra todo mundo aprender, né?

Professor: Até que pontua, e tal. Eu fiz dois módulos daquele.

Professor: Ah, as minhas aulas, elas, independente das salas A , né, elas são todas com slide, com imagem, porque como (**Termo privado devido proteção de dados**), conceito de imagem, imagem com imagem, praticamente todas as minhas aulas são com visual, né, com recurso de imagem.

Entrevistador: Beleza, e na sua opinião, qual a importância da Libras no processo de aprendizagem de estudantes surdos? No sentido, por exemplo, quando você está falando sobre um tema na sua aula, o que você acha da Libras nesse processo.

Professor: Bom, é importante porque o aluno pra ele entender, ele precisa saber se expressar da forma que ele pode, e se não for pela oralidade, ele tem que entender e se expressar da maneira que ele se comunica, e aí no caso é a Libras. Não vai adiantar ele, por exemplo, decorar o português sendo que não é a primeira língua dele, não é a maneira que ele vai tentar se expressar plenamente. Ele tem que saber reproduzir, pra mim, pelo menos, os conceitos básicos em Libras, se ele não conseguir na língua portuguesa não tem problema porque não é a primeira língua dele.

Entrevistador: Como você utiliza a língua de sinais em sua prática docente?

Professor: Tem os conceitos, por exemplo, tem palavras que você precisa saber (**Termo privado devido proteção de dados**) tem coisas específicas que você precisa saber, senão fica muito chato você ficar perguntando tudo para o intérprete. Algumas palavras chaves, tipo a (**Termo privado devido proteção de dados**) , ou seja, alguns conceitos chaves auxilia. Aí uma coisa mais específica, aí sim,entra o intérprete. Entendeu?

Mas conceitos chaves assim, pra comandas tipo: o que é isso,faz aquilo e responde assim, é importante você saber.

Entrevistador: Como ocorre a sua articulação com o intérprete de Libras da turma para um trabalho colaborativo sobre as estratégias ou recursos utilizados em sala de aula com esses estudantes?

Professor: Ah, as minhas aulas, elas, independente das salas A , né, elas são todas com slide, com imagem, porque como (**Termo privado devido proteção de dados**), conceito de imagem, imagem com imagem, praticamente todas as minhas aulas são com visual, né, com recurso de imagem.

Entrevistador: Beleza, e na sua opinião, qual a importância da Libras no processo de aprendizagem de estudantes surdos? No sentido, por exemplo, quando você está falando sobre um tema na sua aula, o que você acha da da Libras nesse processo.

Professor: Bom, é importante porque o aluno pra ele entender, ele precisa saber se expressar da forma que ele pode, e se não for pela oralidade, ele tem que entender e se expressar da maneira que ele se comunica, e aí no caso é a Libras. Não vai adiantar ele, por exemplo, decorar o português sendo que não é a primeira língua dele, não é a maneira que ele vai tentar se expressar plenamente. Ele tem que saber reproduzir, pra mim, pelo menos, os conceitos básicos em Libras, se ele não conseguir na língua portuguesa não tem problema porque não é a primeira língua dele.

Entrevistador: Como você utiliza a língua de sinais em sua prática docente?

Professor: Tem os conceitos, por exemplo, tem palavras que você precisa saber (**Termo privado devido proteção de dados**) tem coisas específicas que você precisa saber, senão fica muito chato você ficar perguntando tudo para o intérprete. Algumas palavras chaves, tipo a (**Termo privado devido proteção de dados**), ou seja, alguns conceitos chaves auxilia. Aí uma coisa mais específica, aí sim, entra o intérprete. Entendeu?

Mas conceitos chaves assim, pra comandas tipo: o que é isso, faz aquilo e responde assim, é importante você saber.

Entrevistador: Como ocorre a sua articulação com o intérprete de Libras da turma para um trabalho colaborativo sobre as estratégias ou recursos utilizados em sala de aula com esses estudantes?

Professor: Por exemplo, quando é uma coisa mais específica é bom você passar antes ou você falar olha vou trabalhar isso. Porque às vezes tem os sinais que são muito específicos, e aí ele tem que buscar antes para a aula ficar mais fluida.

Entrevistador: Mas você consegue articular esse contato antes? Como acontece aqui na escola?

Professor: Consigo, quando eu vou iniciar algum assunto eu falo com os intérpretes, eu falo estou trabalhando com isso e isso, aí ele já consegue pesquisar antes.

Entrevistado: Quais entraves pedagógicos você encontra na sua atuação com estudantes surdos?

Professor: Não ter fluência, eu acho que quando você não tem a fluência e tem o intermediário. Não é a mesma coisa, se eu pudesse plenamente conversar tudo, explicar tudo.

Entrevistador: Então é a língua, né?

Professor: sim!

Entrevistador: Existem facilidades ao trabalhar com esses estudantes?

Professor: Eu acho que sim, porque essa coisa de trabalhar imagem e conceito, Powerpoint e recursos visuais, facilita muito pra mim, independente de ter surdos ou não na sala. (**Termo privado devido proteção de dados**) é muito visual, é muitas figuras, muitos desenhos, (**Termo privado devido proteção de dados**) o que for. Facilita muito pra mim, entendeu? E aí dá pra alinhar as duas coisas, a (**Termo privado devido proteção de dados**) em muito vídeo, muito documentário, tem desenho, tem experiência, e isso é visual, independente do que você está trabalhando.

Entrevistador: É muito concreto, né?

Professor: é!

Entrevistador: Cite formações oferecidas pela SME que contribuíram para sua atuação com estudantes surdos?

Professor: olha, pelo o que sei nunca mais teve, só teve essa que eu fiz da DRE, acho que foi em 2015, eu não sei, mas fiz dois módulos. Olha quanto tempo!?

Entrevistador: E não teve mais?

Professor: Olha, não chegou até mim, da DRE eu nunca mais ouvi falar, eu fiz dois módulos e só. Eu não fiquei sabendo. Eu busquei também porque não era obrigatório né!. Eu pensei eu entrei lá preciso ter pelo menos o mínimo. É aquela que você se escreve, eu fiz o primeiro módulo e o segundo, eu fiz até com a Tati que era AD aqui, a gente fez juntos os dois módulos. Mas assim, é como qualquer língua, você precisa praticar, se atualizando porque senão a gente perde. Tem uma sala que é só dois e eles faltam, tem duas que não tem nenhum. Só o sexto que é cheio.

Mas acho importante mesmo com quem é oralizado porque você vai sabe a perda da criança, não é só pela identidade surda, mas você não sabe a perda ao longo prazo dessa criança, se ela está perdendo mais ainda. Por exemplo, a estudante A a gente sabe que vai perdendo a audição então é isso. Às vezes o pouco que ele tem, ele pode perder, então é muito importante a Libras, né?

Entrevistador: Dê sugestões de formações que você acredita ser importante para melhorar a prática com o estudante surdo.

Professor: Se existe, mas sei que existe. Acho que a USP, não sei se oferece ainda. Seria curso de Libras específico (**Termo privado devido proteção de dados**). Sabe com essa gama de sinais, expressões (**Termo privado devido proteção de dados**). Eu acho que existe.

Entrevistador: tem os dicionários.

Professor: Se tivesse uma formação, não sei se na rede tem muitos professores (**Termo privado devido proteção de dados**) ou professores surdos, isso eu não sei. Alguém que seja formado em (**Termo privado devido proteção de dados**), aí seria interessante.

Entrevistador: olha, não tenho essa informação, mas talvez os colegas das EMEBS. Porque na EMEBS eles só trabalham com estudantes surdos então os conteúdos e aulas talvez eles poderiam elaborar uma gama de dicas como ajuda para os colegas que estão nas outras

escolas Por exemplo, tem escola regular que tem surdo com o apoio do intérprete e esse material ou formação ajude.

Entrevistador: Bom, a nossa entrevista acabou. Eu só quero saber se posso acompanhar uma aula sua para observar a sua atuação e a articulação com o intérprete, pode ser?

Professor: Pode sim!

Entrevistador: Ótimo! Obrigada pela sua participação

ENTREVISTA
PROFESSORA VERA LÚCIA

DATA DA ENTREVISTA: 28/09/2023

tempo de entrevista: 32:26

Local: sala de LED

Entrevistador: Bom, sei que você é efetiva, certo?

Professora: Sim

Entrevistador: Você tem alguma formação para atuação com estudantes surdos?

Professora: Formação específica não!

Entrevistador: Você participa das aulas de Libras aqui da escola?

Professora: Sim, toda segunda-feira.

Entrevistador: E como você avalia seu conhecimento em Libras? Você acha que tem o básico, intermediário ou avançado? Como você acha que está a sua comunicação?

Professora: Ah, eu tenho o básico. Eu vejo as pessoas do intermediário, bom em relação algumas pessoas do intermediário eu sou básico mesmo, mas pretendo chegar no intermediário.

Entrevistador: Tá ótimo. Quando a EMEF virou Polo bilíngue, você sabia?

Professora: não era ainda.

Entrevistador: Ah, você assumiu antes de 2011 então?

Professora: Sim, sim. No primeiro ano que a escola foi inaugurada eu vim para cá no segundo ano e trabalhei com um antigo diretor, ela foi coordenador onde eu trabalhava. Eu trabalhei no CEU Guarapiranga, aí ele prestou o concurso de direção e assumiu aqui. Aí, no ano seguinte eu vim pra cá.

Entrevistador: Então, você pegou a época da primeira professora que assumiu o fundamental I. Os entrevistados anteriores disseram que na época não tinha intérprete, ninguém sabia Libras e os surdos foram chegando, certo?

Professora: Sim, e assim, pensando na época, eu acho, o antigo diretor foi um visionário. Porque ninguém nunca falava isso, sobre surdos. Pelo menos na época. É óbvio que eu já uma vez ou outra eu já peguei um ônibus que tinha pessoas surdas, mas não faz parte do nosso cotidiano, então você vê uma vez ou outra, mas meio que você esquece né, mesmo não fazendo parte da sua realidade entre aspas, né! Mas achei importante isso porque hoje a gente tem conhecimento dessa cultura a gente tem muito que aprender, até lembro que na época que aqui virou Polo, na época a prefeitura ela disponibilizou um curso de Libras. Eu não pude fazer porque era sábado o dia inteiro, eu estava com uma filha pequena, então não tinha com quem deixar e tal. Por isso que eu não tenho mais conhecimento, né! mas fantástico!

Entrevistador: E como foi os surdos chegando?

Professora: Nessa época eu trabalhava só à tarde, eu tinha um cargo de manhã em outra escola, então eu não tinha muito contato porque as turmas de surdos eram tudo de manhã. Aí eu chegava aqui 2h e pouco da tarde e eles já tinham ido embora, então eu via eles pouco porque eles tinham algumas aulas, mas tinha uma turminha legal

Entrevistador: Mas eles foram chegando todos de uma vez?

Professora: eu acho que chegou todos aí mesmo tempo, eu não tinha muito contato, eles vinham para as aulas da tarde. Daí eu tinha mais contato com as aulas à tarde, e eu estava em sala de aula né, Aí foi crescendo bem isso na escola e foi bem bem interessante.

Entrevistador: Que bom, sobre as questões pedagógicas. Quais estratégias metodologias você costuma utilizar em sala de aula com esses estudantes?

Professora: O que dá certo é o uso do A gente, o professor, tenta se comunicar com eles em libras. Eu procuro me comunicar com eles. Eu, se não dá, eu sempre peço ajuda do intérprete que está sempre na sala, mas quando acontece imprevisto, porque por

exemplo, não tinha antes intérprete para todas as turmas. Aí a gente pedia ajuda dos próprios alunos. Tipo Quais são os sinais? Enfim, é isso. O uso do projetor, o uso é fundamental para a utilização das imagens. Nós fizemos muito trabalho de TCA, então usamos muito a imagem. Têm os aplicativos também. Porque o pessoal ensina a gente a utilizar os sinais, então a gente dá um jeito de se virar. Mas seria importante, por exemplo, ter os recursos visuais do alfabeto em todas as salas. Porque a gente se vira, mesmo aquele professor tipo, quando tem em sala. Mesmo professor que não sabe, né? É igual tabuada, por exemplo, você vê na escada, sabe? O alfabeto, quando a gente pequenininho, se você vê todos os dias os sinais, você aprende mais rápido, se você não vai ficar meio distantes, por exemplo, deveriam ter acesso os alunos da manhã e da tarde também, não tem esse contato com a língua. Então, ficando na lousa, igual nas salas das classes bilíngue que tem de frente está olhando o tempo todo. Aí você tem maior contato com isso, é mais fácil para se comunicar. Porque quando fica em dúvida, dá uma olhadinha e você consegue se comunicar. Enfim, precisa ter esses recursos na escola. A escola pediu para fazer a compra de material e pedi pra ter aqui, aí a gente se vira, a gente que tem dificuldade com as letras tipo T e P, P agora eu tô mais esperta. Mas é porque assim é, de vez em quando que você usa, mas tipo o alfabeto tinha que ter todas as salas da escola. Por exemplo, no banheiro corredor de cima, no corredor de baixo, no pátio. Porque todo mundo está vendo aquilo o tempo todo sabe, e num é esquecer, mas aquilo para se reafirmar sabe? e aí começa a memorizar.

Entrevistador: E na sua opinião, qual a importância da Libras no processo de aprendizagem de estudantes surdos?

Professora: importantíssimo! Eu acho que sim, apesar de nós não temos o conhecimento do professor bilíngue, e o que a gente aprendeu esse tempo todo, mas é importante. Por exemplo, na JEIF a gente teve filmes para refletir e tem a oportunidade de empatia. Por exemplo, fizemos o dia de silêncio na escola, então a gente é Polo há muito tempo, mas nunca teve isso. Na segunda vez, não tenha impactado tanto que ele foi bem desse processo, mas foi bom para a gente se colocar no lugar do surdo, mas é diferente a gente saber esse lugar. É, a gente percebe as dificuldades de se comunicar. Assim, o pouco que eu falo eu não tenho conhecimento técnico, mais pedagógico. Porque alguns alunos chegam na escola sem conhecimento. E aí a gente, os professores bilíngues que pegam eles menores, que pegam eles bem menores até o início da pré adolescência, vocês

conseguem perceber essa dificuldade e da família também de não ter tido a oportunidade de aprender a língua. A gente que é professora e que vem aprendendo, até vê os alunos ouvintes falando, e fala olha que legal. Eu acho o máximo que vocês que já se comunicam já usam a Libras assim eu fico eu acho muito legal isso porque vocês faz a mesma coisa ao mesmo tempo não que a língua como vocês sabem quando eles ficam mais velhos não sempre né mas que é importante aprender a língua portuguesa, mas a Libras é o básico né?

Entrevistador: sim, e como você utiliza a língua de sinais em sua prática docente? Você vai até o estudante? Como você faz ?

Professora:

Ah, eu vou até o estudante , eu procuro usar os sinais e se eu não sei, eu pergunto pra eles. Eu já escrevi na lousa para perguntar o que eu não sei.Ou sempre peço ajuda para o intérprete..Mas eu procuro usar os sinais, mas eu não sei tão bem como os outros professores que já dominam, já chegam e conversam.

Entrevistador: Como ocorre a sua articulação com o intérprete de Libras da turma para um trabalho colaborativo sobre as estratégias ou recursos utilizados em sala de aula com esses estudantes?

Professor:

Bom, a três semanas atrás a coordenadora começou a disponibilizar as quinta feiras, nesse momento para estar conversando, mas antes a gente fazia na sala mesmo . Por exemplo, como tenho uma aula só, aí a aula que eu chego eles estão aqui na sala, tipo como a aula anterior deles é de língua portuguesa, aí eles vêm para sala dos professores e conversamos rapidamente, voltam com a língua portuguesa de novo, mas assim a gente faz na sala, a peço a ajuda na hora do momento da aula é assim que acontece.

Entrevistado: Mas como está acontecendo?

Professora: Então, estamos discutindo os assuntos de forma coletiva os problemas ouvindo as orientações.E quando eu preciso, eu procuro, então. Mas parece que agora nós vamos

ter as quinta-feiras para ter esse encontro, mas qualquer dúvida ou dificuldades eles são sempre presentes e disponíveis

Entrevistado: Quais entraves pedagógicos você encontra na sua atuação com estudantes surdos?

Professora: Eu acho que um deles é eu não ter esse conhecimento intermediário da libras. Isso é óbvio que faz muita diferença não ter esse conhecimento. Mesmo tentando se virar da melhor maneira. E eu acho que isso é o maior, que é o maior problema. Mas a gente vai se virando. Pelo menos na minha área ou na **(Termo privado devido proteção de dados)**. Eu sempre tentei me virar assim, mas eu vejo que o problema é o conhecimento da Libras mesmo. Tipo os sinais é que eles são regionais né? Então por exemplo, a gente ficou muito tempo trabalhando com um grupo de intérpretes aí de repente muda E aí o sinal é outro aí você já fica, aí é meio difícil processar. Por exemplo a cor azul como é que é a cor azul aí essa semana eu fiquei em dúvida eu fui perguntar aí já me ensinaram outra eu fiquei aqui aí é difícil assim são detalhes mas para gente que vê pouco eu acho que é mais isso a respeito da comunicação.

Entrevistador: em relação a recursos pedagógicos, didáticos?

Professora: E eu acho que se tivesse mais recursos visuais. Assim, a escola tem que comprar essas placas. Eu acho assim, não é frescura, mas esses recursos visuais são importantes, sabe padronizar, fica até mais bonito. Porque se é uma escola polo, né? . Por exemplo, na época do antigo diretor conseguiu a placa lá na frente, foi uma luta também, e ele ficou muito feliz, ele postou pra ele foi um marco de tá livre visual para todas as pessoas eu acho assim que se ficar padronizado sabe para todo mundo aqui lembrar que é Paula que é polo.

Entrevistador: Existem facilidades ao trabalhar com esses estudantes?

Professora: Sim, eu acho que o que mais aprendemos com os alunos surdos que acho que você já até já sabe, é que por exemplo quando a gente adaptar aula para o aluno surdo é que a gente não tá só beneficiando o aluno surdo, mas todo mundo, porque eles aprendem mais com a questão visual é uma coisa que às vezes talvez a gente nunca tivesse pensado com esse olhar o lado mais específico. E eu digo que também a gente não precisa separar né? e não tem que tratar diferente. Por exemplo, essas provas que vem

externa, para melhora de organização e vi que chegou a prova para o surdo. Então na hora já comecei a organizar. Eu deixei tudo pronto, porque a gente precisa aproveitar os momentos. E não penso em tratar de maneira diferente, eu acho que a gente aprende muito mais com eles e eu aprendi muito assim é que eu vou me emocionar. (Choro). É como eu falei para você quando a gente era mais nova aqui a gente não tinha noção né é a mesma coisa eu não estou comparando mas um aluno especial você não tem noção do quanto diferente às vezes você uma adaptação que você fizer faz a diferença na vida dele.

Entrevistador: Cite formações oferecidas pela SME que contribuíram para sua atuação com estudantes surdos?

Professora:

Olha teve essa primeira que eu te falei eu lembro até que foi um módulo, na verdade foi um ano, um ano e pouco era todo sábado das 8 às 17h 5. Eu não tive condições de fazer e depois eu lembro acho que ela ofereceu umas 2 ações só, mas eu não lembro e não pude. Mas dá SME que eu me lembro é isso, e assim eu sei que faz falta mas eu penso assim se eu sei que eu não vou, tipo se eu não vou conseguir frequentar eu não me escrevo porque eu não acho justo pegar a vaga de outra pessoa tipo eu pegar vaga eu frequentou um ou dois meses porque você sabe que na sua vida você não vai dar conta então aí eu não faço mas isso faz falta você que faz falta mas assim eu não sei se vocês estão assim pensei que você tá falando de formação oficial mas mas o que a gente tem na JEIF já ajuda muito as aulas de libras tem sempre palavras novas e tal sinais novos então a gente por exemplo fala boa tarde mas sempre tem alguma coisa diferente.

Entrevistador: Dê sugestões de formações que você acredita ser importante para melhorar a prática com o estudante surdo.

Professora:

Ah, as aulas de Libras né. Acho que os cursos de libras para o pessoal novo sobre a cultura surda é importante porque os professores novos, os contratados, não participam. É importante que os contratados que estão chegando na escola participem. Eu acho que algum tipo de informação ou momento específico também, uma ação formativa sobre os

estudantes surdos. Acho que nas nossas reuniões pedagógicas o que os coordenadores começaram a organizar, as datas sobre o dia do surdo é importante essa troca também, acho que as coisas começaram a melhorar. O ruim é que eu acho da prefeitura é isso né porque não chega todo mundo de uma vez tipo não tá todo mundo no começo do ano aí fica pingadinho E aí fica mais difícil de organizar isso tudo porque você chegasse tudo de uma vez entre “pelo menos em fevereiro aí vamos supor no começo de março afinal de fevereiro Aí você faz isso então tem essa questão de na verdade essa dificuldade né uma coisa que eu senti assim é porque eu trabalho aqui já tem um tempo é esse fluxo né de pessoas não que não seja bom é sempre bom ter pessoas novas porque as pessoas pensam diferente mas aqui antigamente tinha mas era quase 70% efetivo a gente nunca começou o ano passado tipo depois da pandemia né nunca tinha começado um ano faltando professores porque também não foi a pandemia aí teve a reforma da escola aí o pessoal não acreditou queria voltar aí o pessoal foi e pediu remoção enfim é coisas da vida mas eu acho que isso atrapalha um pouco nesse sentido. Porque por exemplo para gente é ruim aqui no Polo por exemplo agora chegou o intérprete aqui no nono ano tipo em novembro.

Entrevistador: bom, agradeço pela sua participação e por ter contribuído com a nossa pesquisa.

ENTREVISTA
PROFESSORA ANNE

Tempo de entrevista: 07:04

Entrevistador: Você é professora efetiva ou contratada?

Professora: efetiva.

Entrevistador: Você tem alguma formação para atuação com estudantes surdos? Por exemplo, você tem pós na área da surdez, algum curso?

Professora: específica não.

Entrevistador: Você participa das aulas de Libras aqui da escola?

Professora: sim!

Entrevistador: E como você avalia seu conhecimento em Libras?

Professora: acho que básico, mas tento me comunicar com eles e o que eu não sei tento me virar ou pergunto.

Entrevistador: Quais estratégias e metodologias você costuma utilizar em sala de aula com esses estudantes?

Professora: eu uso imagens, vídeos e desenhos, isso é muito importante para eles porque conseguem se expressar melhor. Na minha aula uso muito e funciona bem.

Entrevistador: Na sua opinião, qual a importância da Libras no processo de aprendizagem de estudantes surdos?

Professora: muito importante, é a língua deles e você percebe que mesmo oralizado a Libras precisa estar presente.

Entrevistador: Como você utiliza a língua de sinais em sua prática docente?

Professora: eu uso os sinais básicos, pergunto e eles me ajudam nessa interação com eles na sala.

Entrevistador: Como ocorre a sua articulação com o intérprete de Libras da turma para um trabalho colaborativo sobre as estratégias ou recursos utilizados em sala de aula com esses estudantes?

Professora: eles ajudam muito no momento de aula, principalmente sinais que eu não sei, mas falamos rapidamente em sala mesmo.

Entrevistador: Mas você consegue articular esse contato antes? Como acontece aqui na escola?

Professora: normalmente eu falo em sala de aula, não tenho esse tempo de encontro com o intérprete que eu saiba não. Mas vejo na sala de professores e se precisar nos falamos. Deveríamos ter esse tempo de sentar e eles saberem com antecedência o que vamos trabalhar ou usar na aula. Aqui há tanto tempo de Polo e a organização pra tentar melhorar até digo para os alunos sabe? Seria bom pra todos porque os intérpretes geralmente precisam se virar na hora mesmo.

Entrevistador: Quais entraves pedagógicos você encontra na sua atuação com estudantes surdos?

Professora: a Libras é uma das dificuldades principalmente se não tem o intérprete como já aconteceu muitas vezes, a escola ficou sem intérprete e eles perderam bastante.

Entrevistador: Então é a língua, né?

Professora: sim!

Entrevistador: Existem facilidades ao trabalhar com esses estudantes?

Professora: eles são visuais na minha disciplina, ajuda muito, são participativos e eu adoro eles.

Entrevistador: Cite formações oferecidas pela SME que contribuíram para sua atuação com estudantes surdos?

Professora: Olha, não me lembro bem, de verdade eu não vi ainda focada pra Polo.

Entrevistador: Dê sugestões de formações que você acredita ser importante para melhorar a prática com o estudante surdo.

Professora: acho que cursos específicos para trabalhar em sala e as nossas aulas de Libras são muito importantes. A aula de Libras daqui enfim

Entrevistador: Bom, a nossa entrevista acabou. Eu só quero saber se posso acompanhar uma aula sua para observar a sua atuação e a articulação com o intérprete, pode ser?

Professora: Pode sim!

Entrevistador: Ótimo! Obrigada pela sua participação

Apêndice 4

DIÁRIO DE CAMPO

03/10/23
07h às 11h47

Observação aula de

6 estudantes Surdos em sala

A professora em frente ao quadro branco se posiciona em frente a turma e pede que todos prestem atenção na explicação. No seu lado esquerdo está a intérprete de Libras em frente a fileira dos estudantes Surdos, sinalizando as informações na íntegra (Professora fala alto, olhando para frente e (parcialmente) passada pela professora).

A professora mostra para Turma uma atividade impressa sobre "..." e pede para um dos estudantes entregar para os seus colegas. Logo após explica os enunciados para resolução dos questões. No quadro branco escreve o que se pede e fica disponível dos estudantes para explicação. (A intérprete se direciona para fileira dos estudantes Surdos)

Uma estudante Surda pede auxílio para a intérprete de Libras na tradução da Língua Portuguesa nos enunciados da atividade impressa. (Estudante sinaliza que não entende, outra estudante 

demonstram dúvida nesse momento)
 O intérprete se aproxima e ajuda analisando o que se pede na atividade. (Nota: na interpretação além do enunciado, a intérprete faz a mediação na resolução do problema)

Um outro estudante Surdo se levanta e se aproxima da professora para tirar uma dúvida, a professora balança a cabeça, após ele apontar para a atividade dele, então o estudante volta para sua mesa. (Neste momento a intérprete estava ajudando outros estudantes. Nota que a professora não domina a língua de sinais, balança a cabeça com expressão de não, para resposta do estudante)

Depois a professora chama a intérprete e vai até a mesa desse estudante para perguntar se ele tinha dúvida. (Ele tira as

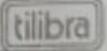
A professora vai até o ^{dúvidas} e ^{quede} até o quadro branco e retorna a explicação. Neste momento a intérprete continua na ^{posição} do estudante Surdo tirando dúvidas na tradução do português, não acompanha a fala da professora.

A professora olha para intérprete e pergunta se está tudo OK, a intérprete responde que sim, então continua na frente dos estudantes Surdos.

A professora continua na frente do quadro branco respondendo dúvidas, desenhando e escrevendo no quadro. (professora falou alto a intérprete não acompanha a professora).

Se aproxima o fim da aula a professora sinaliza para a falante Surda olhar para professora e acompanha seu movimento. A intérprete está apontando um estudante, a professora começa a recolher as atividades, pede para a intérprete que continue a atividade com os estudantes Surdos. Nota que eles não terminaram.

Pede para a intérprete recolher e depois levar até ela em outra sala. A intérprete sinaliza que sim, e continua apontando os estudantes.

A professora na porta se despede da turma, sinaliza "Tchau" para os estudantes Surdos, alguns respondem e finalizam o aula. 

06.10.23 10h20 às 11h10 aprox

Observação da aula

de ~~libras~~

- 5 estudantes Surdos presentes

O professor entra na sala falando "Bom dia!" brincando com os estudantes e abraça para os estudantes Surdos e em Libras também fala "Bom dia!". Professor demonstra proximidade com os estudantes Surdos.

Logo após, coloca seu notebook sobre a mesa e conecta nos equipamentos da sala. Cansa de som e professor.

O professor inicia a aula, projetando uma imagem sobre ~~o tema~~ ^{o tema} das últimas aulas. ^{Este tema com} os estudantes tem o tema das últimas aulas.

O professor se posiciona na frente do quadro branco onde está a projeção e ao seu lado a intérprete de Libras faz a interpretação das informações. Nota interpretação na íntegra.

O professor explica cada detalhe da imagem para os estudantes. No momento da explicação utiliza alguns sinais.

Do lado do quadro branco desenha cada parte da sua explicação e os estudantes Surdos observam. 

Os estudantes Surdos levantam as
mãos para perguntar. Note que o
professor responde algumas dúvidas
como se ouvisse e que o professor
não sabe ele chama a intérprete
em seguida o professor prossegue
vídeo sobre "Continuação do..."

Note que os estudantes Surdos
perguntam para a intérprete e
professor percebe se aproxima e
explica com a ajuda da intérprete
tudo o possível.

Na parte sobre "..." um stu-
dante Surdo não conhecia um sinal.
Note que a intérprete procura no
celular imagens para consultar
para o estudante que não conhecia
o sinal.

Os estudantes Surdos ficaram muito
curiosos, perguntaram sobre as cores, tex-
turas, e fizeram suas colocações sobre
... O professor pede para os
estudantes lerem do quadro as
informações neste momento, a intérprete
se ausenta, o professor volta explicar
mas tenta não usar o sinal
que conhece.

Depois, o professor circula pela sala olhando os cadernos dos estudantes e novamente explicando pontos de estudantes olhando para o professor e tentando entender com expressão de dúvida.

Se aproxima o fim da aula, o professor passa em sala a capturar cadernos e cadernos, depois organiza os materiais e se despede agradecendo e parando. A intérprete fala e explica para os estudantes que precisam copiar.

03.10.23 7h45 às 8h35

Observação da aula de Estudantes Surdos

O professor entra na sala e fala "Bom dia" para todos, olha para frente dos estudantes Surdos e sorri. Coloca sobre a mesa os seus pertences,liga o equipamento da sala (Computador, Caixa de som e projetor), procura um vídeo.

O professor se posiciona na frente da turma e fala para os estudantes pegar os livros. A intérprete ao seu lado faz a interpretação da fala do professor.

O professor com auxílio da intérprete de livro explica o tema "O futebol". Neste momento, ele relaciona o tema com o conhecimento dos estudantes fazendo a relação com o futebol. O professor faz a comparação que antigamente o futebol era jogado no campo e não em um campo de futebol. Nota que os estudantes não conhecem alguns jogadores e in-

Intérprete mostra pelo celular algumas imagens, um vídeo e uma foto de uma pessoa que explica o contexto da imagem.

Logo após o professor liga o projetor e mostra um vídeo com um homem falando sobre o tema. Vídeos com legenda, com imagens rotando a uma velocidade normal, porque a intérprete não faz a tradução e pede para eles assistirem.

A intérprete no momento do vídeo se desentou da tela e os estudantes continuaram a ver o vídeo. Todos com expressões de dúvida.

Depois, a intérprete retorna e o professor vai explicando com o vídeo rotando e os vídeos para os estudantes ficam parados olhando para o vídeo, depois para a intérprete. Nesse momento faz explicações do vídeo, sem continuar interpretação do que o professor fala.

O professor desliga o projetor vai até o quadro branco e escreve

duas perguntas e pede para os estudantes copiar. Ele depois de escrever explica, se direciona até a intérprete e pede para ela pedir para os estudantes Surdos escreverem de forma simples as suas respostas. Os estudantes Surdos sinalizam se é para responder ou preferem sinalizar com um "seal".

Nesse momento a intérprete fica próxima dos estudantes e eles explicam suas respostas em Libras e a intérprete ajuda com a datilografia escrever as palavras em português. Porém que os estudantes perguntam e a intérprete explica suas dúvidas com iraça e relacionando com o conteúdo.

O professor levanta e volta a explicar o tema. Porém que a intérprete continua ajudando os estudantes e não acompanha a sinalização.

Um estudante Surdo vai até a mesa do professor com o seu caderno. O professor lê a

respeito do estudante e chama a intérprete e pede para falar para o estudante, complimentar a respeito explicando para ele a ideia que estava falando.

Chega o fim da aula e professor em pé em frente da turma falando alto e dizer para os alunos terminarem um cara. Por fim, pega o seu material, se despede falando "tchau" e acenando. Note que a intérprete continua com os estudantes surdos.

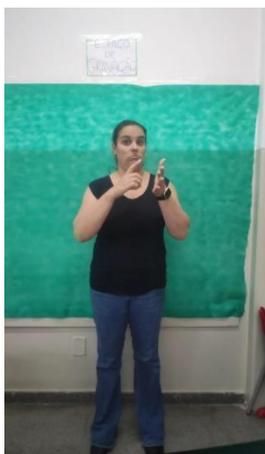
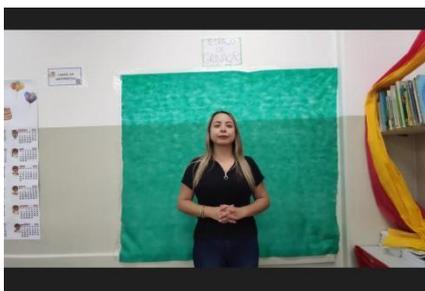
Apêndice 5

PROCESSO DE GRAVAÇÃO DA TRADUÇÃO DO TEXTO DA DISSERTAÇÃO PARA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO DE GRAVAÇÃO



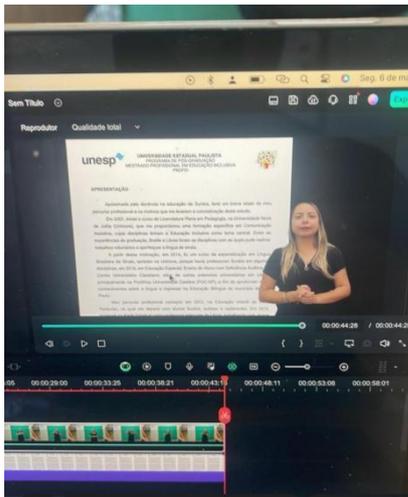
GRAVAÇÕES



GRAVAÇÕES

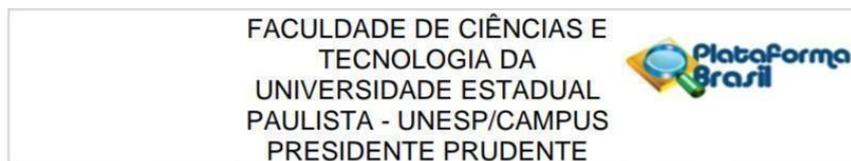


EDIÇÕES



ANEXO

Anexo 1: Parecer Consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Desenvolvimento e Implementação de um Curso de Formação para Professores de Escolas-Polo Municipais de São Paulo: Promovendo a Inclusão do Estudante Surdo

Pesquisador: GABRIELA DE OLIVEIRA RIBEIRO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 70843023.5.0000.5402

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.200.213

Apresentação do Projeto:

O projeto de pesquisa intitulado "Desenvolvimento e Implementação de um Curso de Formação para Professores de Escolas-Polo Municipais de São Paulo: Promovendo a Inclusão do Estudante Surdo", objetiva "Desenvolver e implementar um curso de formação para os professores de uma escola-polo da rede municipal de São Paulo com o propósito de auxiliá-los a criar estratégias de ensino e materiais pedagógicos para atender os estudantes surdos na sala de aula comum". Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa que envolverá os seguintes procedimentos: análise documental, observação e registro das aulas em diário de campo e entrevistas semiestruturadas. Participarão da pesquisa 11 professores da Escola Polo Bilingue para surdos da rede municipal de São Paulo.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo primário: "Desenvolver e implementar um curso de formação para os professores de uma escola-polo da rede municipal de São Paulo com o propósito de auxiliá-los a criar estratégias de ensino e materiais pedagógicos para atender os estudantes surdos na sala de aula comum".

Objetivos secundários:

- "Analisar e compreender as práticas pedagógicas atuais dos professores ouvintes da sala comum

Endereço: Rua Roberto Simonsen, 305, Faculdade de Ciência e Tecnologia da Unesp, Prédio da Administração, SI 04			
Bairro: Centro Educacional		CEP: 19.060-900	
UF: SP	Município: PRESIDENTE PRUDENTE		
Telefone: (18)3229-5315	Fax: (18)3229-5300	E-mail: cep.fct@unesp.br	

FACULDADE DE CIÊNCIAS E
TECNOLOGIA DA
UNIVERSIDADE ESTADUAL
PAULISTA - UNESP/CAMPUS
PRESIDENTE PRUDENTE



Continuação do Parecer: 6.200.213

em relação aos estudantes surdos do 6º ano da escola-polo bilingue para surdos da rede municipal de São Paulo”;

- "Identificar e avaliar a articulação entre os professores da sala comum e o intérprete de Libras, visando o ensino inclusivo e adequado para os alunos surdos”;

- "Pesquisar e compilar os instrumentos de orientação para o ensino bilingue e os métodos eficazes que tangem à prática do ensino bilingue para o aluno surdo”.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Na análise do protocolo identificou-se que a pesquisa envolve riscos mínimos comuns das pesquisas na área de Ciências Humanas (desconforto comum da aplicação da entrevista), mas nada que comprometa a saúde física ou emocional dos participantes e/ ou do pesquisador. Em relação aos benefícios analisa-se que a pesquisa poderá contribuir no discurso educacional no que tange à atenção integral de estudantes surdos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Considera-se a proposta de pesquisa relevante para a área de Ciências Humanas, especificamente, a Educação Inclusiva. Nada mais a comentar, nada mais a considerar.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Observa-se que todos os documentos listados a seguir, foram formulados e apresentados, cuidadosamente em consonância com os critérios estabelecidos pelo CEP:

Termo de compromisso;

Termo de responsabilidade e compromisso para uso, guarda e divulgação de dados e arquivos de pesquisa;

Cronograma de atividades;

Termo de consentimento livre e esclarecido;

Autorização da pesquisa;

Projeto de pesquisa.

Recomendações:

Nada a recomendar.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a análise de protocolo de pesquisa apresentado recomenda-se sua aprovação ao colegiado.

Endereço: Rua Roberto Simonsen, 305 º Faculdade de Ciência e Tecnologia da Unesp º Prédio da Administração º SI 04
Bairro: Centro Educacional **CEP:** 19.060-900
UF: SP **Município:** PRESIDENTE PRUDENTE
Telefone: (18)3229-5315 **Fax:** (18)3229-5300 **E-mail:** cep.fct@unesp.br

FACULDADE DE CIÊNCIAS E
TECNOLOGIA DA
UNIVERSIDADE ESTADUAL
PAULISTA - UNESP/CAMPUS
PRESIDENTE PRUDENTE



Continuação do Parecer: 6.200.213

Considerações Finais a critério do CEP:

Em reunião realizada no dia 21.07.2023, o Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências e Tecnologia - Unesp - Presidente Prudente, em concordância com o(a) parecerista, considerou o projeto APROVADO.

Obs: Lembramos que pesquisas que se enquadram na resolução 466/12 devem apresentar relatório parcial e final, e pesquisas que se enquadram na resolução 510/16 devem apresentar relatório final.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2127869.pdf	26/06/2023 21:42:00		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_ATUALIZADO.pdf	26/06/2023 21:41:09	GABRIELA DE OLIVEIRA RIBEIRO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto1.pdf	23/06/2023 10:17:11	GABRIELA DE OLIVEIRA RIBEIRO	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	09/06/2023 13:33:42	GABRIELA DE OLIVEIRA RIBEIRO	Aceito
Outros	Termo_de_responsabilidade.pdf	09/06/2023 13:00:59	GABRIELA DE OLIVEIRA RIBEIRO	Aceito
Outros	Termo_compromisso_orientador.pdf	27/05/2023 10:37:47	GABRIELA DE OLIVEIRA RIBEIRO	Aceito
Outros	AUTORIZACAO_DE_PESQUISA.pdf	16/05/2023 22:06:52	GABRIELA DE OLIVEIRA RIBEIRO	Aceito
Outros	INSTRUMENTOS.pdf	23/04/2023 12:36:34	GABRIELA DE OLIVEIRA RIBEIRO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	23/04/2023 12:32:03	GABRIELA DE OLIVEIRA RIBEIRO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Endereço: Rua Roberto Simonsen, 305 º Faculdade de Ciência e Tecnologia da Unesp º Prédio da Administração º SI 04
Bairro: Centro Educacional **CEP:** 19.060-900
UF: SP **Município:** PRESIDENTE PRUDENTE
Telefone: (18)3229-5315 **Fax:** (18)3229-5300 **E-mail:** cep.fct@unesp.br

FACULDADE DE CIÊNCIAS E
TECNOLOGIA DA
UNIVERSIDADE ESTADUAL
PAULISTA - UNESP/CAMPUS
PRESIDENTE PRUDENTE



Continuação do Parecer: 6.200.213

Não

PRESIDENTE PRUDENTE, 25 de Julho de 2023

Assinado por:
Edna Maria do Carmo
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Roberto Simonsen, 305 - Faculdade de Ciência e Tecnologia da Unesp - Prédio da Administração - SI 04
Bairro: Centro Educacional **CEP:** 19.060-900
UF: SP **Município:** PRESIDENTE PRUDENTE
Telefone: (18)3229-5315 **Fax:** (18)3229-5300 **E-mail:** cep.fct@unesp.br