

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM REDE NACIONAL/PROFEI

ANDRÉIA MÁRCIA GOMES

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA BILINGUE DO ALUNO SURDO NA ESCOLA

SINOP/MT

2025

ANDRÉIA MÁRCIA GOMES

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA BILINGUE DO ALUNO SURDO NA ESCOLA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação Inclusiva – PROFEI, da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, unidade Regionalizada de Sinop, vinculada a Linha de Pesquisa: Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof.ª. Dr.ª. Nilce Maria da Silva

SINOP/MT

2025

Ficha catalográfica elaborada pela Supervisão de Bibliotecas da UNEMATCatalogação de Publicação na Fonte.
UNEMAT - Unidade padrão

G633f Gomes, Andréia Márcia.
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA BILINGUE DO ALUNO SURDO NA ESCOLA / Andréia Márcia Gomes. - Cáceres, 2025.
202f.: il.

Universidade do Estado de Mato Grosso "Carlos Alberto Reyes Maldonado", Educação Inclusiva/SNP-PROFEI - Sinop - Mestrado Profissional, Campus Universitário De Sinop.
Orientador: Profa. Dra. Nilce Maria da Silva.

1. Libras. 2. Classe Mista. 3. Adaptação Curricular. 4. Educação Bilíngue. I. Silva, Profa. Dra. Nilce Maria da. II. Título.

UNEMAT / MTSCB CDU 376

ANDRÉIA MÁRCIA GOMES

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA BILINGUE DO ALUNO SURDO NA ESCOLA

Pesquisa apresentada ao Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional/PROFEI, da Universidade do Estado de Mato Grosso, Unidade Regionalizada de Sinop, para obtenção do título de Mestra em Educação Inclusiva.

Defesa em 21 de março de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Orientadora
Professora Dra. Nilce Maria da Silva
UNEMAT – Universidade do Estado de Mato Grosso/*Campus* Universitário de Cáceres

Avaliadora Interna
Professora Dra. Chiara Maria Seidel Luciano Dias.
UNEMAT – Universidade do Estado de Mato Grosso/*Campus* Universitário de Sinop.

Avaliadora Externa
Professora Dra. Shirley Vilhalva
UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.





Este é meu sinal na comunidade surda. A configuração de mão em  corre sobre a lateral da face direita, até o queixo.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, ao meu esposo e filhos, que são minha base e alicerce seguro; a todos os meus familiares, que foram compreensivos nos momentos de ausência e me apoiaram em todo o processo de pesquisa, estudo e luta pelo meu desenvolvimento pessoal e profissional; e, em especial, aos alunos surdos, que são minha motivação e inspiração, e que me fazem acreditar que todo esforço vale a pena.

Dedico

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, pelo amor incondicional por mim, pela sua constante capacitação com sabedoria e saúde, e por nunca me permitir desistir, mesmo nos momentos em que o cansaço e o desânimo pareciam insuperáveis. Obrigada DEUS!!! Por me sustentar durante todo o processo de construção deste trabalho.

Expresso minha eterna gratidão ao meu amor, companheiro, amigo, esposo, Walter Luiz Rodrigues Teixeira, e aos meus amores Thaís Gomes Teixeira e Thailon Luiz Gomes Teixeira, pela paciência que tiveram, pelas palavras de incentivo e pela compreensão da minha ausência em tantos momentos importantes.

Agradecimento especial a Silval Francisco Gomes, meu pai, que sempre incentivou os estudos e fez questão de estar presente em todas as etapas formativas, não apenas as minhas, mas de todos os netos, sobrinhos e sobrinhas. Isso demonstra o quanto ele reconhece o valor da educação e do conhecimento como caminho para o sucesso. Também quero agradecer a minha querida mãe Lúcia Ferreira Gomes, que de forma simples e delicada sempre me ofereceu palavras de conforto e carinho, incentivando-me a nunca desistir dos meus sonhos. Reconheço e sou grato pela luta incansável que tiveram para que eu pudesse estudar na minha infância.

À professora Dra. Nilce Maria da Silva, pelas orientações, pelas conversas, pelas leituras minuciosas e pertinentes que tanto contribuíram na construção desta proposta pedagógica. Gratidão, pelas trocas de experiências, pela mediação durante todo o processo do mestrado.

Meu cordial agradecimento às professoras Dra. Chiara Maria e a Dra. Shirley Vilhalva que contribuíram, significativamente, na construção deste trabalho por meio de suas importantes contribuições, por ocasião do Seminário de Pesquisa e a Qualificação.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, pela bolsa de estudos, por incentivar o desenvolvimento de pesquisas e, por meio delas, viabilizar nosso aprimoramento profissional, obrigada!

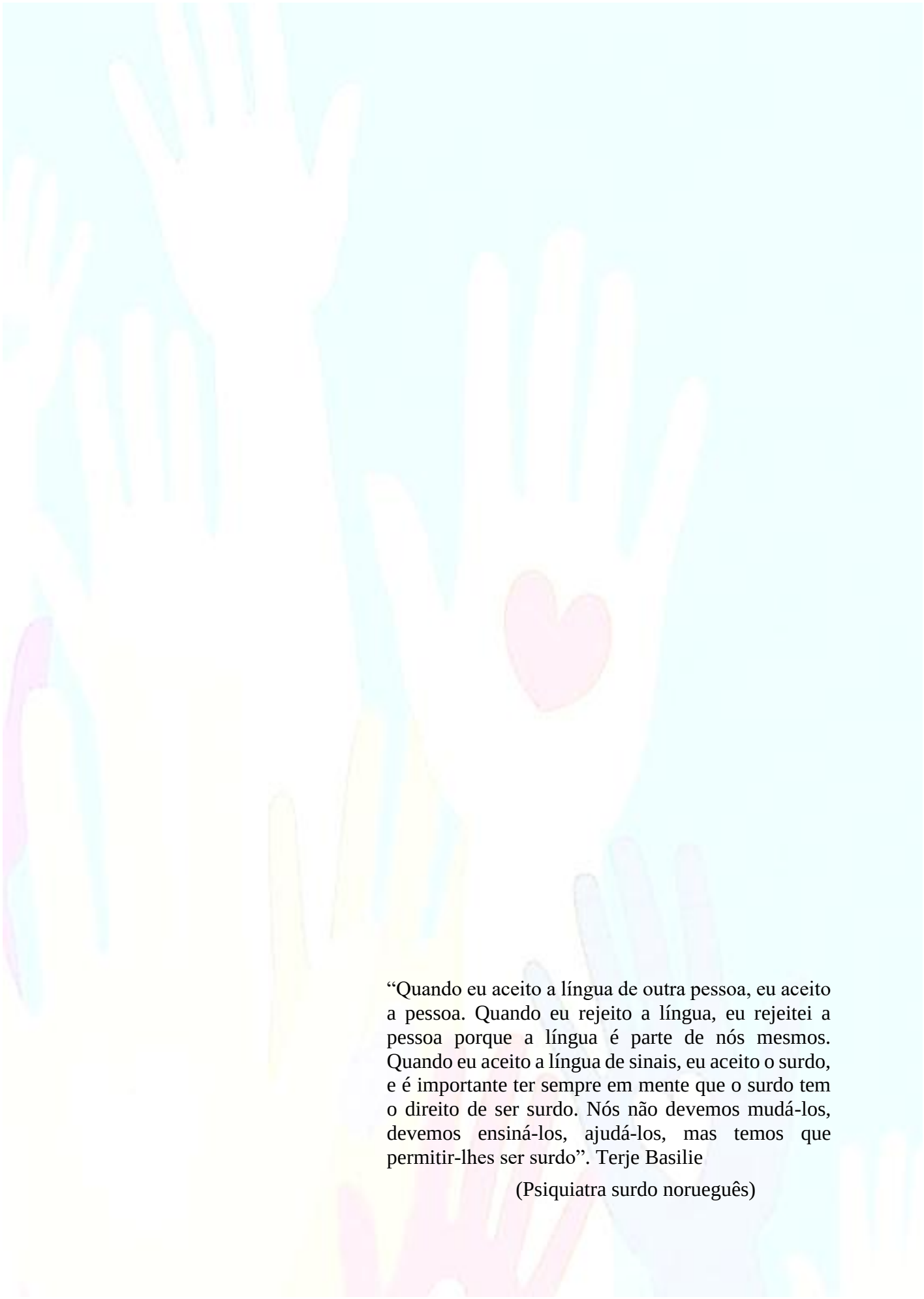
A todo corpo docente e técnicos do programa de mestrado profissional em educação inclusiva-PROFEI, que contribuíram com seus saberes, importantes ao desenvolvimento desta pesquisa.

As minhas amadas colegas do mestrado, pelas trocas de experiências, amparo nos momentos de dúvidas, angústias, por serem um apoio ao lembrarem das aulas e prazos das atividades relacionadas às disciplinas e aos momentos inesquecíveis dos memes engraçados e muitos sorrisos.

À Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo, representada pela professora Diretora Maria Alves Filho, por todo o apoio no desenvolvimento e participação da pesquisa, em especial aos professores do Ensino Fundamental II do 9º ano C, pela colaboração e apoio durante a realização da pesquisa-ação interventiva.

A todos, minha mais profunda gratidão. Se hoje alcanço essa conquista, é graças ao apoio, amor e dedicação de cada um de vocês familiares, alunos, amigos, colegas de profissão e conhecidos que, no íntimo do coração, rezaram, oraram, acreditaram e torceram por mim, meu mais profundo agradecimento. Gratidão por fazerem parte da minha jornada. Obrigada por todo apoio, incentivo e amor demonstrados ao longo dessa jornada.

Gratidão eterna!



“Quando eu aceito a língua de outra pessoa, eu aceito a pessoa. Quando eu rejeito a língua, eu rejeitei a pessoa porque a língua é parte de nós mesmos. Quando eu aceito a língua de sinais, eu aceito o surdo, e é importante ter sempre em mente que o surdo tem o direito de ser surdo. Nós não devemos mudá-los, devemos ensiná-los, ajudá-los, mas temos que permitir-lhes ser surdo”. Terje Basilie

(Psiquiatra surdo norueguês)

RESUMO

Nos últimos anos, a educação bilíngue tem se tornado uma prioridade nas políticas educacionais brasileiras, destacando especialmente a formação de professores para atender alunos com necessidades específicas, como os surdos. O desafio de garantir uma educação bilíngue para esses alunos destaca o papel essencial dos professores, os quais precisam estar preparados para trabalhar com os alunos surdos, lidar com as especificidades do ensino de Libras e com a adaptação curricular necessária para o ensino. O presente estudo tem como objetivo analisar a formação dos professores para o ensino bilíngue e a adoção de práticas pedagógicas inclusivas, tendo em vista os desafios da inclusão escolar do aluno surdo nos anos finais do Ensino Fundamental. Os objetivos específicos são: analisar as práticas inclusivas dos docentes, propor atividades de capacitação para professores do 9º ano e organizar um caderno orientativo com atividades inclusivas externas aos alunos surdos. Para o embasamento teórico, entre os autores utilizados, destacamos: Paulo Freire (1987, 1979, 1996), Saviani (2009), Gatti (2010), Lüdke (2012), referências na educação brasileira e sobre formação de professores no Brasil; Vilhalva (2004), Quadros e Schmiedt (2006), Lacerda; Albres; Drago (2013), Lacerda, Santos e Caetano (2021), especialistas na educação de surdo, Nascimento (2021), que traz a Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos da Educação Básica e do Ensino Superior, Stumpf e Linhares (2021), colaboram com Referenciais para o ensino de Língua Brasileira de Sinais como primeira língua na Educação Bilíngue de Surdos: da Educação Infantil ao Ensino Superior, além de legislações que regulamentam a educação bilíngue para surdos. A partir de uma abordagem qualitativa, utilizamos a pesquisa participante, uma vez que a pesquisadora estava inserida no ambiente pesquisado e realizou as intervenções pedagógicas. Os participantes da pesquisa-ação interventiva foram os professores do 9º ano, que atuaram junto com o aluno surdo. A coleta de dados aconteceu por meio de entrevista e questionário semiestruturados, e o trabalho de oficinas para formação dos professores em estudos da Libras, em nível básico, e conhecimentos sobre inclusão. Os dados obtidos revelam que, embora a inclusão tenha progredido em termos de políticas, muitos professores ainda enfrentam dificuldades em adaptar suas metodologias de ensino. As considerações da pesquisa evidenciam que as intervenções com práticas pedagógicas inclusivas colaboram para o processo do desenvolvimento de ensino com o aluno surdo, mas destaca a necessidade de investimentos contínuos na formação docente. Os resultados apontam a necessidade de melhoria das políticas de formação continuada, com um foco maior na capacitação para o ensino bilíngue, visto que apresenta lacuna significativa no suporte técnico e no material oferecido aos docentes, evidenciando que, para garantir uma educação bilingue e de qualidade para os alunos surdos, é preciso promover uma formação contínua e colaborativa, com acesso a recursos pedagógicos específicos e apoio especializado. O estudo reforça que, para garantir uma educação bilíngue de qualidade é fundamental fornecer capacitação permanente, acesso a recursos didáticos específicos e suporte técnico especializado. Dessa forma, garanta-se o direito do aluno surdo à aprendizagem em sua língua primeira, a Libras, fortalecendo sua participação no ambiente escolar.

Palavras-chave: Libras; classe mista; adaptação curricular; educação bilíngue.

ABSTRACT

In recent years, bilingual education has become a priority in Brazilian educational policies, with special emphasis on teacher training to serve students with specific needs, such as deaf students. The challenge of ensuring bilingual education for these students highlights the essential role of teachers, who need to be prepared to work with deaf students, deal with the specificities of teaching Libras and with the curricular adaptation necessary for teaching. The present study aims to analyze the training of teachers for bilingual teaching and the adoption of inclusive pedagogical practices, taking into account the challenges of school inclusion for deaf students in the final years of Elementary School. The specific objectives are to analyze the inclusive practices of teachers, propose training activities for 9th grade teachers and organize a guidance notebook with inclusive activities external to deaf students. For the theoretical basis, among the authors used, we highlight: Paulo Freire (1987, 1979, 1996), Saviani (2009), Gatti (2010), Lüdke (2012), references in Brazilian education and teacher training in Brazil; Vilhalva (2004), Quadros and Schmiedt (2006), Lacerda; Albres; Drago (2013), Lacerda, Santos and Caetano (2021), experts in deaf education, Nascimento (2021), which brings the Curricular Proposal for Teaching Written Portuguese as a Second Language for Deaf Students in Basic Education and Higher Education, Stumpf and Linhares (2021), collaborate with References for teaching Brazilian Sign Language as a first language in Bilingual Education for the Deaf: Early Childhood Education to Higher Education, in addition to legislation that regulates bilingual education for the deaf. From a qualitative approach, we used participant research, since the researcher was inserted in the researched environment and carried out the pedagogical interventions. The participants in the interventional action research were the 9th grade teachers, who worked with the deaf student. Data collection took place through semi-structured interviews and questionnaires, and workshop work to train teachers in Libras studies, at a basic level, and knowledge about inclusion. The data obtained reveals that, although inclusion has progressed in terms of policies, many teachers still face difficulties in adapting their teaching methodologies. The research considerations show that interventions with inclusive pedagogical practices contribute to the process of developing teaching with deaf students, but highlight the need for continuous investments in teacher training. The results point to the need to improve continuing education policies, with a greater focus on training for bilingual teaching, as there is a significant gap in technical support and material offered to teachers, showing that, to guarantee quality bilingual education for deaf students, it is necessary to promote continuous and collaborative training, with access to specific pedagogical resources and specialized support. The study reinforces that, to guarantee quality bilingual education, it is essential to provide permanent training, access to specific teaching resources and specialized technical support. In this way, the right of deaf students to learn in their first language, Libras, is guaranteed, strengthening their participation in the school environment.

Keywords: Libras; mixed class; curriculum adaptation; bilingual education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALFA - Alfabetização de Jovens e Adultos

AVADEP - Ambiente Virtual de Aprendizagem e Desenvolvimento Profissional

ASL - American Sign Language

CASIES - Centro de Apoio e Suporte à Inclusão da Educação Especial

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa

CF - Constituição Federal

LBI - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência

UNEMAT - Universidade do Estado de Mato Grosso

DJEC - Escola Estadual “Deputado João Evaristo Curvo”

DRE - Diretoria Regional de Ensino

DRC - Documento de Referência Curricular

ILS - Intérprete da Língua de Sinais

SEDUC - Secretaria de Estado de Educação

EJA - Educação de Jovens e Adultos

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

LIED - Laboratório de Informática Educativa

LS - Língua de Sinais

LIS - Línguas Indígenas de Sinais e Libras

ASL - Língua de Sinais Americana

LDB - Leis de Diretrizes e Bases

LIBRAS - Língua Brasileira De Sinais

MEC - Ministério da Educação

PPP - Projeto Político Pedagógico

PSLS – Português como Segunda Língua para Surdos

PROFEI - Programa de Formação de Educação Inclusiva

SW- SignWriting

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Perfil dos participantes da pesquisa.....66
Quadro 2 – Entrevista questão 1.....67
Quadro 3 – Entrevista questão 2.....69
Quadro 4 – Entrevista questão 3.....70
Quadro 5 – Entrevista questão 4.....71
Quadro 6 – Entrevista questão 5.....72
Quadro 7 – Questionário questão I.....75
Quadro 8 – Questionário questão II.....76
Quadro 9 – Questionário questão III.....78
Quadro 10 – Questionário questão IV.....79
Quadro 11 – Questionário questão V.....81

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo.....43
Figura 2 - Apresentação do projeto de pesquisa 84
Figura 3 - Realização da Palestra Formativa.....86
Figura 4 - Participantes da Palestra Formativa.....86
Figura 5 - Métodos excludentes.....87
Figura 6 - Condições de igualdade e equidade.....88
Figura 7 – Oficina de Libras.....91
Figura 8 – Quiz dos conhecimentos adquiridos.....94
Figura 9 a- Amostra de intervenção na disciplina de Matemática.....95
Figura 9 b - Trabalho em grupo e interação com os colegas.....96
Figura 9 c - Trabalho em grupo e interação com os colegas 96
Figura 9 d - Amostra de intervenções na disciplina de Geografia.....97
Figura 10 - Canecas personalizadas.....98

SUMÁRIO

1 - INTRODUÇÃO.....14
2 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES: TRABALHO COLETIVO E COMPARTILHADO 21
2.1. Formação de professores: Uma perspectiva que visa a educação bilíngue.....21
2.2. Ensinar para aprender: Reflexões sobre a Equipe de Professores da Escola.....29
2.3 Inclusão e a Educação Bilíngue: concepções 35
2.4 Adaptações/Adequações na educação bilíngue para surdos 40
3 - DO IMAGINÁRIO DA ESCOLA ÀS SUAS REAIS CONDIÇÕES DE FUNCIONAMENTO 42
3.1. O percurso histórico da Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo.....42
3.2. Aos trancos e barrancos: Processos inclusivos na Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo.....50
3.3. A melhor maneira de aprender é ensinando: um pouquinho sobre a turma com a presença de aluno surdo.....54
4 - PERCURSO METODOLÓGICO DESTE ESTUDO.....58
4.1. Pesquisa qualitativa 58
4.2. Pesquisa Ação Interventiva.....59
4.3. Etapas da Pesquisa.....61
4.4. A proposta de trabalho do produto.....63
5 - ENCONTROS DA/NA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA: O CAMINHAR JUNTOS.....65
5.1. Sobre Formação de Professores.....65
5.2. Análise da entrevista e questionário 67
5.3. Sobre o desenvolvimento do trabalho de intervenção.....85
5.4. Apresentação dos Recursos Educacionais: Caderno Orientativo e Projeto de Lei..101
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....103
REFERÊNCIAS.....109
APÊNDICE A - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS 116
APÊNDICE B - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS 117
APÊNDICE C – RECURSO EDUCACIONAL: CADERNO ORIENTATIVO 118
APÊNCIDE D – RECURSO EDUCACIONAL 2: PROPOSTA DE LEI.....119

1. INTRODUÇÃO

No ano de 1997, me formei no magistério. Em 1998, tive minha primeira experiência como professora em sala de aula, no projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos – ALFA, ou seja, o começo do encontro com as dificuldades de aprendizagens que exigiam metodologias diferenciadas para proporcionar um processo de ensino para aqueles alunos. Neste período, conheci as ideias do precursor da educação de Jovens e Adultos, Paulo Freire, que colaborou com a construção de uma "Educação que prioriza o desenvolvimento de uma consciência reflexiva, crítica e libertadora", Freire (1987). Também começava a compreender o que Freire falava sobre a nova relação entre educando e educador, ou seja, uma relação que transcende processo do ato de ler e escrever, para também conhecer, oportunizar o diálogo em sala de aula, para então, planejar voltado para a realidade do aluno, tornando as aulas relevantes.

No ano de 2010, cursando a especialização, conheci a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Meu percurso na educação continuou, pois fui professora em todas as turmas desde a educação infantil ao quinto ano do ensino fundamental. No ano de 2015, convidada para atuar em uma sala de recurso multifuncional, tudo mudou. Estava diante do meu maior desafio: ser professora de um aluno surdo, que chegou cheio de expectativas, sabendo que teria uma nova professora, pois era perceptível o brilho em seus olhinhos; e eu com o olhar de espanto e angústia, com receio de decepcioná-lo.

Neste contexto, destaco Lacerda; Albres; Drago (2013), quando explicitam sobre a "Inquietude" e afirmam: "quando pensamos na educação de surdos surge a inquietação sobre como atender esse discente no ambiente escolar", ou seja, a insegurança quanto a falta de conhecimento sobre a Língua de Sinais, me colocou nesse espaço de inquietude.

> [...] alcança um nível de desempenho satisfatório quando há preocupação com o resgate de sua história, compreensão de sua singularidade linguística e uma educação que valorize suas capacidades e potencialidades, além de uma atenção às formas de organização social das comunidades surdas e à importância da Libras no processo educativo e nas demais instâncias cotidianas. Acrescenta-se a isso a relevância da disposição de recursos – sejam eles humanos, materiais, metodológicos ou outros – importantes para um ensino de qualidade no espaço escolar (Lacerda, Albres, Drago, 2013, p. 68).

Neste mesmo ano, ainda no primeiro semestre em Cuiabá, distante 425 km do município de Jauru – MT, parti para estudar Libras na capital, no Centro de Apoio e

Suporte à Inclusão da Educação Especial – CASIES. Durante o ano de 2015 e 2016, todos os meses, eu e mais três alunos surdos íamos e ficávamos uma semana no CASIES.

Posso assegurar que todo empenho despendido resulta em consequências compromissadas, visto as significativas transformações verificadas no âmbito da aprendizagem, abrangendo os domínios cognitivo, educacional e social, tanto para mim como para os alunos surdos. Esta experiência revelou-se enriquecedora, estabelecendo um vínculo pautado na confiança, credibilidade, amizade e respeito, além de propiciar uma profícua troca de conhecimentos.

Nesse período, constatei que minha afinidade com a Educação Especial Inclusiva estava plenamente respaldada. Cada sessão em que participei com docentes surdos suscitou um crescente fascínio, alimentando o desejo incessante de aprimorar meus conhecimentos. Todo relato de trajetória de vida compartilhado por um professor surdo provocou uma comoção em meu íntimo, levando-me a refletir sobre como seria caso essa narrativa fosse protagonizada por mim ou por meus entes queridos. Foi nessa perspectiva que me engajei ativamente na luta pela promoção da inclusão, pois acredito firmemente que todos podem ser acolhidos e tratados com respeito.

No que se refere à justificativa em fazer o mestrado profissional, este representa a concretização de um sonho acalentado ao longo de um extenso período, desde os primeiros passos na jornada da educação especial. Como afirmou Freire (1979, p. 84), "A educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo", isso posto, acredito que só por meio da educação verdadeiras mudanças acontecem, transformações estas que advêm do oprimido quando conscientizado de que se renuncia ao processo de exclusão e torna-se protagonista da própria ação.

Nesse sentido, ao alcançar o sonhado mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI), pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), em 2023, vislumbrei não apenas a realização pessoal, mas também a oportunidade de contribuir para uma sociedade mais inclusiva e equitativa. Assim como defende Rego (2011), em suas pesquisas sobre práticas inclusivas na educação, acredito que o verdadeiro sentido da educação está na valorização da diversidade e no acolhimento das diferenças. Este mestrado não apenas instiga o desejo pela pesquisa, mas também oferece o espaço ideal para aprofundar meus conhecimentos e fortalecer minha atuação como agente de transformação no campo da inclusão educacional.

A inclusão efetiva de alunos surdos nas salas de aula pode ser um desafio crucial na educação contemporânea, visto que a barreira linguística e as complexidades da leitura e escrita para surdos exigem abordagens pedagógicas e estratégias específicas para

superar essas dificuldades. Diante desta prerrogativa, nos sentimos provocadas a analisar como os professores enfrentam os desafios significativos na adaptação de materiais e na implementação de práticas eficazes para o ensino de leitura e escrita a esses alunos. Considerando a falta de possíveis recursos adequados e o pouco conhecimento dos professores para trabalhar com o aluno surdo, que podem resultar na invisibilidade dos estudantes surdos no contexto educacional, levando a lacunas no aprendizado e prejudicando seu desenvolvimento acadêmico e social.

A Constituição Federal - CF de 1988 garante o direito à educação inclusiva a todos os cidadãos brasileiros. O artigo 205 afirma que a educação é um direito de todos e dever do Estado, e o artigo 208 estabelece que o ensino deve ser inclusivo, visando à igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Vale ressaltar que a Lei 10.436/2002, que versa sobre o ensino de Libras, sancionou uma conquista da comunidade surda brasileira, como o direito dos surdos em espaços de cidadania, a exemplo de: escola, sociedade, igreja e outros que os levem a adquirir independência. Na referida lei, a Língua Brasileira de Sinais foi reconhecida como forma legal de comunicação, usada entre os surdos no âmbito social e, principalmente, no espaço escolar, com apoio legal de profissionais habilitados em LIBRAS.

Em 22 de dezembro de 2005, a Lei de Libras foi regulamentada pelo Decreto número 5.626, trazendo significativas contribuições para a comunidade surda ao promover o reconhecimento e a valorização de sua língua. A educação de surdos continua sendo uma preocupação e um desafio significativo para a gestão, professores, funcionários e toda a comunidade escolar. A dificuldade de comunicação entre os interlocutores nesse ambiente é um fator crucial.

A comunicação entre surdos e ouvintes envolve duas línguas de naturezas distintas. Os surdos utilizam as Libras, uma língua espaço-visual[1] que se baseia em gestos, expressões verbais e uso do espaço para transmitir significados. Quanto aos ouvintes, em sua maioria, utilizam a Língua Portuguesa, que pode ser expressa tanto na modalidade escrita quanto na modalidade oral. Essas duas línguas têm estruturas diferentes, mas é essencial haver pontes de compreensão entre elas para garantir uma comunicação inclusiva e eficaz. Essa distinção destaca a diferença fundamental entre Libras e Língua Portuguesa, ao mesmo tempo, em que reforça a importância da comunicação inclusiva.

Contudo, o parágrafo único do artigo 5º da referida Lei, afirma que a "Libras não poderá substituir a modalidade escrita da Língua Portuguesa". Dessa forma, devemos proporcionar aos alunos surdos um ensino bilíngue, que considere a Libras como a sua língua natural primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa como segunda língua (L2), de

maneira a atender às necessidades desses sujeitos e proporcionar a aprendizagem da L2 na modalidade escrita.

Destacamos a recente Lei Federal nº 14.191/2021, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) para reconhecer a educação bilíngue de surdos como modalidade de ensino, garantindo que a Libras seja considerada a primeira língua da pessoa surda e o português escrito como segunda Língua.

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

Deste modo, observamos a importância da mediação de todos os atores envolvidos no processo de escolarização de aluno surdo não pode ser um trabalho isolado de um professor ou de um intérprete, e sim de toda uma equipe motivada a contribuir na efetivação do processo inclusivo. Com isso, a escola e seu corpo docente necessitam estar preparados para atender a todos e considerar as necessidades individuais de cada educando com ou sem deficiência.

Ao refletir sobre a necessidade de formação continuada, é importante repensar uma educação que esteja mais próxima da inclusão e também da educação bilíngue de surdos. Isso implica investir na capacitação permanente dos educadores para poderem atender às necessidades específicas de todos os alunos, promovendo um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo e equitativo. Além disso, é fundamental adotar abordagens pedagógicas que valorizem a diversidade e garantam a participação ativa de todos os estudantes no processo educativo.

O interesse por desenvolver esta pesquisa surgiu a partir das observações das dificuldades enfrentadas pelo aluno surdo para sua interação e comunicação no ambiente escolar em sua língua materna, ou seja, a Língua Brasileira de Sinais - Libras, como também a queixa dos professores sobre as dificuldades para adaptações das disciplinas, o não conhecimento de Libras, tornando uma barreira comunicacional entre os envolvidos, dificultando o pleno desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem da leitura e da escrita do aluno surdo.

A inquietação que motivou esta pesquisa surgiu da dificuldade comunicacional observada diariamente no ambiente escolar entre os professores e os alunos surdos, bem como entre todos os envolvidos no contexto educacional. Além disso, relatos dos professores destacam os desafios enfrentados diariamente ao desenvolver atividades adaptadas para atender às necessidades dos alunos surdos, e o uso restrito da Língua Brasileira de Sinais - Libras.

Neste sentido, este estudo procura destacar a importância de uma formação adequada dos professores da educação pública para atender às necessidades dos alunos surdos. Compreendemos que se faz fundamental investir em pesquisas que deem visibilidade à escolarização de alunos surdos e ao seu processo de ensino-aprendizagem. Observamos que a escola precisa criar condições para que esse aluno participe de forma significativa e ativa das atividades, para além da escola, que envolvam práticas de leitura e escrita em Libras e em Língua Portuguesa no meio educacional e para o mundo do trabalho.

Este estudo está relacionado com a fala de Quadros e Schmiedt (2006), ao mencionar que a escola deve buscar alternativas para garantir à criança o acesso aos conhecimentos escolares na língua de sinais e o ensino da língua portuguesa como segunda língua.

Nesse sentido, em reconhecimento ao compromisso social e a função do professor no processo educativo, tem-se o seguinte questionamento que permeia a pesquisa: Como os professores do Ensino Fundamental dos anos finais estão participando de formações e desenvolvendo estratégias pedagógicas que promovam a educação efetiva do estudante surdo?

Diante dessa indagação, esta pesquisa buscou o seguinte objetivo geral: Analisar a formação dos professores para o ensino bilíngue e a adoção de práticas pedagógicas inclusivas, tendo em vista os desafios do processo de escolarização do aluno surdo no Ensino Fundamental II.

Os objetivos específicos visaram: a) Analisar as práticas educacionais inclusivas dos docentes voltadas para a efetiva inclusão escolar do aluno surdo, considerando fator como recursos pedagógicos e estruturais das e nas escolas; a formação específica de professores e a superação de barreiras comunicacionais; b) Analisar o processo de formação de professores a partir de uma ação formativa desenvolvida na escola, como parte do projeto de mestrado; c) Produzir Produto Educacional com propostas de articular atividades relacionadas à libras para fomentar à formação de professores e projeto de lei para inclusão da disciplina de Libras na rede escolar do município.

A pesquisa encontra-se alinhada à linha de pesquisa que é a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, visto que traz o ensino de leitura e da escrita para o aluno surdo na perspectiva inclusiva do ensino bilíngue para surdo, mesmo não sendo uma escola especial, buscamos aprimorar os trabalhos de forma inclusiva.

Nesta perspectiva, a pesquisa ação interventiva almeja, frente a perspectiva inclusiva, a identificação e análise aprofundada dos principais desafios enfrentados pela nossa escola, professores e alunos no que diz respeito à inclusão escolar de alunos surdos nos anos finais do Ensino Fundamental. Uma maior compreensão das necessidades educacionais específicas dos alunos surdos e dos requisitos para atender adequadamente a essas necessidades.

A pesquisa está organizada em cinco capítulos. Este primeiro, a introdução, que traz sobre minha trajetória profissional e as motivações que me levaram ao mestrado profissional em Educação Inclusiva, as experiências que motivaram uma busca contínua pela formação e pelo desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas, culminando no ingresso ao mestrado em 2023.

O segundo capítulo trata da Formação de Professores: trabalho coletivo e compartilhado, formação docente voltada para a inclusão, especialmente no contexto de alunos surdos, referenciados por teóricos como Gatti (2010), Saviani (2009), Lüdke (2012) e Freire (1996), para integrar teoria e prática, superando as competências técnicas para se tornar transformadora. Um breve contexto sobre inclusão/educação bilíngue e adaptação/adequação.

No terceiro capítulo, do imaginário da escola às suas reais condições de funcionamento, apresentamos uma revisão histórica da escola, contextualizando suas origens e evolução. Discutimos também a dinâmica de ensino especialmente na presença de alunos surdos, e a interação entre alunos e professores em uma perspectiva inclusiva, com dados coletados e analisados referentes ao espaço escolar.

No quarto capítulo, método e procedimentos da pesquisa, apresentamos o método adotado e o percurso metodológico da pesquisa, com delineamento do método e tipologia da pesquisa, descrição das etapas, dos instrumentos de coleta dos dados, assim como, os participantes, a proposta de trabalho do produto, o recurso educacional que visa alternativas possíveis para os desafios identificados e o universo da pesquisa.

Os resultados da pesquisa são apresentados e discutidos no quinto capítulo. Apresentam-se evidências para a necessidade de melhoria das políticas de formação continuada, com um foco maior na capacitação para o ensino bilíngue, a partir da análise da entrevista e do questionário. A formação de professores é imprescindível, lacuna

significativa no suporte técnico e no material oferecido aos docentes, evidenciando que, para garantir uma educação bilíngue e de qualidade para os alunos surdos, é preciso promover uma formação contínua, com acesso a recursos pedagógicos específicos, para além do apoio especializado.

Apresentamos também o material produzido no processo de formação, como o produto final do processo de formação do Programa e a proposta de projeto de Lei, protocolada via ofício de nº 001/2025. Esses recursos foram produzidos de modo a contribuir com os professores com as ferramentas necessárias para lidar com a realidade bilíngue, proporcionando aos professores suporte para atuar em um ambiente bilíngue e inclusivo.

O Caderno Orientativo foi elaborado para auxiliar na formação docente, oferecendo conhecimentos básicos de Libras e incentivando práticas pedagógicas que favorecem a comunicação com alunos surdos. Já a proposta de projeto de Lei, protocolada via ofício nº 001/2025, busca garantir a inclusão da Libras no currículo escolar, fortalecendo o direito linguístico dos estudantes surdos e ampliando as possibilidades de aprendizado. Dessa forma, ambos os recursos têm o objetivo de tornar a escola um espaço mais acessível e acolhedor para todos.

Por fim, apresentam-se as considerações finais, pontuando fortemente que a formação de professores deve ser contínua e centrada em práticas pedagógicas inclusivas, garantindo que os alunos surdos tenham acesso a uma educação de qualidade e equitativa, promovendo o êxito e eficácia do processo de formação.

2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES: TRABALHO COLETIVO E COMPARTILHADO

2.1. Formação de professores: Uma perspectiva que visa a educação bilíngue.

Pensando na efetiva implementação da educação inclusiva na escola, refletiremos a formação de professores na perspectiva inclusiva do aluno surdo como um aspecto crucial para a transformação no ambiente de ensino. A demanda por ambientes educacionais que atendam às necessidades de todos os estudantes, independentemente de suas habilidades auditivas, a capacitação docente tem se tornado um tema central nas discussões pedagógicas contemporâneas.

Segundo Stumpf e Linhares, (2021), os professores precisam estar preparados para lidar com a diversidade e as especificidades dos alunos surdos, especialmente no que diz respeito à Libras, ao direito linguístico e às adequações curriculares tendo como propósito permitir que o aluno surdo participe da educação no mesmo nível dos ouvintes, utilizando ferramentas e estratégias que assegurem o acesso ao currículo geral. Ou seja, para uma formação bilíngue é necessário a implementação de várias estratégias: o trabalho de intérpretes de Libras, materiais com legendas e audiodescrição, recursos visuais e tecnológicos, avaliações adaptadas para respostas em Libras ou em formatos visuais.

Para possibilitar o acesso ao currículo de forma geral e qualificada é condição que haja adequação curricular, ajustando-o para respeitar a singularidade linguística, cultural e histórica dos surdos, promovendo uma reorganização de conteúdos com base na lógica visual, que favorece o aprendizado em Libras. Além destas estratégias, é necessário também que o currículo da escola possibilite a inclusão de disciplinas ou conteúdos específicos como História dos Surdos, Artes Surdas, Narrativas Surdas e Arte Cênica produzida por surdos.

Nesta conjuntura, compreendemos que Libras precisa ser adotada como língua principal e ensinar o português como segunda língua na modalidade escrita. Nesse contexto, a adaptação e a adequação curricular não são excludentes, mas complementares, sendo aplicadas conforme as especificidades de cada situação.

Para tanto, a implementação dessas estratégias depende de três fatores que vemos como essenciais:

- O contexto escolar – A abordagem varia conforme a escola seja regular ou bilíngue para surdos:

•As necessidades do aluno – Deve-se considerar o nível de fluência em Libras e as possibilidades de acesso ao português escrito:

•A formação dos profissionais – Professores bilíngues, intérpretes e o uso de recursos tecnológicos precisam estar alinhados para garantir um ensino acessível e significativo.

Deste modo, favorecer um ambiente de aprendizagem que respeita as particularidades dos estudantes surdos, promovendo sua autonomia e desenvolvimento linguístico. Implementações estas fundamentais para garantir que esses alunos tenham acesso pleno ao processo de ensino-aprendizagem. Nesta abordagem, discutiremos a importância dessa formação, os desafios enfrentados pelos educadores e as práticas mais eficazes para promover uma inclusão verdadeira e significativa.

Mediante os estudos em Gatti (2010), a formação de professores no Brasil tem sido alvo de amplos debates e estudos, especialmente no que diz respeito à sua qualidade e adequação às demandas educacionais contemporâneas. Segundo Gatti (2010), a formação docente no país enfrenta desafios significativos, como a fragmentação do conhecimento, a falta de articulação entre teoria e prática, e a insuficiência de programas de formação continuada que preparem os professores para lidar com as diversidades presentes em sala de aula.

De acordo com Gatti (2010), a formação inicial dos professores muitas vezes se limita a um currículo rígido e pouco conectado com a realidade das escolas, o que acaba gerando uma preparação superficial e, por vezes, descontextualizada. Além disso, Gatti (2010) argumenta que há uma necessidade urgente de reformulação dos programas de formação docente, para que estes possam atender melhor às exigências de uma educação inclusiva e de qualidade.

Pensando na atuação do professor, a autora enfatiza que é fundamental aos professores a preparação para atuar em contextos diversos e desafiadores, como o das escolas públicas brasileiras, é essencial que a formação inclua não apenas o domínio dos conteúdos específicos, mas também o desenvolvimento de competências pedagógicas que favoreçam a inclusão de todos os alunos, independentemente de suas diferenças. Assim, a formação de professores deve ser compreendida como um processo contínuo, que vai além da graduação e envolve a aprendizagem ao longo de toda a carreira docente.

A formação de professores no Brasil, conforme Saviani (2009), é marcada por um histórico de desafios e contradições que refletem as tensões entre diferentes concepções de educação e o papel do professor na sociedade. Saviani destaca que, desde a década de 1930, o debate sobre a formação docente no Brasil tem oscilado entre duas grandes

tendências: a formação técnica, voltada para a capacitação prática dos professores, e a formação humanista, que enfatiza uma visão mais ampla e crítica do papel do educador. O autor argumenta que essa dicotomia tem gerado uma formação incompleta, na qual os professores muitas vezes carecem tanto de uma base teórica sólida quanto de competências práticas bem desenvolvidas para enfrentar os desafios do ensino.

Saviani (2009) critica como a formação de professores tem sido historicamente subvalorizada no Brasil, com baixos investimentos e pouca articulação entre a formação inicial e as demandas reais das escolas. Para ele, é fundamental que a formação docente seja reestruturada de modo a integrar teoria e prática, promovendo uma preparação que seja, ao mesmo tempo, crítica e aplicada.

Conforme Saviani, há necessidade de repensar as políticas educacionais e os currículos dos cursos de licenciatura, de modo a assegurar que os professores estejam verdadeiramente preparados para exercer sua função em um contexto educacional cada vez mais complexo e desafiador.

Neste contexto, as ideias de Gatti (2010) e Saviani (2009) sobre a formação de professores no Brasil apresentam complementações significativas, refletindo suas distintas abordagens e preocupações sobre o tema. Os autores concordam que a formação docente no país enfrenta desafios estruturais que comprometem a qualidade do ensino. Para Gatti (2010) foca-se nas lacunas entre a teoria e a prática na formação inicial dos professores, destacando a fragmentação do conhecimento e a falta de articulação entre os currículos acadêmicos e a realidade das escolas. Ela critica a formação insuficiente que não prepara os docentes para enfrentar a diversidade e os desafios cotidianos das salas de aula, especialmente no contexto da educação inclusiva.

Gatti defende a necessidade de programas de formação continuada que possam atualizar e aprimorar as competências pedagógicas dos professores ao longo de suas carreiras, enfatizando a importância de uma formação mais integrada e contextualizada.

Saviani (2009) traz uma perspectiva histórica, analisando as tensões entre as concepções técnica e humanista na formação de professores. Ele critica a dicotomia entre essas abordagens, que, segundo ele, resulta em uma formação docente fragmentada e inadequada para responder às demandas educacionais do país.

Neste contexto, Saviani defende uma reestruturação mais profunda, que não apenas integre teoria e prática, mas que também promova uma formação crítica e reflexiva, capaz de preparar os professores para atuar de maneira mais consciente e eficaz em um sistema educacional complexo.

Enquanto Gatti (2010) enfatiza a necessidade de uma formação contínua e adaptada às realidades escolares, Saviani (2009) propõe uma reconfiguração mais ampla e crítica da formação docente, buscando superar as contradições históricas que têm limitado o desenvolvimento dos professores no Brasil. Ambos, convergem na ideia de que uma formação mais robusta e integrada é essencial para a melhoria da qualidade da educação no país.

Na obra de Lüdke (2012), o autor aborda uma análise crítica sobre a formação de professores no Brasil, destacando a necessidade de uma formação que vá além do ensino de conteúdos específicos e técnicas pedagógicas. Para Lüdke, a formação docente deve ser compreendida como um processo que integra a teoria e a prática de maneira indissociável, preparando os professores para enfrentar a complexidade das realidades escolares.

A autora argumenta que os cursos de formação precisam considerar os desafios concretos que os professores encontram nas escolas, promovendo uma articulação constante entre o conhecimento acadêmico e a prática cotidiana do ensino (Lüdke, 2012, p. 89). Lüdke (2012) enfatiza a importância da formação continuada como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento profissional dos professores. Ela defende que, em um cenário educacional em constante mudança, é fundamental que os docentes tenham acesso a oportunidades regulares de atualização e aperfeiçoamento, que lhes permitam refletir sobre sua prática e incorporar novas abordagens pedagógicas.

Para Lüdke, a formação inicial deve ser apenas o início de um percurso formativo que se estende ao longo de toda a carreira docente, garantindo que os professores estejam sempre preparados para atender às necessidades e desafios emergentes no campo da educação (Lüdke, 2012, p. 92).

Ressaltamos aqui as ideias de um dos mais influentes educadores do século XX, Paulo Freire, que explicita sobre uma visão transformadora sobre a formação de professores, fundamentada em sua concepção de educação como um ato de liberdade e emancipação. Para Freire, a formação docente não pode ser meramente técnica ou instrumental; ela deve ser profundamente enraizada em uma compreensão crítica da realidade social e política.

O autor argumenta que os professores devem ser formados para serem não apenas transmissores de conhecimento, mas também agentes de transformação social, capazes de fomentar uma educação que liberte e conscientize os alunos sobre suas condições e potencialidades (Freire, 1996, p. 47).

Freire frisa a importância do diálogo no processo de formação dos professores. Segundo ele, a educação deve ser um processo dialógico, em que o professor aprende com o aluno ao mesmo tempo em que ensina. Essa abordagem desafia a hierarquia tradicional entre educador e educando, propondo uma relação mais horizontal e colaborativa.

Segundo Freire, o professor deve ser um "educador reflexivo", constantemente questionando sua prática e o contexto em que atua, sempre aberto a aprender com a experiência dos outros e a repensar suas estratégias pedagógicas (Freire, 1996, p. 84). Assim, a formação de professores, segundo Freire, é um processo contínuo de construção coletiva de conhecimento, que valoriza tanto o saber acadêmico quanto o saber popular.

Para tanto, Freire e Lüdke sobre a formação de professores convergem em vários aspectos, especialmente na valorização da prática reflexiva e na necessidade de uma formação contínua que prepare os educadores para os desafios do ambiente escolar.

Freire (1996) enfatiza que a formação de professores deve ir além do domínio técnico, incorporando uma dimensão crítica e reflexiva que permita aos educadores questionar e transformar a realidade em que atuam. Para Freire, o professor não é apenas um transmissor de conhecimento, mas um agente de mudança, comprometido com a emancipação dos alunos por meio de uma educação dialógica e libertadora (Freire, 1996, p. 47).

Nesta perspectiva, há um forte diálogo das ideias de Freire com as posições de Lüdke (2012), que também defende a necessidade de uma formação docente que integre teoria e prática de maneira indissociável. Lüdke argumenta que os cursos de formação de professores devem preparar os educadores para enfrentar as complexidades do cotidiano escolar, promovendo uma articulação entre o conhecimento acadêmico e as demandas reais da prática pedagógica (Lüdke, 2012, p. 89).

Notamos que tanto Freire quanto Lüdke compartilham a visão de que a formação de professores deve ser um processo contínuo, que se estende ao longo de toda a carreira docente, garantindo que os educadores estejam sempre preparados para refletir sobre sua prática e adaptar-se às mudanças no cenário educacional. Em suma, ambos autores defendem uma formação que privilegie o desenvolvimento crítico e reflexivo dos professores, preparando-os para atuar de forma consciente e transformadora na educação.

Desse modo, a formação de professores, em especial voltada para a educação inclusiva, exige um compromisso contínuo com a reflexão crítica e a adaptação às necessidades específicas de cada aluno, na busca de promover uma prática pedagógica que valorize a diversidade e a equidade no ambiente escolar.

Para que esse processo formativo ocorra, vimos descrito por diversos estudiosos, pesquisadores sobre a formação de professores, deve integrar teoria e prática de maneira indissociável, preparando os educadores para enfrentar os desafios diários da inclusão, seja por meio da aquisição de novas competências, como o aprendizado da Língua Brasileira de Sinais (Libras), como pelo desenvolvimento de uma postura reflexiva e crítica frente às realidades sociais e educacionais.

Observamos que, quando o professor ouvinte conhece e usa a Língua de Sinais, tem condições de comunicar-se de maneira satisfatória com seu aluno surdo. A introdução da Língua de Sinais no currículo de escolas para surdos é um indício de respeito à sua diferença. É o que caracteriza uma escola inclusiva para esse alunado.

O professor deverá atuar com um olhar diferente em sala de aula, sendo o agente facilitador do processo de ensino-aprendizagem. O professor, então, desempenha o seu papel formador, que não se restringe a ensinar somente a uma parcela dos estudantes que conseguem acompanhar o fluxo do desempenho exemplar esperado pela escola. Ensinará a todos, indistintamente.

Neste sentido, destacamos a Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos da Educação Básica e do Ensino Superior, no caderno introdutório (2021), que traz como objetivo de:

> Subsidiar os professores de português como segunda língua para estudantes surdos, da Educação Básica e do Ensino Superior, com referenciais a serem utilizados em contextos ideais, entendidos como aqueles nos quais os estudantes surdos são respeitados em suas especificidades: sua cultura, identidade e língua, dando-lhes visibilidade, com respeito à visualidade que desfrutam e que precisa estar marcada no processo de ensino e aprendizagem e, portanto, no planejamento do professor. (Nascimento, 2021, p. 35).

Deste modo, a importância de oferecer subsídios teóricos e práticos aos professores de português como segunda língua (L2) para estudantes surdos, garantindo que o ensino respeite suas especificidades culturais, identitárias e linguísticas. O reconhecimento da cultura e da língua de sinais como elementos centrais da identidade surda é essencial para promover uma educação inclusiva e significativa. Além disso, enfatiza-se o papel da visualidade como característica fundamental da aprendizagem dos surdos, que deve ser considerada tanto no planejamento quanto na execução das práticas pedagógicas.

Nascimento (2018) explicita que organização da Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos da Educação

Básica e do Ensino Superior no Brasil marca um avanço significativo na garantia de direitos educacionais que respeitam a identidade linguística e cultural dos surdos. Essa proposta assegura a aquisição natural de Libras como primeira língua (L1) e promove o aprendizado adequado do português escrito como segunda língua (L2), reafirmando o bilinguismo como um princípio essencial. Para que essa transformação seja efetiva, torna-se indispensável a atuação de profissionais bilíngues, proficientes tanto em Libras quanto em português escrito, capazes de mediar o processo de ensino-aprendizagem de forma inclusiva e significativa. Este novo tempo reflete conquistas históricas e exige práticas pedagógicas que respeitem a visualidade e as especificidades dos surdos, consolidando uma educação que valoriza a diversidade e o acesso equitativo ao conhecimento.

Assim sendo:

> "exige um professor diferenciado, que, além das características inerentes à sua atuação, seja um profissional holístico "tecnológico". A atualidade demanda um professor conhecedor de mais de uma área do conhecimento. Mesmo que sua formação e atuação sejam em uma disciplina específica, o conhecimento não pode se restringir aos conteúdos disciplinares. No âmbito do ensino de PSLS não é diferente, esse professor diferenciado, além do conhecimento holístico em diferentes áreas do conhecimento, deve, acima de tudo, ser um profissional intercultural. "

> O profissional intercultural vai ao encontro do que defende Kramsch (1998), ao reforçar que um indivíduo não pertence a uma única cultura, mas a várias culturas diferentes. Os professores podem abordar a cultura, sob a perspectiva pós-moderna, onde as culturas se mesclam, se completam e, ao mesmo tempo, são individuais. Se o mundo moderno reconhece a diversidade dos indivíduos, suas identidades, culturas e especificidades, e defende a inclusão de todos, o professor de uma segunda língua deve estar consciente e atento a esse papel que precisa assumir (Faria; Nascimento, 2018, p.196).

Neste sentido, enfatizar a necessidade de um professor diferenciado e intercultural, especialmente no contexto do ensino de português como segunda língua para surdos (PSLS). Esse profissional deve transcender o domínio disciplinar específico, adotando uma abordagem holística e tecnológica que integre múltiplas áreas do conhecimento e responda às demandas de um mundo marcado pela diversidade cultural.

Segundo Kramsch (1998), e reforçado por Faria-Nascimento (2018), o professor deve reconhecer que os indivíduos pertencem a múltiplas culturas, cujas interseções enriquecem as práticas educacionais. Nesse sentido, o professor de PSLS deve atuar como um mediador intercultural, capaz de valorizar a diversidade, respeitar identidades e especificidades, e promover uma educação inclusiva que acolha e legitime as diferentes formas de ser e de aprender no mundo contemporâneo.

> O papel do professor ouvinte na educação de alunos surdos, destaca a necessidade de atenção e sensibilidade em relação a aspectos fundamentais como língua, cultura e a participação ativa na escola. A construção de uma prática pedagógica dialógica exige que o professor vá além da simples transmissão de conteúdo, reconhecendo a língua de sinais não apenas como um meio de comunicação, mas como elemento central da identidade cultural e da formação subjetiva dos alunos surdos. Assim, o professor ouvinte precisa estar disposto a compreender e valorizar a cultura surda, incorporando práticas inclusivas que promovam o diálogo intercultural e respeitem as especificidades da comunidade surda (Vilhalva, 2004).

Continua a autora Vilhalva em seus escritos no livro Pedagogia Surda (2003), o professor ouvinte deve adotar uma postura reflexiva e comprometida com as demandas reais da educação bilíngue, considerando a língua de sinais como um direito linguístico e cultural do aluno surdo. É necessária uma atuação pautada na construção de um ambiente educacional inclusivo e participativo, onde as barreiras entre ouvintes e surdos sejam minimizadas por meio do respeito mútuo e da valorização da diversidade.

Moram (2002, p. 13) pontua que “No Brasil, nos dias atuais, o número de oferta de cursos cresceu significativamente, visando atender à formação continuada do professor em exercício e às transformações na educação”. Para ele, outro conceito importante é o de educação contínua ou continuada, que se dá no processo de formação constante, de aprender sempre, de aprender em serviço, juntando teoria e prática, refletindo sobre a própria experiência, ampliando-a com novas informações e relações.

Perante este contexto, precisamos ressignificar o ensino e a aprendizagem, na perspectiva de uma educação bilíngue, a partir da filosofia da diferença, o que significa repensar metodologias e práticas que contemplem as necessidades e especificidades dos alunos. Quebrar paradigmas, rever conceitos e crenças, requerem do educador e, porque não dizer, da sociedade, um olhar sobre a formação integral do ser humano, questionamento constante sobre o nosso modo de ser e agir.

Para assim, construir uma escola que favoreça e proteja o direito de todos nela estarem e aprenderem. Uma escola que seja capaz de acolher e respeitar a pluralidade de sua constituição. Esse processo é desafiador, porém, estamos trilhando o caminho, quando já somos capazes de “olhar” e “ver” que inclui ação, responsabilidade e tomada de decisão de toda uma comunidade.

Compreendemos que o aluno surdo para desenvolver necessita então de professores altamente participativos e motivados para aprender outras línguas e diferentes linguagens. Só assim, respeitando e considerando as suas necessidades educacionais, é

que será possível proporcionar o pleno desenvolvimento emocional e cognitivo e a efetiva inclusão e participação do aluno surdo no meio social.

Temos como uma das principais finalidades obter profissionais capacitados para atender a demanda e especificidades destes alunos, seja enquanto professor de surdos, professor de Libras, tradutor/intérprete educacional da Língua de Sinais, sendo a este atribuído a importância de facilitar a comunicação, garantindo o acesso à informação para a pessoa surda que se comunica por meio da Língua Brasileira de Sinais (Libras), promove o aprendizado por meio de duas línguas: a língua portuguesa (escrita) e língua brasileira de sinais (Libras), que são fundamentais para a inclusão educacional dos surdos.

Vale ressaltar que a atuação do intérprete é de suma importância, pois sem a sua presença torna-se impossível para o(a) aluno(a) surdo(a) adquirir conhecimentos e absorver conteúdos ministrados na aula pelo professor ouvinte. Contudo, é de fundamental relevância que os professores das diversas disciplinas adquiram conhecimentos básicos da Língua de Sinais para interagir e ter a comunicabilidade com seu aluno surdo.

Assim, a formação de professores com uma concepção na proposta bilíngue não é apenas um requisito legal ou técnico, mas uma condição essencial para a construção de uma educação que realmente acolha e valorize todos os alunos, independentemente de suas diferenças. Deste modo:

> A concepção inclusiva não atende o Direito Humano e Linguístico do Surdo, embora seja uma palavra muito usada, a mesma não responde que o aluno surdo aprende uma língua na inclusão e sim no ensino de língua em uma prática bilíngue dentro da linguagem (Vilhalva[1]. 2025, fala da professora Shirley em qualificação.)

Neste sentido, este trabalho de mestrado visa propiciar formação continuada e em serviço para professores da rede pública de educação básica, proporcionado aprimorar o repertório de conhecimentos e saberes, buscando promover o desenvolvimento da educação bilíngue e inclusiva no contexto escolar, garantindo assim maiores possibilidades de aprendizagem e participação de todos os estudantes.

[1] Shirley Vilhalva é uma pedagoga e escritora surda, com doutorado em Linguística Aplicada pela Unicamp, mestrado em Linguística pela UFSC. Como pesquisadora na UFMS e em colaboração com diferentes universidades, ela se destaca em projetos como LIS - Línguas Indígenas de Sinais e Libras - Língua Brasileira de Sinais.

2.2. Ensinar para aprender: Reflexões sobre a Equipe de Professores da Escola

A inclusão de alunos com deficiência nas salas de aula regular, de acordo com Stumpf e Linhares (2021), nos Referenciais para o ensino de Língua Brasileira de Sinais como primeira língua para surdos na Educação Bilíngue de Surdos: da Educação Infantil ao Ensino Superior, exige uma adequação contínua e criativa por parte dos professores.

Os Referenciais, disponibilizados por Stumpf e Linhares (2021) e diversos colaboradores, nos apresentam eixos, habilidades a cada ano para trabalharmos o ensino de Língua Brasileira de Sinais como primeira língua para surdos na Educação Bilíngue de Surdos: da Educação Infantil ao Ensino Superior, ou seja, são obras com sugestões de atividades e avaliações para serem desenvolvidas de acordo com o ano em que encontra o estudante surdo, o material é um norteador aos professores quanto ao ensino com o aluno surdo.

Segundo os estudos sobre a Educação Bilíngue de Surdos – EBS, para desenvolver os trabalhos nos espaços educacionais são necessários "professores bilíngues", da Educação Infantil até os anos iniciais do Ensino Fundamental" (p. 192). Neste sentindo, destaca a importância de garantir que os estudantes surdos tenham acesso a professores bilíngues desde a Educação Infantil até os anos iniciais do Ensino Fundamental. Considera como aspecto essencial para o desenvolvimento linguístico e acadêmico dessas crianças, pois a Libras, como primeira língua (L1), desempenha um papel fundamental na construção do pensamento e no acesso ao conhecimento. Ressalta a importância da presença de professores bilíngues contribuindo para um ensino mais acessível e significativo, permitindo que uma criança compreenda os conteúdos escolares por meio de sua língua natural.

No entanto, a efetivação dessa política educacional ainda enfrenta desafios, como a escassez de professores bilíngues e a necessidade de formação continuada dos docentes. Neste contexto, investir na formação e contratar esses profissionais é essencial para garantir uma educação equitativa e de qualidade desde os primeiros anos da educação básica.

Para os anos finais, o documento EBS ressalta a relevância dos professores das diferentes áreas do conhecimento terem ciência da singularidade linguística dos estudantes surdos, como também professores de Libras, sendo que a Libras passará a integrar a língua de ensino paralelo a Língua Portuguesa.

Nesta perspectiva, abordaremos como os professores da Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo têm se desenvolvido e aprimorado suas práticas pedagógicas para atender a todos os alunos.

Pesquisadores estudiosos como Booth e Ainscow (2011) destacam que a criação de comunidades escolares inclusivas depende do trabalho colaborativo e do desenvolvimento profissional contínuo dos professores. Essa colaboração não só aprimora as habilidades dos educadores, mas também promove um ambiente escolar mais coeso e acolhedor. Vygotsky (2001) também enfatiza a importância da mediação pedagógica e do papel ativo do professor no processo de aprendizagem, o que é especialmente relevante no contexto inclusivo.

Exploraremos as estratégias adotadas pelos professores, os desafios enfrentados e as conquistas alcançadas no esforço para criar um ambiente educacional inclusivo. A experiência e a prática dos professores da Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo ilustram como o ato de ensinar pode ser uma poderosa ferramenta de aprendizado e desenvolvimento contínuo para todos os envolvidos no processo educativo.

Na tentativa de práticas para o ensino bilíngue de surdo percebemos que professores, em sua maioria, são comprometidos com a educação pública de qualidade e engajados para que a inclusão aconteça, com abertura de participação em formação continuada na área da formação inicial para tornar a escola com perspectiva mais inclusiva, ensino bilíngue, de modo a obter maiores conhecimentos e estratégias para o melhor desenvolvimento do ensino de leitura e da escrita para o aluno surdo.

Destaca-se, também, que os professores enfrentam desafios para participarem de formação continuada. Como sobrecarga de trabalho, desgaste emocional com estudantes indisciplinados em sala de aula, excesso de burocracias, dificuldades relacionadas às novas tecnologias. Estas questões tomam, de certa forma, o tempo para organização e planejamento. Algumas vezes, percebe-se também a dificuldade do profissional em realizar mudança em sua postura, de inovar o seu fazer pedagógico para tornar a prática mais inclusiva. O tempo torna-se pouco para organização e planejamento.

Foi possível perceber que o conjunto de professores da Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo é composto por uma equipe dedicada e diversificada, que atua em várias disciplinas e se envolve em múltiplas atividades além do ensino regular. A carga horária dos professores é organizada de forma a permitir não apenas a cobertura completa do currículo, mas também o desenvolvimento de projetos de pesquisa e extensão coletivos que enriquecem a experiência educacional dos alunos. Além dos professores efetivos, a

escola também conta com profissionais contratados, e o intérprete de Libras, que são essenciais para garantir a inclusão de alunos surdos.

Mediante os estudos da Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos da Educação Básica e do Ensino Superior, no caderno introdutório (2021), vimos que:

> O processo de ensino e aprendizagem do português escrito pelos estudantes surdos precisam ocorrer num universo de imersão em língua de sinais. As práticas de leitura e escrita devem ser trabalhadas paralelamente, de forma que as práticas de escrita espelhem as práticas de leitura. (Nascimento. 2021. p.28)

Nesta perspectiva, o ensino da língua portuguesa escrita para estudantes surdos é um desafio que exige estratégias pedagógicas alinhadas à realidade linguística e cultural desses alunos. O processo precisa ocorrer em um ambiente de imersão em língua de sinais, uma vez que a Libras é a primeira língua (L1) dos surdos e a base para o desenvolvimento de sua proficiência linguística. Sendo assim, as práticas de leitura e escrita devem caminhar juntas, com a escrita refletindo as experiências e competências adquiridas na leitura, promovendo um aprendizado integrado e significativo. Esse enfoque garante que o ensino da língua portuguesa escrita respeite a estrutura visual-espacial de Libras, reconhecendo a importância de partir da língua natural dos surdos para alcançar avanços em sua segunda língua (L2).

As ponderações da autora Shirley Vilhalva (2004) reforçam essa perspectiva ao defender que a aprendizagem do português escrito pelos surdos deve ser mediada pela Libras, respeitando o bilinguismo como princípio pedagógico. Vilhalva argumenta que a língua de sinais não é apenas um meio de comunicação, mas também um recurso essencial para o desenvolvimento cognitivo e cultural dos alunos surdos. Para ela, práticas de leitura e escrita que dialogam com o universo visual e cultural dos surdos possibilitam um aprendizado mais efetivo e engajado, garantindo que esses alunos não apenas aprendam a escrever, mas também compreendam o que leem e produzam textos de maneira significativa. Dessa forma, a integração entre leitura e escrita, mediada por Libras, transforma o processo educacional em uma experiência bilíngue, respeitosa e enriquecedora.

No tocante à qualificação e formação continuada, a escola valoriza o desenvolvimento profissional de seus educadores. Inspirados por teóricos como Nóvoa (1992), que destaca a importância da formação contínua para a prática docente, os

professores participam regularmente de cursos e workshops sobre educação inclusiva e Libras.

Neste sentido, realizamos a Palestra Formativa e as oficinas em Libras para que todos os profissionais obtivessem conhecimentos da Libras, para assim, propiciar ao estudante surdo o ensino na proposta Bilíngue. Entretanto, não somos escola bilíngue, somos escola inclusiva com classe mista, onde se encontram alunos surdos e ouvintes, de acordo com Referenciais para o ensino de Libras como L1 na EBS (2021), "Uma classe mista é composta de estudantes surdos e estudantes ouvintes", destaca-se a necessidade do trabalho coletivo e em parceria entre professores, sendo um professor ouvinte e um professor surdo, de forma a organizam e planejem as aulas em conjunto sempre, para que o estudantes surdos não sejam prejudicados. O que ainda é um grande desafio, visto que somos um município pequeno, com pouco alunos surdo, no interior de Mato Grosso, onde não temos professores surdos.

O referencial para o ensino de Libras como L1 na EBS, ressalta que "Trabalhar com estudantes surdos é necessário ter atividades adaptadas, atividades visuais que facilitam o aprendizado" (pág. 197), refletir que ensinar estudantes surdos vai além da simples transmissão de conteúdo; exige adaptação e sensibilidade. Desse modo, o uso de recursos visuais, como imagens, vídeos e materiais interativos, respeitando a forma natural de comunicação dos surdos. Assim, a escola se torna um espaço mais inclusivo, onde o ensino dialoga com as necessidades reais dos alunos, promovendo uma aprendizagem significativa.

Em consonância com os referencias:

> Sala mista, os estudantes surdos têm a atenção dividida entre os dois professores, além dos colegas, e isso é uma tarefa pesada. É importante pensar em certo número de estudantes ouvintes quando houver estudantes surdos na mesma sala, pois com muitos colegas, os surdos sentirão um peso de aprendizado e muitas imposições. Colegas ouvintes que sabem Libras fazem a diferença, e é uma interação importante e necessária (p. 197).

Neste contexto, a inclusão verdadeira vai além da presença do aluno surdo na sala de aula; envolve pensar em um ambiente que favorece sua participação e aprendizado. Em turmas erradas, a sobrecarga cognitiva dos estudantes surdos é real, pois é preciso dividir a atenção entre professores, intérpretes e colegas. No entanto, reduzir o número de alunos ouvintes e incentivar o aprendizado da Libras entre eles pode tornar essa

interação mais assertiva, oferecendo uma comunicação mais fluida e um ambiente de aprendizagem.

Nesta perspectiva, pensamos a proposta de formação dos profissionais da escola visou uma formação em Libras, conhecimento sobre a cultura surda, ambiente que favorece sua participação e aprendizado, a importância do aluno surdo se sentir acolhido, para que os professores tivessem condições para iniciar um trabalho respeitando a libras como língua primeira dos alunos surdos.

Nossa escola não é uma escola bilíngue e de atendimento especializado para a educação de surdos, é uma escola com perfil inclusivo e com a organização de sala mista, onde se encontram diversos alunos com deficiência na sala regular.

Na escola, contamos também com o Atendimento Educacional Especializado – AEE, na sala de recurso multifuncional. As escolas do interior, em cidades pequenas, recebem poucos alunos surdos, como é o caso da escola na qual trabalho, e com isso, acontece o atendimento em sala mista, com alunos surdo e alunos ouvintes, com a presença do professor intérprete que realiza a mediação da comunicação entre os envolvidos no contexto escolar e ensina a Libras ao aluno surdo. Ressalte-se que, na maioria das vezes, o aluno chega à escola sem conhecimento de Libras.

A gestão escolar, seguindo as ideias de autores como Lück (2000), promove um ambiente de apoio e incentivo ao aprendizado contínuo, facilitando o acesso a programas de capacitação através de cursos online com acessibilidade, oferecendo capacitações em plataformas virtuais acessíveis, com legendas e tradução em Libras, para que pessoas surdas ou com deficiência auditiva possam participar plenamente e criando espaços para a troca de experiências e práticas pedagógicas. Esse processo crítico de formação e requalificação permite que os professores não apenas adquiram novas habilidades, mas também reflitam sobre sua prática e aprimorem suas abordagens didáticas para melhor atender à diversidade de alunos. Assim, a relação entre os professores e a gestão da escola é fortalecida, resultando em um ambiente educacional mais inclusivo e eficaz.

Neste sentido, o conjunto de professores da Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo exemplifica como a prática de aprender Libras e sobre a cultura surda pode se tornar uma poderosa ferramenta de aprendizado e desenvolvimento contínuo. A dedicação desses educadores em adaptar suas metodologias e colaborar entre si reflete uma abordagem inclusiva que beneficia a todos os alunos.

Neste contexto, inspirados por teóricos como Booth e Ainscow, Vigotski e Vilhalva, os professores têm mostrado que a educação inclusiva não é apenas uma meta, mas um processo dinâmico de crescimento profissional e pessoal.

Conforme o referencial para o ensino de Libras como L1 na EBS, os professores precisam se atentar no sentido de:

> Professores surdos e ouvintes, que têm como objetivo oferecer aos estudantes surdos um ensino com qualidade nas duas línguas, sempre respeitando a primeira língua dos estudantes surdos. Devem fortalecer e valorizar a aquisição de linguagem e desenvolvimento linguístico por meio dos conteúdos das diversas disciplinas da Educação Básica e nos atendimentos sempre em Libras, que é a língua de instrução dos estudantes surdos (Stumpf; Linhares, 2021, p.198.).

Nesta conjuntura, garantir um ensino bilíngue de qualidade para estudantes surdos significa consideração e respeito a Libras como sua primeira língua. Professores, sejam surdos ou ouvintes, desempenham um papel fundamental na promoção da aquisição e do desenvolvimento linguístico em todas as disciplinas, utilizando a Libras como língua de instrução. Esse compromisso fortalece a identidade surda e garante que o aprendizado ocorra de forma acessível, como também, o compromisso com a formação contínua para resultar em um ambiente escolar mais acolhedor, onde todos os alunos se sentem valorizados e apoiados em sua jornada educacional.

Assim, compreendemos que o papel dos professores se faz fundamental na promoção de uma educação bilíngue e também inclusiva. Desse modo, a seguir refletiremos sobre a temática formação dos professores e como essa proposta visa consolidar as práticas bilíngues e inclusivas e proporcionar um ensino de qualidade para todos.

2.3. Inclusão e a Educação Bilíngue: concepções

A inclusão de ensino bilíngue para surdos no chão da escola constitui um tema central no campo da Educação Inclusiva, destacando a necessidade de práticas pedagógicas que respeitem e valorizem as especificidades linguísticas e culturais da comunidade surda. Conforme aponta Skliar (1998), a surdez deve ser compreendida em uma perspectiva sociocultural, na qual a Língua Brasileira de Sinais (Libras) ocupa um papel estruturante na construção da identidade dos sujeitos surdos.

Segundo Sherman Wilcox e Perrin Wilcox (2005), os termos utilizados para designar pessoas com perda auditiva carregam marcadores ideológicos significativos. O termo com deficiência auditiva reflete uma visão patológica da surdez, enquanto surdo, com "s" minúsculo, refere-se à condição audiológica de não ouvir. Enquanto Surdo, com

"S" maiúsculo, representa o indivíduo como sujeito cultural e político, reforçando sua identidade e pertencimento a uma comunidade linguística.

Continua Sherman Wilcox e Perrin Wilcox (2005), conceder à língua de sinais o status de língua vai além das dimensões linguísticas e cognitivas, envolvendo profundas repercussões sociais. Quando a língua de sinais é reconhecida como língua primeira dos surdos, desafia-se o que é tradicionalmente considerado "normal". Sendo assim, a língua de sinais legitima o Surdo como sujeito de sua própria história, promovendo o reconhecimento da diferença como elemento de diversidade humana.

A inclusão, no âmbito da educação bilíngue, transcende a simples inserção física de estudantes surdos no ambiente escolar regular. Conforme destaca Skliar (1998), a inclusão verdadeira envolve o reconhecimento e a valorização das diferenças linguísticas e culturais, colocando Libras no centro do processo educativo como a língua natural dos surdos. Os estudos dos Referenciais para o ensino de Língua Brasileira de Sinais como primeira língua na Educação Bilíngue de Surdos (2021) explicitam esse entendimento rompendo com paradigmas tradicionais que reduz a surdez a uma deficiência e reafirma o direito à educação em uma língua que possibilite a plena expressão de identidade e cidadania.

No contexto da educação bilíngue, Libras é reconhecida como a primeira língua (L1) dos estudantes surdos, enquanto o português, em sua modalidade escrita, é reforçado como segunda língua (L2). De acordo com Lodi (2013), esta proposta exige um planejamento pedagógico específico, que considere a aquisição natural de Libras como base para o desenvolvimento de competências comunicativas e cognitivas, além de estratégias adequadas para o ensino do português como L2. Essa perspectiva é reforçada por Quadros (2004), Stump e Linhares (2021), que enfatizam a relevância de professores proficientes em Libras e a presença de intérpretes educacionais construídos para mediar a interação entre surdos e ouvintes no ambiente escolar.

As legislações brasileiras, especialmente a Lei n.º 10.436/2002 e o Decreto n.º 5.626/2005, consolidam o reconhecimento de Libras como meio legal de comunicação e expressão e orienta a implementação de uma educação bilíngue, sendo esta, um direito fundamental dos estudantes surdos.

Neste sentido, destacamos os estudos dos Referenciais para o ensino de Língua Brasileira de Sinais como primeira língua na Educação Bilíngue de Surdos (2021), tendo com uma das autoras a professora Shirley Vilhalva, explanando a proposta bilíngue, onde a inclusão significa garantir que os estudantes surdos tenham acesso ao conhecimento por meio de práticas pedagógicas que respeitem a língua e a cultura do povo surdo. Os autores

afirmam que a Libras é a chave para o desenvolvimento linguístico, cognitivo e social dos surdos, e que o ensino da língua portuguesa deve ser estruturado como segunda língua (L2) em modalidades que atendem às suas especificidades.

Destacar que a inclusão bilíngue não se limita à sala de aula, mas deve ser uma prática institucional abrangente, envolvendo a formação de professores, a produção de materiais acessíveis e a presença de intérpretes de Libras. Mais do que isso, implica em uma mudança de postura dos educadores e da comunidade escolar, que devem adotar práticas que valorizem as diferenças e promovam a interação entre surdos e ouvintes.

A proposta bilíngue, segundo Quadros (1997, p. 32 e 33), consiste em trabalhar todos os conteúdos na língua nativa das crianças surdas, ou seja, em LIBRAS, e trabalhar a língua portuguesa em momentos específicos das aulas, com leitura e escrita da língua.

Reporto aqui ao livro “O despertar do Silêncio” de autoria de Shiley Villhalva (2004), quando retrata a aquisição da Língua de Sinais, língua essa que a possibilitou o acesso a conceitos e conhecimentos necessários ao convívio com o outro, bem como propiciou a comunicação efetiva, fazendo com que a mesma se sentisse parte do mundo verdadeiramente, sentimento antes não conhecido.

> Eu tive um renascer ao estar na comunidade surda, aquele sentimento de estar só no mundo acabou e o medo das pessoas foi diminuindo e assim através da Língua de Sinais eu comecei a entender os significados dos sentimentos, das coisas, das pessoas, das ações e muito mais das palavras. Eu comecei a viver realmente como as demais pessoas e entender o porquê de minha existência, tudo ficou melhor quando eu descobri e tive a compreensão do que meu padrasto havia me ensinado sobre encontrar um mundo melhor (Vilhalva, 2004, p.37).

A inclusão no contexto do bilinguismo vai além de adaptar espaços ou estratégias para os estudantes surdos. Trata-se de considerar que, em um ambiente onde Libras e a cultura surda têm seu espaço garantido e legitimado, não há necessidade de esforços para "encaixar" os surdos em moldes de ouvintes. Nesses espaços, a educação é pensada para ser natural aos estudantes surdos, respeitando sua língua, cultura, identidade e práticas pedagógicas específicas. Como destaca Lourenço (2017), é nesse cenário que se constrói a verdadeira inclusão, permitindo que o convívio com a comunidade surda seja parte essencial do autoconhecimento e da formação identitária.

Ao incluir Libras como primeira língua (L1) nos componentes curriculares do Ensino Fundamental, abre-se ao professor a oportunidade de mediar a construção do conhecimento linguístico em crianças e adolescentes com diferentes níveis de domínio da língua. Segundo Quadros (2019), a curricularização de Libras vai além de ensinar sua

estrutura gramatical, pois cria pontes entre culturas surdas e não surdas, favorecendo uma rica vivência em diversidade. Esse processo também aborda dois perfis diferentes de estudantes: crianças surdas, filhas de pais surdos, que geralmente já têm contato com Libras desde cedo, e crianças surdas, filhas de pais ouvintes, que, geralmente, só têm acesso à Língua de Sinais em contexto escolar.

A proposta da educação bilíngue, embasada em uma visão cultural, linguística e social, busca criar um ambiente onde as línguas – Libras e português – circulem livremente entre estudantes surdos. Nesse modelo, a Libras é reconhecida como língua de aprendizagem, de relação e de construção de saberes. Quadros (2019) destaca que a educação bilíngue respeita as diferenças entre as línguas e as culturas envolvidas, considerando a experiência visual como um aspecto essencial da língua e da cultura surdas. Além disso, aprender duas línguas, tendo Libras como base principal, contribui significativamente para a autonomia e a autoconfiança.

A Libras como L1 é fundamental para o desenvolvimento linguístico, cognitivo e social dos estudantes surdos. O Relatório Sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue (BRASIL, 2014) reforça que o papel da escola vai além do ensino formal. É necessário envolver as famílias nesse processo, promovendo cursos de Libras como L2 e facilitando o acesso à comunidade surda por meio de iniciativas sociais. Essas ações, como visitas às famílias com orientações específicas, fortalecem as relações e ampliam a compreensão sobre as necessidades e potencialidades das crianças surdas.

A Declaração de Jomtien e a Declaração de Salamanca destacam a importância de valorizar e reconhecer as diferenças linguísticas e culturais das crianças para garantir seu acesso e permanência na Educação Básica. Neste contexto, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva reforça o ingresso de estudantes surdos em escolas comuns, embora não reconheça a Libras como língua de instrução para esses alunos. Pelo contrário, propõe seu ensino como L2 para os demais estudantes no ambiente escolar, deixando os surdos à margem de um ensino bilíngue efetivo. Por outro lado, o Plano Nacional de Educação (PNE) assegura a oferta de educação bilíngue em Libras como L1 e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como L2 para estudantes surdos da Educação Básica, compondo assim o percurso educacional desses alunos e da Língua de Sinais no contexto do aprendizado.

No Ensino Fundamental, o estudo de Libras está ligado ao letramento visual, sendo um de seus pilares a utilização de histórias para expandir inferências com base no texto e elaborar narrativas em vídeo. Essa prática permite à criança surda organizar suas

ideias e observar o que é produzido em sinais por ela mesma, representando os primeiros passos no processo de letramento (Kuntze, 2007).

Outrossim, o letramento visual pode ser complementado pela escrita dos sinais. Essa forma escrita de Libras mobiliza capacidades cognitivas e linguísticas fundamentais para que a criança surda aprenda a ler e registrar sua língua de forma estruturada. A escrita contribui significativamente para o desenvolvimento cognitivo, pois está diretamente relacionado à L1 da criança surda, promovendo suas capacidades metalinguísticas e ampliando sua compreensão e expressão linguística (Stumpf, 2015).

A formação de professores bilíngues é essencial para a educação de surdos. Esses profissionais, sejam surdos ou ouvintes, devem ser habilitados tanto linguística quanto pedagogicamente para exercerem à docência na modalidade bilíngue. Nesse contexto, torna-se fundamental implementar um sistema macro e institucionalizado para a aquisição de Libras, reconhecendo que a escola tem papel crucial nesse processo, especialmente quando a criança surda não tem acesso à Língua de Sinais no ambiente familiar.

Um marco importante na trajetória deste projeto foi a inclusão da Educação Bilíngue de Surdos como modalidade de ensino na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Essa conquista determinou a responsabilidade do poder público na efetivação da educação bilíngue, garantindo que a Libras seja a língua de instrução e o português, a segunda língua para estudantes surdos. Dentro desse contexto, este projeto se torna ainda mais relevante, pois desenvolvimento recursos educacionais que dialogam com essa legislação, como o Caderno Orientativo para formação de professores e a proposta de Lei para a inclusão da Libras no currículo escolar da rede municipal. Dessa forma, além de contribuir para a formação docente, o projeto fortalece as políticas públicas voltadas à educação de surdos, ampliando as possibilidades de inclusão na perspectiva do ensino bilíngue.

Em um processo de parceira, a escola deve incluir formação inicial dos professores bilíngues e também oferecer formação continuada. A Lei 14.191/2021, que torna a educação bilíngue de surdos uma realidade na prática de ensino, destaca a necessidade de uma revisão estrutural nas políticas educacionais. Essa legislação busca promover a inclusão escolar, valorizar a cultura e a identidade surda e garantir os direitos linguísticos. Para assim, assegura-se que as diretrizes e bases curriculares estejam alinhadas à perspectiva bilíngue, promovendo os princípios de ensino de qualidade, acesso ao conhecimento e permanência escolar dos estudantes surdos.

A falta de compreensão sobre as diferenças linguísticas tem gerado grandes desafios para a educação contemporânea dos surdos no Brasil. Essa situação reflete uma

bagagem ideológica que permeia a educação inclusiva, evidenciando uma trajetória histórica de dominação e desvalorização cultural e linguística dos surdos. Para tanto, é essencial que os surdos tenham acesso, o mais cedo possível, a escolas que ofereçam modelos surdos, promovendo identificação com outros surdos e garantindo o acesso ao conhecimento científico por meio do canal linguístico de modalidade visual-espacial.

Afirma Kelman (2015, p. 99):

> A importância de a criança surda ter contato com um educador surdo tem sido enfatizada. Não apenas porque os conteúdos são ministrados na sua primeira língua, mas também porque se instala imediatamente o sentimento de identificação com o professor, pertencente à sua comunidade linguística, já que todas as línguas existem dentro de um contexto cultural e são fundamentais para compartilhar experiências, crenças e valores.

Mediante os estudos sobre a educação de surdos, destacam que o investimento em políticas linguísticas, especialmente por meio da implementação de escolas e classes bilíngues, é fundamental para que esses alunos se reconheçam como sujeitos de sua própria história. A língua, como a principal marca de sua cultura, torna-se um elemento central nesse processo. Em um ambiente bilíngue, eles encontram espaço para desenvolver o pensamento, fortalecer a identidade, valorizar sua cultura e explorar plenamente o potencial linguístico necessário para construir seus conhecimentos.

2.4. Adaptação/Adequação na educação bilíngue para surdos

A palavra “adaptação”, conforme o Dicionário Oxford (2023), é definida como o processo de mudança que torna um organismo ou uma espécie mais adequada ao seu ambiente. Em termos gerais, refere-se ao “ajuste de uma coisa para outra” e, no contexto da literatura, à “transposição de uma obra literária para outro gênero”. Já na natureza, a adaptação está associada à sobrevivência em um ambiente adverso. Por sinonímia, a palavra evoca ideias como ajustar-se, encaixar-se e enquadrar-se. Por outro lado, “adequação” refere-se, segundo o mesmo dicionário, à acomodação ou conformidade.

Para o Dicionário Priberam (2023), adequação é a modificação de algo para determinado uso diferente de sua função original, enquanto o Dicionário Aurélio descreve como “tornar algo apropriado ou conveniente”, trazendo termos como igualar e alcançar. (Ferreira, 2021, p. 131).

No entanto, o intuito é explicar que, embora adaptação e adequação sejam parônimas – frequentemente usadas como sinônimas – possuem diferenças conceituais importantes. Na construção de materiais para alunos surdos, na perspectiva da educação bilíngue, essas distinções se tornam evidentes.

Vejamos alguns exemplos de distinções entre adaptação e adequação na educação bilíngue para surdos:

Adaptação de materiais didáticos: Quando um livro de texto originalmente projetado para ouvintes é traduzido ou transformado em vídeos em Libras, está sendo adaptado para o público surdo. O objetivo é possibilitar que o aluno acesse o conteúdo originalmente desenvolvido para outra audiência.

Adequação de metodologias: Na adequação, considera-se a necessidade de criar práticas pedagógicas especificamente pensadas para alunos surdos, como o uso de Libras como língua de instrução primária e o português escrito como segunda língua (L2). Aqui, não se trata de transformar um recurso existente, mas de criar algo apropriado ao contexto bilíngue e visual-espacial dos alunos surdos.

Adaptação tecnológica: Um exemplo de adaptação tecnológica é o uso de legendas ou intérpretes de Libras em vídeos educativos destinados a ouvintes.

Adequação de ambientes de aprendizagem: A adequação de ambientes envolve estruturar salas de aula que valorizem o visual, com disposição de carteiras em formato circular para facilitar a interação em Libras, além de iluminação adequada para a leitura visual dos sinais.

Vale ressaltar que a adaptação busca ajustar o que já existe, enquanto a adequação cria ou transforma para atender às necessidades de maneira mais específica e funcional. Na educação bilíngue, compreender e aplicar essa distinção é essencial para promover o aprendizado significativo e inclusivo dos alunos surdos.

Enfim, a formação docente voltada à educação de surdos deve integrar tanto o ensino de Libras quanto a promoção de experiências que aproximem os professores da comunidade surda. Essa perspectiva contribui para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo, onde o aluno surdo se sente reconhecido não apenas linguística, mas culturalmente.

3 - DO IMAGINÁRIO DA ESCOLA ÀS SUAS REAIS CONDIÇÕES DE FUNCIONAMENTO

A escola é uma instituição repleta de significados e expectativas, sendo frequentemente idealizada como um lugar de aprendizagem e crescimento. No entanto, as reais condições de funcionamento das escolas muitas vezes contrastam com o imaginário coletivo.

Neste capítulo, iniciaremos com uma revisão histórica da escola, contextualizando suas origens e evolução. Em seguida, discutiremos os desafios e conquistas nos processos de inclusão. Abordaremos também a dinâmica de ensino, especialmente na presença de alunos surdos, e a interação entre alunos e professores. Por fim, apresentaremos formação de professores na perspectiva da educação inclusiva e o produto que visa oferecer alternativas possíveis para os desafios identificados.

3.1. O percurso histórico da Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo

A escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo foi criada no ano de 1963 pelo Decreto n.º 486/63 em 09/05/1963, autorizada através do Decreto n.º 849/76 e reconhecida pela Portaria no n.º 017/04. A escola recebeu o nome em homenagem a um influente político da região de Cáceres, o Deputado João Evaristo Curvo, que morreu no ano de 1962.

Oferecia, a escola, a princípio, o ensino de I a IV, pouco depois o de V a VIII. Já no ano de 1977, atendendo à necessidade de profissionais para a área de Educação, foi implantado o curso de Habilitação para o Magistério, regulamentado pelo Decreto n.º 061/82, e que funcionou durante os anos de 1979 a 1997, concretizando a formação de 18 turmas.

Neste período, a escola também ofereceu de 1989 a 1997, o curso Técnico em Contabilidade e Magistério, regulamentado pelo Decreto 235/90, configurando a formação de profissionais na área Contábil, e que deu àqueles alunos a capacidade de se projetarem no mercado de trabalho.

Atualmente, por decisão da Secretaria de Estado de Educação – SEDUC-MT, a unidade escolar mantém o Ensino Médio – Autorização n.º 622/2009, tendo como propósito preparar o educando para refletir e capacitá-lo para o mundo do trabalho atual. Tem como função ainda preparar os jovens para o ingresso no Ensino Superior, estimulando-os a prestarem o vestibular e a continuarem os estudos e oferecer uma

formação geral para a vida e para a cidadania, estimulando a participação social, o acesso às tecnologias e o uso de diferentes linguagens culturais e artísticas.

A escola recebeu a Renovação de Autorização para as Etapas da Educação Básica, Ensino Fundamental e Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos – EJA por cinco anos, através do Ato 319/2018/CEE/MT – D.O. 09/10/2018 (p. 95) pelo período de 01/01/2019 a 31/12/2023.

Hoje, acompanhando os avanços tecnológicos, a unidade comporta um Laboratório de Informática Educativa (Lied), o qual junto ao projeto Biblioteca Integradora efetiva o atendimento de professores com seus alunos. Considerada uma escola de grande porte, com uma estrutura grande, 1 biblioteca, 1 laboratório de informática, com 16 computadores funcionando adequadamente. Temos 16 salas de aula e 1 sala de recursos multifuncionais.

A escola atende cerca de 720 alunos distribuídos entre os períodos matutino e vespertino para o Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Nosso grupo de trabalho conta com 21 funcionários de apoio pedagógico, deste 01 é contrato temporário, 09 técnicos administrativos todos efetivos e 49 professores, sendo 20 efetivos e 29 contratados temporários. Este é o campo da pesquisa, que se encontra no Município de Jauru, no Estado de Mato Grosso, na Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo (DJEC).

Figura 1. Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo.



Fonte: Elaboração própria (2024)

Estudando o Projeto Político Pedagógico (PPP/2022), vimos que:

> Quanto a análise da prática pedagógica inclusiva a escola está totalmente satisfeita em relação ao respeito por parte de todos quanto a percepção de que cada estudante tem um tempo diferente para aprender. Os professores proporcionam a inclusão, ofertam atendimento diferenciado aos que necessitam, e planejam atividades capazes de promover a interação e a socialização de todos, sem discriminar ou segregar esse estudante (PPP/2022, p.8).

Observamos também que o Projeto Político Pedagógico (2022) descreve que os professores proporcionam a inclusão, ofertam atendimento diferenciado aos que necessitam, e planejam atividades capazes de promover a interação e a socialização de todos, sem discriminar, nem segregar esse estudante. A Prática Pedagógica Inclusiva, como apontada no PPP, é vista como uma ação satisfatória, pois explicita a relação de respeito por parte de todos quanto a percepção de que cada estudante tem um tempo diferente para aprender.

Contudo, as dificuldades em adaptar materiais acessíveis ao estudante surdo são explicitadas nos relatos dos professores, quando mencionam suas limitações quanto às estratégias no processo de ensino ao aluno surdo, ao elaborar qual a melhor metodologia para proporcionar entendimento, que contemple as necessidades do aluno surdo, o que muitas das vezes fica apenas ao intérprete de Libras a responsabilidade de interpretar o conteúdo sem os recursos visuais, tornando vaga o ensino, deixando a desejar o conhecimento ao aluno.

Neste sentido, o ensino de língua na perspectiva do ensino bilíngue para a pessoa surda segundo os Referenciais para o ensino de Libras como L1 na Educação Bilíngue de Surdo – EBS, contribuiu com conhecimentos relevantes aos professores para melhor engajamento no tocante a aprender e ensinar aos estudantes surdos, visto que os professores relatam as dificuldades para elaborar estratégias de ensino para os estudantes e que reconhecem obter conhecimentos restritos quanto ao ensino de Libras.

De acordo com Referenciais para o ensino de Libras como L1 na Educação Bilíngue de Surdo – EBS, para que a educação bilíngue para surdos seja efetiva e atenda às necessidades específicas desses alunos, se faz necessário adequações de materiais e metodologias sejam planejadas de forma colaborativa e integradora. Ou seja, que a responsabilidade não deve recair exclusivamente sobre o intérprete de Libras.

Nesta perspectiva, a Palestra Formativa ofertada aos profissionais da escola DJEC teve um papel essencial ao reforçar a importância do ensino bilíngue, do reconhecimento

da cultura surda e da valorização do surdo como um sujeito histórico e cultural. A Oficina em Libras possibilitou uma introdução à Língua Brasileira de Sinais - Libras, reconhecida legalmente pela Lei 10.436/2002 como meio de comunicação e expressão da pessoa surda. Esses aspectos são aprofundados no Capítulo 5, mais especificamente no item 5.3, que trata do desenvolvimento do trabalho de intervenção, bem como dos recursos educacionais – o caderno orientativo e a proposta Lei protocolada via ofício 001/2025.

Algumas ações que podem ser implementadas incluem:

- Formação contínua de professores: Capacitar os educadores para compreenderem as especificidades linguísticas e culturais dos surdos, permitindo a construção de estratégias pedagógicas que utilizem recursos visuais, Libras e outras ferramentas de apoio.
- Produção de materiais adaptados. Desenvolver materiais didáticos que incorporem elementos visuais, vídeos em Libras, infográficos, esquemas e outros recursos que facilitem o entendimento do conteúdo por meio da linguagem visual-espacial.
- Planejamentos integrados: professores e intérpretes de Libras devem trabalhar em parceria, elaborando juntos as atividades pedagógicas para que a interpretação não seja apenas uma tradução literal, mas parte de um processo didático contextualizado.
- Uso de tecnologias assistivas: incorporar plataformas digitais e ferramentas tecnológicas que ofereçam traduções em Libras e conteúdos interativos, proporcionando autonomia ao estudante surdo no processo de aprendizado.
- Ambiente bilíngue e inclusivo: garantir que o espaço escolar seja acessível, tanto linguisticamente quanto culturalmente, promovendo uma troca entre surdos e ouvintes para a construção de um ambiente de ensino que valorize a diversidade.

Vale ressalta que essas ações precisam ser complementadas pela implementação de políticas públicas que incentivem a criação de materiais didáticos acessíveis e pela garantia de recursos financeiros para capacitação docente.

No que se refere ao planejamento da unidade escolar, segundo o texto do Projeto Político Pedagógico (PPP/2022), são realizados por área do conhecimento, e que possui flexibilidade, ajustes e adequações durante o processo. Para tanto, o planejamento das aulas é feito mensalmente com base nas habilidades descritas no Documento de Referência Curricular – (DRC/MT).

Destaca-se que os professores planejam aulas conforme o material estruturado ofertado pela Secretaria Estadual de Educação e, ainda, intervenções pedagógicas e atividades complementares, sempre buscando estratégias metodológicas que propiciem melhoria no processo de ensino aprendizagem do aluno surdo. Ressalta-se que, quanto aos recursos de ensino-aprendizagem, a escola trabalha utilizando algumas ferramentas, dentre elas, equipamentos tecnológicos como Tv, data show, Chromebook que se tornaram imprescindíveis nas práticas pedagógicas. A escola conta também com os materiais didáticos e materiais concretos utilizados tanto nas aulas, como em momentos de reforço escolar com os estudantes.

Mediante a prática docente, há discrepância ao consideramos satisfatória, pois todos os recursos e esforços reunidos para fazer a inclusão acontecer, ainda insuficientes, quando partimos para a prática em sala de aula, e sentimos a inquietude o desconforto na comunicabilidade com o aluno surdo, por exemplo. Observa-se uma dificuldade de proporcionar atividades visuais a este alunado, mesmo consciente de que o aluno surdo é visual, persistindo na prática do português escrito, com textos extensos, falhando na pedagogia imagética (uso de imagens).

Neste sentido, percebe-se que ainda se prendem na ideia que a presença do Intérprete da Língua de Sinais (ILS) seja suficiente, o que também é exposto em diversos artigos, livros de autores estudiosos e pesquisadores da temática, como Lacerda, Santos e Caetano (2021) que explicita a necessidade de um trabalho em parceria, professor e ILS, para ampliarem possibilidades de conhecimentos desses alunos.

Lacerda, Santos e Caetano (2021, p. 186) apresentam sobre a Pedagogia Visual, área do conhecimento que procura acompanhar os avanços tecnológicos e sociais, conhecida também com Sociedade da Visualidade, onde os recursos visuais são amplos desde a mídia mais acessível como a televisão, as inúmeras possibilidades de imagens e composição dos espaços visuais, sendo estes propiciados pelo mundo computadorizado. Neste sentido, nós professores necessitamos nos atentar à nossa prática pedagógica para acompanhar as necessidades atuais de práticas com atividades inclusivas.

As referidas autoras (2021) indicam atividades inclusivas de recursos imagéticos, iniciando por um bom planejamento de acordo com cada disciplina específica, trazendo como possibilidades tal como: uso de maquete, desenho, mapa, gráfico, fotografias, vídeo, trecho de filme, para além da presença do ILS.

Quadros e Schmiedt (2006) explicitam que a escola deve buscar alternativas para garantir acesso aos conhecimentos escolares na língua de sinais e o ensino da língua portuguesa como segunda língua. Como o próprio título do livro aponta, "Ideias para

ensinar português para alunos surdo", as autoras apresentam diversas atividades e estratégias para o ensino de português para surdos.

As autoras destacam que a escola precisa criar condições para que o aluno participe de forma significativa e ativa das atividades, para além da escola, que envolvam práticas de leitura e escrita em Libras e em Língua Portuguesa no meio social e mercado de trabalho.

Para tanto a escola DJEC busca criar condições de participações ativa do aluno surdo através da presença do intérprete de Libras, com adaptações de algumas atividades com uso de imagens, mapas, trabalhos em grupos, e exemplificações com uso de contexto da vida cotidiano. Entretanto, ainda e necessário muitas melhorias como obter sempre o uso de materiais visuais e professores capacitados em comunicação bilíngue, ou que tenha o conhecimento do básico da Língua Brasileira de Sinais – Libras.

A inclusão de alunos surdos no ambiente escolar é um desafio que vai além da simples inserção física nas salas de aula regulares. Envolve a garantia de um ambiente acessível, onde a comunicação e a interação possam ocorrer de maneira fluida entre o aluno surdo, seus colegas e professores. No entanto, a falta de preparação adequada da escola DJEC e dos educadores, bem como a ausência de estratégias bilíngues efetivas, pode isolar esses estudantes, limitando sua participação plena nas atividades escolares.

Lacerda (2006) destaca um dos grandes desafios da inclusão de alunos surdos no ensino regular: a marginalização, que ocorre quando o ambiente escolar não é devidamente adaptado para atender às suas necessidades linguísticas e sociais. Lacerda, 2006, reforça:

> A inserção de um único aluno surdo em uma sala de aula, usando uma língua diferente (LIBRAS), o torna marginal aos processos de socialização e aprendizagem, já que na melhor das hipóteses ele poderá interagir apenas com seu intérprete (se este estiver presente), mas isso praticamente não abre espaço para trocas efetivas com seus pares e professores (Lacerda, 2006).

Para esta autora, inserir um aluno surdo em uma sala onde a comunicação predominantemente se dá em Língua Portuguesa oral, sem garantir o domínio de Libras por professores e colegas, tende a isolá-lo. Mesmo com a presença de um intérprete, a interação fica restrita, o que impede trocas mais profundas com seus pares e dificulta o desenvolvimento pleno das habilidades sociais e cognitivas do aluno. Esta realidade demonstra a necessidade de um modelo de educação bilíngue, que não apenas ofereça

intérpretes, mas promova a aprendizagem colaborativa entre surdos e ouvintes, com todos participando ativamente de um ambiente linguístico inclusivo.

Desta maneira, o percurso histórico da Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo revela um trajeto marcado por desafios e transformações significativas. Desde sua fundação, a escola passou por diversas fases de desenvolvimento, enfrentando adversidades socioeconômicas e administrativas que moldaram sua identidade ao longo dos anos. No período em que o projeto foi desenvolvido, a escola contava com três alunos surdos.

A análise de sua trajetória evidencia o empenho contínuo da comunidade escolar em adaptar-se às mudanças e buscar melhorias na qualidade do ensino, refletindo o compromisso com a educação pública e inclusiva. Neste panorama, a Escola DJEC tem se empenhado em garantir a inclusão e o desenvolvimento educacional dos alunos surdos, priorizando a presença contínua do intérprete de Libras em sala de aula. Além disso, busca incentivar todos os professores e profissionais da unidade escolar a realizarem formações em ensino bilíngue, por meio de plataformas como a AVADEP, entre outras, possibilitando que a comunidade escolar desenvolva habilidades comunicativas em Libras. Essa iniciativa visa promover uma interação mais efetiva entre alunos surdos e ouvintes, fortalecendo o ambiente inclusivo e ampliando as oportunidades de aprendizagem para todos.

No entanto, devido ao pequeno número de alunos surdos na rede municipal, ainda não foi viável a contratação de um professor surdo. Essa dificuldade se agrava pelo fato de o município ser de pequeno porte e, até o momento, não haver profissionais surdos disponíveis para atuação presencial na região. Reconhecendo a importância de um professor surdo como referência educacional e cultural para os estudantes surdos, a escola tem buscado alternativas inovadoras para garantir esse contato essencial.

Dessa forma, a instituição conta com a mediação remota de um professor surdo, que proporciona uma interação significativa entre alunos surdos do estado de Mato Grosso. Essa abordagem viabiliza um ensino mais qualificado e especializado, assegurando que os estudantes tenham acesso a um profissional habilitado para o ensino de surdos.

A parceria estabelecida com instituições como o Centro de Atendimento ao Surdo e à Inclusão Escolar do Surdo (CASIES) tem sido fundamental nesse processo. Por meio de encontros semanais de forma programada realizados via Google Meet, alunos surdos de diferentes municípios do estado—especialmente aqueles situados a uma grande distância da capital, Cuiabá, onde está localizada a escola bilíngue de referência para

surdos—têm a oportunidade de interagir, aprender e fortalecer sua identidade linguística e cultural.

Quanto a adaptação de materiais pedagógicos para alunos surdos é uma prática fundamental para garantir a acessibilidade ao conhecimento e favorecer o aprendizado na perspectiva bilíngue. No entanto, essa adaptação ocorre, na maioria das vezes, por meio da pesquisa realizada pelos professores, que recorrem a sites especializados na educação de surdos, além do uso de recortes de imagens retiradas de revistas, livros e outras fontes impressas. Contam-se também, com suporte tecnológico que reconhecemos como essencial nesse processo, com o uso de celulares, Chromebooks e notebooks para complementar e diversificar os recursos utilizados em sala de aula.

Apesar da relevância desses materiais, a escola não recebe materiais didáticos adaptados de forma institucionalizada, o que gera desafios para os profissionais no momento de planejar e elaborar atividades acessíveis. A busca por esses recursos demanda tempo, dedicação e criatividade por parte dos educadores, que enfrentam dificuldades não apenas na produção, mas também na obtenção de materiais adequados à realidade bilíngue dos estudantes surdos.

Além disso, há certa resistência e limitações na busca por esses recursos, seja pela falta de conhecimento sobre onde encontrá-los, pela ausência de formações voltadas para o uso e adaptação de materiais acessíveis, ou até mesmo por uma visão equivocada de que a adaptação não é essencial ao processo de ensino-aprendizagem dos surdos. Diante desse cenário, torna-se urgente a implementação de políticas públicas e ações institucionais que garantam a distribuição sistemática de materiais bilíngues às escolas, promovendo uma educação inclusiva de qualidade e reduzindo as barreiras enfrentadas pelos docentes e alunos surdos no ambiente escolar. Segundo Vilhalva, “a inclusão é para todos, e para que haja inclusão do surdo é preciso o ensino bilíngue, adequações de materiais que oportunize as condições de aprendizagem ao estudante surdo” (Vilhalva, 2025 fala).

Neste sentido, as estratégias como presença do intérprete de Libras e motivações aos professores para que participem de formações continuada em Libras e em práticas pedagógicas de ensino bilíngues, adotadas para inclusão do ensino bilíngue demonstram o compromisso da Escola DJEC em garantir um ensino de qualidade aos alunos surdos, superando barreiras geográficas e estruturais para proporcionar uma educação inclusiva, equitativa e bilíngue. Esse histórico serve de base para entender as condições atuais da escola e as necessidades de futuras intervenções para promover um ambiente de aprendizagem cada vez mais acolhedor e eficiente.

Sendo assim, ao estudarmos os processos inclusivos na Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo, é essencial compreender os desafios e conquistas que marcaram este percurso. Desse modo, serão discutidas as iniciativas e práticas adotadas pela escola para promover a inclusão de alunos com deficiência. A análise destaca as barreiras enfrentadas e as estratégias implementadas para superá-las, bem como o impacto dessas ações na comunidade escolar.

3.2. Aos trancos e barrancos: Processos inclusivos na Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo

Ao explorar os processos inclusivos na Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo, é essencial compreender os desafios e conquistas que marcaram essa jornada. Discutiremos as iniciativas e práticas adotadas pela escola para promover a inclusão na perspectiva do ensino bilíngue de alunos com deficiência auditiva ou surdez.

Podemos mencionar que um dos principais desafios enfrentados é a capacitação dos professores para atender adequadamente às necessidades desses alunos, como a formação presencial e/ou online ofertada pela escola, por meio de plataformas e parceria com o Centro de Apoio e Suporte à Inclusão da Educação Especial (Casies), na capital Cuiabá.

Os cursos de formação ofertados de forma presencial sempre foi um grande desafio devido à distância, deslocamento, despesas de custeio alto, que nem sempre os professores estão preparados para estes fins, sendo assim, agora de forma online tem oportunizado uma melhor participação, mesmo que com algumas barreiras comunicacionais e recursos tecnológicos falhos com internet que cai, ou apresenta-se com pouca instabilidade, prejudicando o acesso aos cursos.

Observamos, também, que os docentes inicialmente não tinham conhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e precisavam passar por formações específicas para aprender a se comunicar e a ensinar de forma eficaz a esses alunos. Além disso, a falta de materiais didáticos adaptados e o preconceito, mesmo que velado, foram obstáculos que precisaram ser superados ao longo dessa jornada.

Neste sentido, a escola motiva a participação dos profissionais para a realização de capacitação na Língua Brasileira de Sinais (Libras), sendo esta uma iniciativa promissora para proporcionar aos educadores conhecimentos mínimos da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Mesmo que, às vezes, apenas a professora da sala de recurso multifuncional consiga participar, esse aprendizado serve como ponto de partida para que

ela possa atuar como multiplicadora desse conhecimento entre os demais colegas, promovendo uma cultura de inclusão e colaboração dentro da escola.

A escola tem alcançado importantes vitórias nesse processo inclusivo. Um dos maiores avanços foi a permanência do profissional intérprete de Libras, que passou a acompanhar os alunos surdos em todas as aulas, buscando garantir que o aluno surdo pudesse participar ativamente do processo de aprendizagem, através da mediação entre as línguas, tradução e interpretação, assim como, o enriquecimento do vocabulário linguístico, visto que o aluno surdo muitas das vezes chegam a escola sem o conhecimento de Libras, apenas com sinais caseiros.

A prática adotada pela escola possibilitou ao aluno surdo avançar no processo formativo, mas também promoveu a interação entre os alunos surdos, ouvintes, como também com os professores das disciplinas, reduzindo o isolamento e fomentando um ambiente escolar mais inclusivo.

Nota-se processo de melhorias, contudo, ainda temos muito que avançar, visto que ainda, muitos professores apresentam limitações na adaptação de matérias, sendo esse também um grande desafio, na prática de preparo dos planejamentos, visando atividade de práticas inclusivas, como a implantação de recursos visuais como: imagens ilustrativas, vídeos, maquetes, mapas, ilustrações que permite uma mensagem prévia dos conteúdos, entre outros.

A análise destaca as barreiras enfrentadas e as estratégias implementadas para superá-las, bem como o impacto dessas ações na comunidade escolar. Abordaremos também a dinâmica de ensino, com ênfase especial na presença de alunos surdos, examinando como a escola tem adaptado suas metodologias e recursos para atender a essas necessidades específicas, promovendo um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo.

No ano de 2017, ao trabalhar na sala de aula, na função professora intérprete de Libras[2], foi possível conhecer um novo viés educacional, através da forma como o aluno surdo é concebido na sala de aula, como os colegas ouvintes o acolhem, as práticas pedagógicas adotadas para o ensino aprendizagem no processo de leitura e da escrita para com o aluno surdo, propiciando conhecer a realidade sobre a verdadeira inclusão escolar do aluno com surdez.

Neste contexto, percebemos que a inclusão escolar do aluno surdo ainda representa um grande desafio no contexto educacional do município de Jauru. O aluno

[2] Vitória da luta na justiça dos pais de um aluno surdo.

surdo sofreu por longo período, e a presença do intérprete de Libras representou um avanço. Conquista esta, devido às lutas da comunidade surda, tornando realidade no interior do estado do Mato Grosso, em um município distante da capital, como Jauru, com uma população de aproximadamente 8.367, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE/2022).

Vemos como satisfatória a conquista, porém, a necessidade de persistir nas melhorias como capacitações dos profissionais, para maior engajamento, para que todos os profissionais da unidade escolar sejam capazes de interagir com o estudante surdo em sua língua materna, Libras. Ressaltamos que a implementação da presença do profissional intérprete de Libras em nosso município é fruto da persistência, resistência, dedicação e muitos esforços dos pais de alunos com deficiência auditiva ou surdez. Essa conquista só foi possível graças à união e ao empenho desses pais, que lutaram incansavelmente para garantir que esse direito fosse assistido.

Observamos que quando a família é atuante na vida do estudante surdo, as possibilidades são maiores para ocorrer a inclusão, consequentemente obtenham melhor desempenho na vida acadêmica. Estudantes que frequentaram a escola Deputado João Evaristo Curvo no período anterior a 2015 obtiveram a oportunidade de socialização, contudo, sem muitos suportes no apoio das atividades de práticas inclusivas pedagógicas.

A carência de formação específica para os professores, a falta de recursos adequados, são apenas algumas das barreiras enfrentadas pela escola no processo de inclusão. Os marcos legais já mencionados nesta dissertação garantem o direito à educação inclusiva, assegurando que todos os alunos, incluindo os surdos, tenham acesso a uma educação de qualidade, adaptada às suas necessidades específicas.

Os desafios e conquistas nos processos de inclusão do aluno surdo da Escola Deputado João Evaristo Curvo revelam uma jornada de constante aprendizado e adaptação. A escola tem enfrentado dificuldades significativas, como a falta de recursos adequados e a necessidade de capacitação contínua de professores. Para tanto, essas barreiras têm sido superadas por meio de iniciativas dedicadas e comprometidas, como o trabalho realizado em parceria com o Intérprete da Língua de Sinais, as tentativas de adaptações dos conteúdos em todas as disciplinas, resultando em um ambiente educacional mais acolhedor e inclusivo para todos os alunos.

Ressaltamos também que as conquistas alcançadas até agora refletem o esforço coletivo da comunidade escolar em promover uma educação que valorize a diversidade e garanta a participação equitativa de todos os estudantes. Como em relatos mencionados anteriormente, a inclusão de alunos surdos em salas de aula comuns é um reflexo dos

avanços em políticas educacionais que buscam promover a equidade e o respeito às diferenças.

Para Perlin (2004, p. 67), a inclusão de alunos com deficiência auditiva ou surdez em turmas regulares requer a adoção de práticas pedagógicas, tanto para os educadores quanto para os próprios alunos. A inclusão de estudantes surdos em turmas regulares exige uma série de adaptações, desde a presença de intérpretes de Libras até a adaptação do conteúdo didático para atender às suas necessidades específicas.

Percebemos que os professores têm se esforçado para criar estratégias que facilitem a comunicação e o aprendizado, como o uso de recursos visuais, a elaboração de materiais bilíngues (em português e Libras) e a promoção de atividades que envolvam todos os alunos, com o intuito de integrar o aluno surdo ao grupo.

Podemos descrever que, em uma escola que valoriza a inclusão, os professores podem desenvolver projetos em que os alunos ouvintes aprendem o básico da Língua Brasileira de Sinais para se comunicarem com o colega surdo. Essa prática não só facilita a interação social, mas também fortalece o sentimento de pertencimento do aluno surdo, que passa a ser visto como parte integral do grupo.

Além disso, a presença do intérprete de Libras em sala de aula permite que o aluno surdo acompanhe as explicações e participe das discussões, promovendo uma experiência educacional mais equitativa. Assim, a inclusão vai além da simples presença física, envolvendo a criação de um ambiente onde todos os alunos, independentemente de suas habilidades, possam aprender e se desenvolver juntos.

Lacerda (2010, p. 45) aponta que a formação continuada dos professores em Libras e a sensibilização dos alunos ouvintes são passos cruciais para o sucesso da inclusão de alunos surdos. Descreve também que um exemplo prático disso é a implementação de atividades que envolvam a comunicação em Libras, como projetos que incentivam os alunos ouvintes a aprenderem o básico da língua de sinais, promovendo uma maior integração entre todos.

Neste contexto, as práticas de atividades inclusivas não só contribuem para o desenvolvimento acadêmico do aluno surdo, mas também para a construção de um ambiente escolar que valoriza a diversidade e fomenta o respeito mútuo entre os estudantes.

Mediante aos desafios encontrados ao longo do caminho, os processos inclusivos na Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo têm sido marcados por avanços significativos, a escola tem trabalhado para transformar obstáculos em oportunidades de aprendizado, ajustando práticas pedagógicas e desenvolvendo um ambiente mais

acolhedor e inclusivo para todos os estudantes, em especial no tocante “Surdez”. A jornada continua em curso, mas as conquistas até agora indicam um comprometimento contínuo com a inclusão e o respeito às diferenças.

Deste modo, avançamos para discutirmos um aspecto crucial da inclusão, a vivência de uma turma que conta com a presença de um aluno surdo. No próximo subtítulo, veremos como essa experiência impacta tanto o aluno quanto seus colegas e professores, transformando o ambiente escolar em um espaço de aprendizagem mútua e crescimento compartilhado.

3.3. A melhor maneira de aprender é ensinando: um pouquinho sobre a turma com a presença de aluno surdo

A inclusão de alunos surdos em salas de aula regulares pode representar um desafio significativo, partindo do conhecimento de que a maioria dos profissionais que atua junto ao aluno surdo atualmente, em suas formações, não obteve capacitações específicas na Língua Brasileira de Sinais.

Contudo, reconhecemos o processo de aprender enquanto se ensina, o professor ao ensinar o aluno surdo aprende com o aluno a sua Língua natural Libras, ou seja, ocorre uma troca de conhecimentos, por isso a melhor forma de aprender é ensinando, quando não aceito este processo estou negando ao desenvolvimento de ambos, professor/aluno surdo, aluno surdo/aluno ouvinte e vice-versa, um ato de aprender ensinando, que vem oportunizando aprendizagem e crescimento para todos os envolvidos.

Notamos que, ao inserir alunos surdos em salas de aula regulares, eles têm a oportunidade de aprender os mesmos conteúdos que seus colegas ouvintes, o que é fundamental para sua formação acadêmica e pessoal. Além disso, a interação social com outros alunos promove o desenvolvimento de habilidades comunicativas e sociais, essenciais para a vida em comunidade.

Aos alunos ouvintes, tendo a presença de alunos surdos, amplia a compreensão sobre a diversidade humana e a importância da inclusão. Por exemplo, ao aprenderem algumas palavras em Língua Brasileira de Sinais (Libras) para se comunicar com seus colegas surdos, deste modo, os alunos ouvintes desenvolvem novas habilidades linguísticas e uma maior sensibilidade para as necessidades de outras pessoas. Promove, assim, através do aprendizado prático, um ambiente de respeito e colaboração, onde todos se beneficiam do convívio com a diferença.

A turma do 9º ano da escola DJEC no início deste ano letivo de 2024, onde se encontra o aluno surdo, estava numerosa com 42 alunos, ambiente este que não apresentava uma certa dificuldade para o aprendizado, devido à quantidade de alunos, barulhos, indisciplinas. Contudo, ainda no 1º semestre, a turma foi dividida, formando 2 turmas com 21 alunos, melhorando as possibilidades de melhor desempenho dos alunos, principalmente dos alunos de inclusão.

Atualmente, a turma conseguiu interagir melhor com o aluno surdo, arriscando-se na comunicação por meio da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Expressões como "Oi", "Boa Tarde" e "Tudo Bem" já fazem parte das saudações entre os colegas, e muitos estudantes aprenderam a datilologia de seus próprios nomes. A curiosidade dos alunos tem sido um fator positivo, incentivando-os a aprender novos sinais.

No entanto, ainda há muito a avançar no contexto da inclusão, pois são frequentes as situações de discriminação e isolamento. Podemos exemplificar que, em atividades que envolvem uma seleção de equipes ou grupos, o aluno surdo frequentemente é o último a ser escolhido, necessitando, muitas vezes, de mediação do professor para ser integrado.

O aluno surdo, por sua vez, apresenta-se de forma tímida, mas demonstra compreensão e comprometimento para se comunicar com colegas, professores e demais profissionais da escola. Suas atividades em sala de aula são desenvolvidas com esforço e dedicação, sendo que ele se encontra em processo de alfabetização tanto em Libras quanto no português escrito. Paralelamente, a construção de sua identidade surda é trabalhada, tanto em sala quanto em interação com a familiar.

A família desse aluno possui hábitos ouvintes e enfrenta barreiras de comunicação, não compreendendo plenamente a importância da identidade surda. Frequentemente, insistem em comunicar-se com ele por meio de áudios, dificultando a plena compreensão do aluno e ressaltando a importância de fomentar o uso de Libras.

A convivência do aluno surdo na sala de aula é tranquila. Inicialmente, ele apresentava hábitos de copiar conteúdos e se comunicava muito pouco, evitando fixar o olhar no intérprete de Libras durante a interpretação. Para tanto, a sua adaptação à presença do intérprete ocorreu rapidamente, e hoje ele participa de forma ativa, fazendo perguntas, tirando dúvidas e mostrando interesse em diversos temas ao seu redor. Destaco que o interesse aumenta, especialmente, aos assuntos típicos de adolescentes, incluindo temas que vão além dos conteúdos programáticos.

A educação de surdos tem sido objeto de estudo e debate ao longo dos anos, com teóricos e pesquisadores propondo diferentes abordagens para promover a inclusão e o

aprendizado dos alunos surdos. Segundo Skliar (1997), a educação bilíngue[3], que valoriza tanto a Língua de Sinais quanto a língua oral, tem se mostrado uma das formas mais eficazes de garantir o acesso à educação e o desenvolvimento linguístico e cognitivo dos alunos surdos.

Skliar (1999, p. 78) aponta que a presença de alunos surdos na sala de aula promove uma dinâmica de ensino e aprendizagem que beneficia não apenas os alunos com deficiência auditiva, mas também os ouvintes, incentivando uma troca rica e diversa de experiências e conhecimentos.

Nesse contexto, a presença de alunos surdos em turmas mistas, compostas por alunos surdos e ouvintes, torna-se uma oportunidade única para promover a aprendizagem colaborativa e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais em todos os estudantes.

De acordo com Gesser (2009), a interação entre alunos surdos e ouvintes em sala de aula pode proporcionar um ambiente rico em trocas culturais e linguísticas, favorecendo o desenvolvimento de uma consciência crítica e reflexiva sobre as diferenças e semelhanças entre as pessoas.

Quanto aos professores, por sua vez, são desafiados a adaptar suas metodologias e materiais didáticos para atender às necessidades de todos os alunos. Esse processo de adaptação pedagógica pode incluir o uso de recursos visuais, tecnologia assistiva e estratégias de ensino diferenciadas que beneficiam não apenas os alunos surdos, mas todos os alunos da turma. Podemos exemplificar, através da utilização de vídeos com legendas, desenhos, mapas, apresentações visuais e atividades práticas, que pode tornar o aprendizado mais acessível e engajador para todos os estudantes, independentemente de suas habilidades auditivas.

Além disso, a presença de alunos surdos em turmas regulares desafia os professores a repensarem suas práticas pedagógicas e a desenvolverem estratégias criativas e inclusivas para atender às necessidades individuais de cada aluno. Como afirma Lopes (2015), os professores desempenham um papel fundamental na promoção da inclusão e do sucesso acadêmico dos alunos surdos, devendo estar preparados para adaptar o currículo, utilizar recursos visuais e tecnológicos e fomentar a colaboração e a autonomia dos estudantes.

[3] Educação Bilíngue - A proposta bilíngue, segundo Quadros (1997; p. 32 e 33), consiste em trabalhar todos os conteúdos na língua nativa das crianças surdas, ou seja, LIBRAS, e trabalhar a língua portuguesa em momentos específicos das aulas, com leitura e escrita da língua.

A experiência da presença do aluno surdo em sala de aula demonstrou que a inclusão é um processo de aprendizado mútuo, onde todos, desde os estudantes até os professores, crescem e se desenvolvem juntos. A existência desse aluno tem fomentado uma cultura de cooperação e empatia, levando a turma a adotar novas formas de comunicação e integração. Ao aprender e ensinar Libras, tanto os colegas quanto o aluno surdo têm ampliado suas habilidades, mostrando que a educação inclusiva beneficia a todos, criando um ambiente escolar mais diversificado e acolhedor.

Dando continuidade, abordaremos o percurso metodológico da pesquisa diante dos desafios da inclusão para o ensino bilíngue, e como essa experiência tem mudado as práticas pedagógicas e o ambiente escolar.

4 - PERCURSO METODOLÓGICO DESTE ESTUDO

Este capítulo apresenta o método e os procedimentos utilizados para a realização desta pesquisa, detalhando o percurso metodológico adotado para analisar o processo de formação de professores com vistas a possibilitar efetivamente a escolarização do aluno surdo no ensino fundamental. Descreve-se o tipo de pesquisa, as etapas da pesquisa, os instrumentos de coleta de dados, a proposta de trabalho do produto.

As escolhas metodológicas foram orientadas pelos objetivos da pesquisa, passando por uma compreensão aprofundada das práticas inclusivas e dos desafios enfrentados pelos professores no cotidiano escolar. Dessa forma, o capítulo delineia as estratégias adotadas para garantir a validade e a confiabilidade dos dados, bem como a relevância das descobertas para a construção da pesquisa.

4.1 PESQUISA AÇÃO INTERVENTIVA

Esta pesquisa se caracteriza como uma pesquisa ação, interventiva, com abordagem qualitativa, processos estes que envolvem a interpretação profunda e detalhada dos materiais coletados, como entrevistas, questionário semiestruturado, observações e o grupo de professores. Nessa perspectiva, contribui para a compreensão das complexidades da situação estudada, identificar padrões, tendências, desafios e oportunidades, e retirar percepções significativas para orientar as ações prognósticas. Por causa disso, escolheu-se o método pesquisa-ação, que é uma abordagem qualitativa que visa compreender e transformar contextos práticos por meio da colaboração entre pesquisadores e participantes. Acreditamos que, quando combinada com intervenções pedagógicas, ela se torna uma ferramenta poderosa para melhorar práticas educacionais.

Thiollent (1985) considera que a pesquisa-ação, enquanto linha de pesquisa, está associada a diversas formas de ação coletiva orientada em função da resolução de problemas ou de objetivos de transformação. Trata-se de um estudo onde toma como ponto de partida uma situação problemática, onde o pesquisador delimita seu campo de atuação e, no final, poderá resultar na transformação da realidade (Thiollent, 1985; Gil, 2008).

Segundo Silva, Oliveira e Ataídes (2021, p. 4) “A pesquisa-ação é conhecida como uma estratégia metodológica, um tipo de pesquisa que trabalha com uma ação, imbuída na resolução de um problema”, além de conhecimento teórico e pesquisa ação tem o intuito de solucionar um problema que está presente nos lócus da pesquisa.

Neste sentido, a pesquisa-ação valoriza a participação ativa dos envolvidos no processo de identificação de problemas, planejamento de ações e reflexão sobre resultados. Esta pesquisa ocorreu em ciclos interativos de planejamento, ação, observação e reflexão, permitindo ajustes contínuos, assim como busca aprimorar práticas constantemente, com base no feedback e na análise dos resultados das intervenções.

Elucidamos que as intervenções pedagógicas serão projetadas para se adequar ao contexto local, considerando as necessidades dos alunos e da comunidade. Aqui, grifamos Freire (1921-1997), que defendia uma abordagem educacional centrada no contexto dos alunos, promovendo a conscientização e a transformação social.

Segundo Thiollent (2011), na pesquisa-ação, as intervenções e a produção do conhecimento se inter-relacionam. Neste sentido, recomenda-se sempre que possível, um equilíbrio na definição de objetivos práticos, que conduzirão às soluções, e de objetivos de conhecimento, como a identificação de representações, habilidades, entre outros aspectos, que contribuirão, por sua vez, para esclarecer a problemática em evidência e melhor conduzir as ações transformadoras.

Aqui podemos exemplificar uma ação que envolve o fazer pedagógico para promover o desempenho dos alunos em Língua Portuguesa. Se uma pesquisadora interessada em melhorar essa situação decide realizar uma pesquisa-ação, ao invés de apenas observar e analisar o problema à distância, ela se envolve diretamente com os professores, alunos e até pais, buscando entender as causas das dificuldades e, ao mesmo tempo, desenvolver intervenções para melhorar o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, e assim pode ocorrer em qualquer outra disciplina que haja necessidade.

Os dados qualitativos coletados, como entrevistas com os professores e observações em sala de aula, possibilitam avaliar o impacto das mudanças do processo de formação. Essa coleta de dados não é apenas para análise, mas também para ajustar as intervenções em tempo real, conforme necessário. Neste sentido, a pesquisa-ação não só busca entender o contexto prático da escola, mas também transformá-lo, sempre com a participação ativa de todos os envolvidos no processo.

Continua Thiollent (2011), na pesquisa ação existe um ponto de partida, o qual é a fase exploratória, e um ponto de chegada, referindo-se à divulgação dos resultados, mas no intervalo haverá uma multiplicidade de caminhos em função das diferentes situações diagnosticadas ao longo do processo. O papel do pesquisador, neste contexto, deve ser o de oferecer subsídios que propiciem a participação dos atores sociais envolvidos em todas as etapas e assegurar o rigor metodológico, o qual favorece o cumprimento dos objetivos propostos, podendo ser estes instrumentais, educacionais, científicos, dentre outros.

Thiollent (2011, p. 14) pontua que a pesquisa-ação é definida como:

> Um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Esta pesquisadora ressalta sobre a pesquisa interventiva (visto que refiro a pesquisa como pesquisa ação interventiva) explicando que as duas metodologias apresentam características em comuns, podendo dizer que seja uma questão de nomenclaturas, de acordo como os autores as definem, Thiollent, por exemplo, trabalha com a ideia de pesquisa ação, mas ambas têm por ideologia fazer uma intervenção em uma realidade social a partir de um problema.

Conforme Aguiar e Ozella (2006, p. 24), a pesquisa interventiva é caracterizada como uma abordagem em que o pesquisador não apenas busca compreender os fenômenos, mas também intervém ativamente no contexto estudado com o intuito de promover mudanças. Os autores destacam que "a intervenção não é um fim em si, mas um meio para produzir conhecimento e, ao mesmo tempo, contribuir para a transformação da realidade social".

Podemos observar que as abordagens Pesquisa Ação e Pesquisa Interventiva se complementam no aspecto da “intervenção” e transformação do contexto, pois ambas enfatizam a colaboração e participação dos envolvidos no problema e a atuação dos atores como agentes de mudança direta no cenário estudado.

4.2. PESQUISA QUALITATIVA

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa, uma escolha justificada pela natureza exploratória e interpretativa das ações investigadas, especialmente em se tratando da inclusão de alunos surdos e da formação de professores.

A abordagem qualitativa, segundo Minayo (1994), é tipo de pesquisa que enfoca um nível de veracidade que não pode ser quantificado e trabalha com um universo de múltiplos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. Ou seja, analisar uma realidade que não pode ser quantificada, transformada em números.

Minayo (2001) reforça que uma pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, motivos, aspirações, preocupações, valores e atitudes, o que se torna particularmente eficaz para a investigação de especificações sociais complexas, como a

inclusão escolar. Esse tipo de pesquisa permite ao pesquisador captar as nuances dos processos educacionais, possibilitando uma análise mais aprofundada do contexto no qual a inclusão de alunos com surdez ocorre.

Para Gatti (2004) a abordagem qualitativa é fundamental para explorar questões que envolvem subjetividades, permitindo ao pesquisador compreender como os professores percebem e se adaptam às diversas demandas educacionais.

Por fim, os estudiosos mencionados acima apresentam reflexões que correlacionam a relevância do desenvolver a pesquisa de abordagem qualitativa, explicitando assim, que uma pesquisa qualitativa permite uma compreensão rica e contextualizada das dinâmicas sociais, tornando-se uma escolha adequada para estudos que buscam explorar aspectos não quantificáveis.

4.3. ETAPAS DA PESQUISA

Os procedimentos para coleta de dados ocorreram em duas etapas: aplicação de entrevista e desenvolvimento do projeto de intervenção. A seguir, explicaremos cada uma destas etapas.

Primeira Etapa - Entrevista. A entrevista semiestruturada foi realizada com duas professoras que atuam junto no processo de desenvolvimento da leitura e escrita do aluno surdo, sendo uma professora da disciplina de Língua Portuguesa em sala comum e uma professora pedagoga da sala de recurso multifuncional. Realizamos dois encontros de 2 hora de conversa gravada com cada uma das professoras e, posteriormente, a transcrição. (Apêndice A).

Segunda Etapa - Ação interventiva. Esta ação foi desenvolvida com um grupo de professores da escola com o objetivo principal de fazer uma formação em Libras, sobre a cultura surda, sobre o processo de escolarização do aluno surdo. Para melhor exposição, organizamos, didaticamente, esta ação em três momentos. Vejamos:

1º MOMENTO: Introdutória – Contextualização do projeto. Organizamos este momento em dois tempos

1º) Apresentação do projeto à gestão escolar e ao corpo docente da escola e isso foi feito em uma reunião pedagógica, agendada com antecedência, visando a participação da maioria de nosso quadro de funcionários. Nessa etapa, ainda, em uma roda de conversa, foi possível conhecer um pouco mais de cada um dos professores, quais são as suas expectativas quanto ao projeto, como veem a inclusão escolar, o que esperam

aprender e se conhecem a Libras. Algumas perguntas foram direcionadas a fim de ter uma ideia do que eles pensam sobre nosso projeto e o que esperam dele.

2º) Assistir ao filme "A Família Bélier". Esta ação teve como objetivo possibilitar refletir e discutir sobre a inclusão do aluno surdo, dialogando sobre aspectos que eles acharam relevantes no filme. Em seguida, fizemos o primeiro momento de registro, com fotos e entrega de um questionário com cinco perguntas semiestruturadas acerca da inclusão do aluno surdo, ao grupo de professores para responderem e fazer a devolutiva no próximo encontro, o da oficina em Libras.

2º MOMENTO: Capacitação Inicial dos Professores. Esta etapa teve como objetivo principal trabalhar com os professores a libras, ensinando o nível básico para os professores, também sobre a cultura surda, sobre o aluno surdo e sobre estratégias para o ensino do aluno com surdez. Efetivamente, neste momento desenvolvemos a oficina, que foi nomeada como Oficinas de comunicação em Libras.

Para a organização dos trabalhos desta oficina, organizamos em dois tempos:

1º - convite. Fizemos convite para todos os professores da escola, especialmente para os de Língua Portuguesa, sala de recurso e demais profissionais que atuam junto ao aluno surdo.

2º - Oficinas de comunicação em Libras – esta etapa teve uma carga horária de 42 horas e foi desenvolvida durante o período letivo de 2024. A oficina aconteceu em 06 encontros presenciais de 2h cada, e foi programada da seguinte forma:

a) Contato e convite a especialistas na área e parcerias com instituições que trabalham com inclusão de surdos para trabalhar com os professores da escola, por meio de um Palestra Formativa. Foi realizada a Palestra Formativa aos profissionais participantes da pesquisa sobre educação inclusiva e a formação do aluno surdo.

b) Aulas práticas de Libras para níveis iniciais aos participantes da pesquisa.

c) Acompanhamento e suporte dos professores durante a aplicação das estratégias inclusivas, encontro presencial com as professoras para compartilhar experiências e discutir desafios enfrentados em sala de aula.

Nesta oficina foram desenvolvidas diversas atividades que, após organização, constituiu-se em um caderno orientativo para e junto com os professores para que possa ser utilizado como um material de suporte e de orientação aos professores que atendem alunos surdos nas escolas.

3º MOMENTO: Apresentação dos resultados do projeto. Esta etapa foi organizada em dois tempos:

1º: Apresentação dos resultados do projeto em uma reunião de trabalho na escola, com toda a comunidade acadêmica.

2º: Os dados e o trabalho desenvolvido serviram como base para a análise e elaboração do próximo capítulo.

O mestrado profissional em Educação Inclusiva tem como princípio educativo a apresentação de um produto final. Apresentamos, no próximo item, a proposta do nosso produto.

4.4. A PROPOSTA DE TRABALHO DO PRODUTO: CADERNO ORIENTATIVO

A proposta de trabalho do produto visa introduzir uma abordagem inovadora no ensino de português para alunos surdos na Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo. Inspirada pelas ideias de Quadros e Schmiedt (2006) sobre educação bilíngue para surdos, esta iniciativa busca promover o conhecimento sobre e da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como uma condição *sine qua non* para a formação de professores e, consequentemente, para a inclusão efetiva de alunos surdos na escola básica.

Dessa forma, procuramos explorar os métodos pedagógicos adaptados, os recursos tecnológicos utilizados e os benefícios esperados para os alunos surdos e toda a comunidade escolar. A proposta se baseia na formulação da política nacional de que uma educação inclusiva é fundamental para o desenvolvimento pleno de todos os estudantes, capacitando-os a participar ativamente na sociedade e no mundo acadêmico.

O produto surge na perspectiva de somar conhecimentos que contribuam para a real e efetiva inclusão do aluno surdo. Vivendo nuances dos desafios contínuos para efetivar o processo do ensino da leitura e da escrita ao estudante surdo, tendo em vista as barreiras comunicacionais, o pouco conhecimento da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, com base nos relatos dos professores sobre as dificuldades de adaptar os conteúdos das disciplinas na modalidade visuoespacial[4] é que apresento o produto pedagógico.

Nesta expectativa, o produto se fundamenta em citações de autores renomados, legislações e decretos que asseguram os direitos da pessoa com deficiência. Destaca-se, especialmente, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº.

[4] Modalidade Visuoespacial - Trata-se de uma língua com modalidade visuoespacial, ou seja, a informação tem origem no olhar, nos gestos, nas expressões faciais e corporais. As pessoas surdas seriam muito prejudicadas em seu desenvolvimento social, intelectual e pessoal, sem esta modalidade. (Quadros, 2004, p. 45).

13.146/2015), que estabelece de forma clara e inequívoca o direito à educação inclusiva e à acessibilidade comunicacional para todos os alunos, incluindo aqueles com deficiência auditiva.

Para concretizar o objetivo de analisar os desafios relacionados à inclusão escolar do aluno surdo e de desenvolver um caderno orientativo com propostas de atividades inclusivas junto aos professores do Ensino Fundamental, vimos a necessidade de um olhar direcionado para formação de professores. No nosso caso, nosso objetivo foi proporcionar capacitação aos professores do 9º ano C, onde se encontra o aluno surdo na Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo, para atender às necessidades educacionais do aluno surdo, obtendo conhecimentos básicos da Língua Brasileira de Sinais – Libras, para desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas adequadas à diversidade linguística e cultural dos surdos. Propusemos desenvolver um caderno orientativo a partir dessas práticas com propostas de atividades inclusivas.

O caderno aborda estratégias eficazes para promover a comunicação entre alunos surdos e ouvintes, bem como entre professores e alunos. Almejamos que as atividades propostas ajudem a criar um ambiente de aprendizado mais inclusivo, onde todos os alunos se sintam valorizados e participantes ativos. Os professores devem adquirir um maior conhecimento sobre as barreiras comunicacionais, recursos de apoio e práticas pedagógicas que possam aprimorar a inclusão de alunos surdos.

Nesta expectativa, desejamos que o nosso produto educacional se constitua de propostas de atividades inclusivas coerentes com as necessidades dos alunos surdos, considerando tanto os desafios identificados quanto às melhores práticas pedagógicas, para permitir que os professores implementem abordagens inclusivas que beneficiem tanto os alunos surdos quanto os ouvintes.

Como o PROFEI tem a exigência de uma produção de um produto educacional, o caderno orientativo foi elaborado para reunir todas as atividades realizadas ao longo das ações planejadas e desenvolvidas. Neste caderno orientativo, buscamos apoiar os professores em suas formações, fornecendo um recurso que facilita o ensino de alunos surdos e promove práticas pedagógicas inclusivas. Encontram-se no caderno algumas propostas e orientações que atendem às necessidades específicas dos alunos surdos, oferecendo ferramentas práticas e acessíveis para auxiliar os educadores na construção de um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e acolhedor.

5 – ENCONTROS DA/NA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA: O CAMINHAR JUNTOS

"Ser diferente é ser diferente" (Orlandi, 2016)

A partir deste momento, apresentamos os resultados do nosso percurso da ação interventiva além da análise dos dados coletados ao longo do estudo, tanto na entrevista e no questionário como nos diversos momentos da intervenção pedagógica.

Neste capítulo, discutiremos os dados do trabalho de intervenção pedagógica, associando-os com observações do diário de bordo produzido por mim durante a ação interventiva, os dados do questionário e da entrevista.

A investigação foi conduzida com o objetivo de analisar os desafios relacionados ao processo de formação continuada de professores na perspectiva do ensino bilíngue do aluno surdo no Ensino Fundamental. Os resultados obtidos oferecem insights valiosos sobre práticas educacionais inclusivas dos docentes voltadas para a efetiva inclusão escolar do aluno surdo, considerando fatores como a falta de recursos, a necessidade de formação específica e a superação de barreiras comunicacionais. Através dos métodos qualitativos, foi possível identificar dados importantes que contribuem significativamente para a compreensão da prática docente em uma perspectiva inclusiva.

5.1. SUJEITOS DA AÇÃO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Participaram, efetivamente, da pesquisa oito (08) professores da Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo, do Ensino Fundamental II, no município de Jauru – MT, que atuam junto ao aluno surdo, do 9º C ano, do período vespertino, sendo um professor de cada disciplina: Sala de Recurso Multifuncional, Língua Portuguesa; Língua Inglesa; Artes; Educação Física; Matemática; Ciências; Geografia; História. De forma de direta e indireta, as professoras que estão na gestão coordenadora do Ensino Fundamental II anos finais e a Diretora. Os professores foram envolvidos na formação, na aplicação das práticas pedagógicas e na colaboração durante todo o processo.

Os profissionais da Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo foram convidados para participarem da apresentação do projeto via grupo de WhatsApp e também pessoalmente na sala dos professores, em conversa formal.

Quadro 01- Perfil dos participantes da pesquisa.

Participantes	Formação	Município	Vínculo	Atuação	Gênero
P1	Licenciada em Letras (Português /Inglês) e atesto em Libras em SP, MG e MT.	Jauru	Contrato	Professora da sala comum.	F
P2	Licenciada em Pedagogia e Matemática com especialização em Educação Especial.	Jauru	Efetivo	Professora da sala de recurso multifuncional.	F
P3	Licenciada em Inglês com especialização em	Jauru	Efetivo	Professora da sala comum.	F
P4	Licenciada em Letras/Literatura; Artes Visuais e Pedagogia. Especialização em Linguística com Ênfase em Educação Infantil e Mestranda em Ensino.	Jauru	Contrato	Professora da sala comum.	F
P5	Licenciada em Educação Física e está cursando Pós-graduação em Voleibol.	Jauru	Contrato	Professora da sala comum.	F
P6	Licenciada em Matemática com especialização em	Jauru	Efetivo	Professora da sala comum.	F
P7	Licenciada Plena em Biologia com Especialização em Psicopedagogia.	Jauru	Efetivo	Professor da sala comum.	M
P8	Licenciada em Geografia com especialização em	Figueirópolis d' Oeste-	Contrato	Professor da sala comum.	M

Fonte: Elaboração própria, 2024

Para iniciar a execução da pesquisa, conversei individualmente com as professoras colaboradoras da pesquisa sobre a entrevista que seria gravada, para combinar o dia e o horário para realização. A entrevista se deu a partir de cinco perguntas estruturadas de forma livre para resposta e teve a duração de 2h, em dois encontros.

Faremos a seguir uma análise das entrevistas realizadas, buscando interpretar as percepções e experiências dos participantes em relação à inclusão de alunos surdos no contexto escolar. Esta seção examina os principais resultados obtidos, identificando desafios, avanços e práticas inclusivas relacionadas, com o objetivo de fornecer subsídios para reflexões e aprimoramentos para efetiva inclusão do aluno surdo.

5.2. ANÁLISE DA ENTREVISTA E QUESTIONÁRIO

A presente análise traz como foco os questionários desenvolvidos com os professores do 9º C, que formam o grupo da pesquisa e são participantes do projeto de intervenção pedagógica. A escolha desse grupo específico se justifica por atuarem junto ao aluno surdo no ensino regular, caracterizado pela presença de alunos surdos e ouvintes, e pela relevância de suas experiências para a implementação de uma educação inclusiva e equitativa. A entrevista visa analisar suas percepções, desafios e estratégias relacionadas à inclusão dos alunos surdos, bem como o impacto da formação e das oficinas de Libras no desenvolvimento de uma comunicação mais eficiente e na sensibilização da comunidade escolar. Aplicamos também o questionário para o grupo de professores, logo após o primeiro encontro, da primeira etapa.

Segue o quadro das respostas transcritas das entrevistas realizadas com duas professoras, sendo uma da área da Língua Portuguesa e a outra da sala de recurso multifuncional.

Quadro 2 – Entrevista questão 1. Quais os principais desafios que você enfrenta ao lidar com a inclusão de alunos surdos em sala de aula?

Participantes	Respostas
P1	No momento na turma que eu estou tem um aluno surdo. E essa turma é muito numerosa, o nível de indisciplina é muito alto e o nível de alunos o aluno com dificuldades também, então fica difícil atender a todos, lidar com todas estas situações. Além disso, o aluno que eu tenho surdo em sala de aula ele é muito limitado na língua materna dele, que é Língua de sinais, então também é um desafio de aplicar o conteúdo que tenho que cumprir, ao mesmo tempo que ele tem a limitação dele em Língua de Sinais.
P2	Desafios a gente sempre encontra né! Eu já fiz vários cursos voltado para a área de libras, só que são cursinhos básicos, eu percebo assim que na interpretação eu tenho bastante dificuldades ainda, eu não consigo pegar um texto e interpretar totalmente, sei alguns sinais, algumas falas, vamos supor algumas letras, palavras. Mas, na hora de interpretar um texto totalmente eu ainda encontro muita dificuldade nessa parte.

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

A análise das respostas das professoras revela desafios distintos, mas complementares, que apontam para questões estruturais e de capacitação relacionadas à inclusão de alunos surdos em sala de aula.

Pela resposta da professora P1, observamos que ela destaca um cenário de múltiplas demandas que dificultam a inclusão adequada do aluno surdo. Ela lida com uma turma numerosa e indisciplinada, além de outros alunos com dificuldades. A fala da professora nos remete ao texto Fundamentos históricos e conceituais para Curricularização da Libras como primeira língua, "É importante pensar em certo número de estudantes ouvintes quando houver estudantes surdos na mesma sala, pois com muitos colegas, os surdos sentirão um peso de aprendizado e muitas imposições" (Stumpf, Linhares, 2021, p.197). O que evidencia dois fatos relevantes, prieiro, que o surdo fica prejudicado com sala numerosa, e em segundo, a sobrecarga do docente, que precisa equilibrar diferentes necessidades educacionais dentro de um único espaço, sem o suporte adequado para atender individualmente os alunos surdos.

Além disso, a professora menciona "ele é muito limitado na língua materna dele, que é Língua de sinais", reflete a curricularização da Libras a importância do ensino de Libras como primeira língua desde a infância, nos estudos do Referenciais para o ensino de Libras como L1 na EBS, destaca que "quando se trata do ensino de Libras como L1, o que se quer é valorizar não apenas os profissionais Surdos que têm formação de Libras, mas os que contemplam outras formações disciplinares e fazem o uso da Libras", (Stumpf, Linhares, 2021, p. 58), ou seja, é necessário que todos os professores nas diversas formações tenham o conhecimento de Libras e façam o uso da mesma.

A professora P1, segue dizendo que o aluno surdo por não ter sido apresentado e alfabetizado na própria língua, torna mais agravante o desafio de aplicar o conteúdo curricular, pois ela não dispõe de estratégias suficientemente eficazes para suprir essa lacuna de interlocução. Esse relato reflete a necessidade de apoio especializado e capacitação contínua para lidar com a inclusão em ambientes educacionais complexos.

A resposta da professora P2 foca na própria limitação com a Língua de Sinais. Ela relata já ter feito cursos básicos, mas admite dificuldades em interpretar textos completos em Libras, o que limita sua capacidade de comunicação com alunos surdos. Apesar de possuir conhecimento de sinais básicos e algumas palavras, sua formação é insuficiente para lidar com as demandas de interpretação de conteúdos mais complexos. A fala dela aponta para um déficit de capacitação aprofundada, mostrando que a formação continuada em Libras é fundamental para que os docentes se sintam mais preparados e confiantes em sua prática inclusiva.

Desse modo, a professora P1 enfrenta desafios relacionados ao contexto escolar e à complexidade das demandas dos alunos e a professora P2 lida com limitações pessoais em relação ao domínio da Libras. Ambas as respostas indicam a necessidade urgente de

suporte mais robusto, tanto em termos de recursos para trabalhar com turmas heterogêneas quanto em formação mais avançada e prática em Libras.

Quadro 3 – Entrevista questão 2. Você se sente preparada para atender às necessidades educacionais do aluno surdo? Se não, quais áreas específicas você considera que precisa de maior capacitação?

Participantes	Respostas
P1	Como eu sou professora de Língua Portuguesa, mas eu tenho capacitação em Língua de Sinais e tenho a Língua o costume de usar a Língua, por experiência já há muitos anos eu não vejo dificuldade de lidar com a parte educacional do aluno surdo, de ajudá-lo, nesse sentido do desenvolvimento. Por outro lado, a minha dificuldade é o ambiente da sala de aula, o ambiente da sala de aula é que muitas vezes limita o que eu tenho planejado preparado e tentado aplicar com o aluno surdo, então, no sentido de capacitação, não, eu não me vejo limitada, mas o ambiente me limita.
P2	Totalmente preparada não. Cursos, eu acho que cursos voltados para interpretação mesmo de textos, porque assim quando eu faço um cursinho eu faço o básico, nunca tive a oportunidade de fazer o curso de interpretação.

Fonte: Dados da pesquisa, 2024

Analisando as respostas à pergunta sobre a preparação para atender às necessidades educacionais dos alunos surdos revela diferentes percepções e níveis de preparação das professoras.

A resposta da professora P1 demonstra conhecimento sobre a Libras e na sua habilidade para trabalhar com alunos surdos, fruto de sua experiência ao longo dos anos. Ela não se sente limitada em termos de conhecimento ou preparo para lidar com as necessidades educacionais desses alunos. No entanto, ela identifica que o ambiente da sala de aula muitas vezes dificulta a aplicação das estratégias planejadas, sugerindo que fatores externos, como o ambiente físico, a dinâmica da turma ou a falta de recursos, afetam sua prática. Portanto, o desafio principal não está na falta de capacitação, mas nas condições externas que impedem uma inclusão plena.

A resposta da professora P2 admite que não se sente totalmente preparada para atender às necessidades dos alunos surdos, destacando a falta de formação adequada, especialmente na interpretação de textos em Libras, destacarmos aqui o referencial para o ensino bilíngue, quando explicita “A Libras, portanto, não pode mais ser vista apenas como uma ferramenta, mas sim como um dos alicerces de produção e transmissão

cultural” (p. 190), ou seja, a Libras vai além de um simples recurso de comunicação; ela é parte fundamental da identidade e cultura da comunidade surda. Reconhecê-la como um alicerce na produção e transmissão do conhecimento significa valorizar a língua como meio de expressão, aprendizado e pertencimento social.

Neste sentido, a professora P2 aponta que os cursos que realizou foram básicos e não lhe deram a competência necessária para realizar interpretações mais complexas. Isso evidencia a necessidade de maior capacitação específica na área de interpretação de Libras, o que ela considera fundamental para melhorar sua prática e se sentir mais segura em atender alunos surdos.

Sendo assim, a professora P1 se sente preparada, mas limitada pelo ambiente da sala de aula, e a professora P2 vê na falta de formação específica seu principal obstáculo. Ambas destacam áreas importantes para a melhoria da inclusão: condições adequadas de ensino e formação continuada.

Quadro 4 – Entrevista questão 3. Quais estratégias ou recursos você utiliza para promover a comunicação entre alunos surdos e ouvintes na sala de aula?

Participantes	Respostas
P1	Então, às vezes eu tento fazer a ponte da conversa do aluno surdo com outros alunos, com os alunos ouvintes tento incluir ele nos trabalhos em grupo, e fazer essa ponte da socialização entre ele e outros sempre que é possível.
P2	A Libras. Eu trabalho com a Libras, atividades com várias imagens, as imagens ajudam bastante, vídeos, jogos, geralmente são esses materiais, esses recursos.

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Ao analisarmos as respostas à pergunta sobre as estratégias utilizadas para promover a comunicação entre alunos surdos e ouvintes revela abordagens diferentes, mas complementares, adotadas pelas professoras.

A professora P1 enfatiza o papel de mediadora na comunicação entre os alunos surdos e os ouvintes, buscando criar oportunidades de socialização. Ela tenta incluir o aluno surdo em atividades em grupo, atuando como uma "ponte" para facilitar a interação entre eles. Essa abordagem é mais focada na inclusão social e na tentativa de criar um ambiente colaborativo onde o aluno surdo se sinta integrado, ainda que dependa da mediação da professora para isso. No entanto, não há uma menção direta ao uso de recursos específicos, ou o uso de ferramentas visuais.

A professora P2 adota uma abordagem mais centrada em recursos didáticos específicos, como imagens, vídeos e jogos, para promover a comunicação por meio da Libras. Ela utiliza estratégias visuais e interativas, que são cruciais para facilitar a compreensão dos alunos surdos e melhorar a interação com os colegas ouvintes. Esses recursos são fundamentais no contexto da educação inclusiva, pois oferecem suporte direto à comunicação em sala de aula.

Neste sentido, podemos compreender que a professora P1 foca na mediação social e interação, enquanto a professora P2 investe mais em recursos pedagógicos visuais e interativos. Ambas as estratégias são importantes para criar uma sala de aula inclusiva, combinando interação social e comunicação efetiva com o apoio de ferramentas específicas.

Quadro 5 – Entrevista questão 4. Na sua opinião, quais são os aspectos mais importantes a considerar ao adaptar o material didático para torná-lo acessível ao aluno surdo?

Participantes	Respostas
P1	O material didático é uma linguagem muito difícil para o aluno surdo. Quando o aluno ainda tem dificuldade de ser alfabetizado na sua própria língua materna que é Língua de Sinais fica muito mais difícil, a dificuldade aumenta. Porque daí são dois trabalhos: a primeira alfabetização da Língua dele e depois na Língua Portuguesa, então, o material didático não está preparado para receber o aluno com deficiência auditiva, não está. Faltaria sim, muito materiais em vídeos em Língua de Sinais para que ele tenha maior acesso e familiaridade com a língua materna dele, no caso desse aluno surdo que eu tenho, ele tem pouco contato com a língua materna dele é isso já dificulta, e o material didático não está preparado, não é acessível ao aluno surdo.
P2	Primeiramente, eu acho assim, conhecer a realidade dos alunos, porque geralmente eles chegam aqui no fundamental II e não estão totalmente alfabetizados. Então, este é o primeiro passo, ver se o aluno foi alfabetizado, porque geralmente, os que nós estamos trabalhamos aqui são alunos que chegam, praticamente não sabem quase nada, assim, estão sendo alfabetizados na alfabetização mesmo, conhecem o alfabeto, mas não conhecem uma palavra, um texto, trabalhar no sentido de alfabetizar, usando bastante material com adaptações, imagens, gravuras, e trabalhar, vamos supor a gravura a Libras e o Português, para ver se ele conhece a palavra e seja, nesse sentido, alfabetizado para depois dar sequência ao conteúdo.

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Notamos que a análise das respostas à pergunta sobre os aspectos importantes na adaptação de material didático para alunos surdos revela uma visão compartilhada sobre a necessidade de adaptação profunda, porém com ênfases distintas. Levando-nos a refletir sobre os estudos realizados nos Referenciais para o ensino EBS (Stumpf, Linhares, 2021, p.116), que exemplifica a adaptação do clássico conto Cinderela e a adaptação para Cinderela Surda, dentre outras demonstrações de adaptação.

A professora P1 foca na complexidade da linguagem presente nos materiais didáticos e nas dificuldades que os alunos surdos enfrentam ao não serem completamente alfabetizados em sua língua materna, a Libras. Ela destaca que o material didático atual não é acessível, pois não contempla a realidade linguística dos alunos surdos, criando uma dupla barreira: a alfabetização em Libras e, posteriormente, a alfabetização em Língua Portuguesa. A professora sugere a inclusão de mais materiais visuais e vídeos em Libras como soluções para tornar o conteúdo mais acessível. Essa resposta evidencia a lacuna existente na oferta de materiais adequados e a necessidade de reforçar a alfabetização em Libras antes de avançar para a Língua Portuguesa.

A professora P2 também enfatiza a importância de conhecer a realidade do aluno surdo, especialmente o seu nível de alfabetização. Ela ressalta que muitos alunos chegam ao ensino fundamental sem estarem completamente alfabetizados, o que demanda um trabalho mais básico de alfabetização. A professora sugere o uso de materiais adaptados, como imagens, gravuras, e a associação entre Libras e Português para ajudar no processo de alfabetização. Sua abordagem também reconhece a necessidade de começar pela alfabetização visual e linguística básica antes de avançar para conteúdos mais complexos.

Percebemos que as professoras concordam que a adaptação do material didático deve levar em consideração o nível de alfabetização dos alunos surdos. A professora P1 foca mais na ausência de materiais acessíveis e na necessidade de vídeos em Libras, já a professora P2 enfatiza o uso de recursos visuais e a alfabetização simultânea em Libras e Português. Ambas sugerem estratégias que priorizam o desenvolvimento inicial da língua materna e o suporte visual para tornar o aprendizado mais eficaz.

Quadro 6 – Entrevista questão 5. Como você avalia o impacto da inclusão de alunos na dinâmica geral da sala de aula e no aprendizado dos estudantes? Quais benefícios e desafios você identifica nesse processo?

Participantes	Respostas
P1	Então de uma forma geral as dificuldades que eu enfrento com a turma limitam e muito o desenvolvimento do aluno surdo é uma sala numerosa, é

	uma sala barulhenta, é uma sala indisciplinada, que toma muito o meu tempo, tempo que eu poderia está ajudando no desenvolvimento desses alunos com dificuldades e a gente não consegue, por conta destas questões. Então assim, eu acredito que o impacto de forma geral não é positivo! Não é positivo! Eu acredito que só limita! Só atrapalha! Só complica o desenvolvimento do aluno surdo, do aprendizado dele. Então assim, eu tento me desdobrar com várias estratégias no processo de desenvolvimento dele, mas é complicado por conta do ambiente, o ambiente atrapalha é muito, não é um ambiente que favorece ele, não é! Inclusive uma coisa que eu tenho observado, já por muitos anos trabalhando na função de intérprete de libras é a inclusão dos alunos surdos nas séries iniciais, primeiros anos de infância, para ele ter acesso a Língua materna dele, desde pequeno. Para o desenvolvimento ser saudável para ele ter familiaridade, para eles conseguir se socializar e ter a língua materna dele, com algo natural na vida dele, desde pequeno! Tenho percebido essa falta em todas as escolas por onde já passei, em todos os estados onde já trabalhei os alunos surdos nunca tiveram acompanhamento desde as séries iniciais, com intérprete de Libras, com inclusão dele com a Língua materna, tendo acesso a material didático, a qualquer coisa que for, qualquer estrutura desde pequeno, nunca vi! Agradeço, obrigada! Também pelo seu trabalho porque você é minha intérprete em sala de aula, e eu agradeço todo apoio que você dá, que tenha muito sucesso nesta caminhada.
P2	Percebo que estamos num processo de aprendizagem, estamos começando a incluir este estudante conforme é preciso, visto que, na maioria das vezes este aluno fica, vamos assim dizer desassistido. Hoje nós ainda temos recursos maiores, temos o intérprete que pode estar acompanhando este aluno na sala de aula que ajuda bastante, mas temos muito ainda que aprender. Temos que nos capacitar, mudar o jeito de ensinar, tentar buscar condições para que ele realmente seja inserido. O aluno que estamos trabalhando ele em questão de ser inserido incluso na sala de aula, ter aquele contato com os colegas já mudou bastante, já tem um bom convívio com os colegas da sala, mas tem muita coisa ainda que precisamos melhorar, nesse sentido de realmente ele sair do Ensino Fundamental sabendo ler e escrever, interpretar um texto, assim por diante. Agradeço por estar participando desta pesquisa, e juntos

	creio que nós vamos conseguir esta almejada inclusão que tanto sonhamos, estou fazendo também mestrado, voltado para a deficiência intelectual, e vemos o quanto precisamos estar buscando, melhorando para que realmente estes alunos sejam incluídos de verdade. Obrigada!

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Analisando as respostas à pergunta sobre o impacto da inclusão de alunos surdos na dinâmica da sala de aula e no aprendizado revela diferentes percepções das professoras, mas ambas indicam desafios significativos. Vale ressaltar, que somos um município pequeno, com poucos alunos surdos, e nossa escola não é uma instituição especial ou bilíngue, mas sim uma escola inclusiva. Diferente de uma escola bilíngue, que conta com uma estrutura específica para a educação de surdos, ou de uma classe especial, onde há um atendimento mais individualizado, trabalhamos com turmas mistas, nas quais estudantes com diferentes deficiências compartilham o mesmo espaço educacional. Essa diversidade, embora enriquecedora, também impõe desafios, especialmente no desenvolvimento das atividades, pois exige estratégias pedagógicas que atendam a todas as necessidades de forma simultânea.

Neste sentido, a professora P1 expressou sua preocupação com a turma numerosa, barulhenta e indisciplinada, fatores que afetam o aprendizado de todos, incluindo o aluno surdo. Em um município pequeno, onde os recursos e o suporte especializado são mais limitados, essas dificuldades se tornam ainda mais evidentes. Esse cenário reforça a importância de um ambiente estruturado e acolhedor, onde cada estudante tenha suas especificidades respeitadas e possa aprender de maneira significativa, apesar das barreiras impostas pela falta de uma estrutura diferenciada para a educação de surdos.

A professora P1 adota uma visão crítica sobre o impacto da inclusão na sala de aula. Ela menciona que o ambiente indisciplinado e numeroso limita o desenvolvimento do aluno surdo, e que a falta de condições adequadas acaba complicando e restringindo o aprendizado. Apesar de seus esforços em aplicar estratégias, a professora acredita que o ambiente escolar é desfavorável e não proporciona as condições necessárias para o progresso do aluno surdo. Além disso, ela faz uma crítica ao sistema educacional, observando a ausência de acompanhamento especializado (como intérpretes de Libras) desde as séries iniciais, o que compromete o desenvolvimento saudável e a familiaridade com a Língua de Sinais. A professora enfatiza a importância do acesso à língua materna e à inclusão desde cedo, apontando a negligência generalizada em diferentes estados e escolas.

Prontamente, a resposta da professora P2 adota uma perspectiva mais otimista e processual. Ela reconhece que o processo de inclusão está em desenvolvimento, destacando que a presença de intérpretes em sala de aula já representa um avanço. Todavia, mesmo com os 20 anos da Lei de Libras (Lei nº 10.436/2002), o processo de implementação ainda ocorre de forma lenta e desigual. Apesar dos avanços, como a ampliação do reconhecimento da Libras e a obrigatoriedade da formação de profissionais qualificados, desafios persistem, especialmente no que se refere à estruturação de um sistema educacional verdadeiramente bilíngue para surdos. O que evidencia a necessidade contínua de investimentos, formações e mudanças estruturais para garantir que a inclusão não seja apenas uma formalidade, mas uma realidade efetiva nas escolas.

No entanto, ela admite que ainda há muito a ser feito, especialmente no que diz respeito à capacitação dos professores e à adaptação das metodologias de ensino. A professora reconhece que houve progresso na socialização do aluno surdo com os colegas, mas ainda identifica desafios relacionados ao aprendizado fundamental, como a alfabetização, leitura e escrita. Sua visão aponta para a necessidade de mudanças contínuas e melhorias no processo de inclusão.

Podemos considerar que a professora P1 foca nos desafios estruturais e nas barreiras ambientais que dificultam a inclusão, enquanto a professora P2 reconhece os desafios, mas vê o processo de inclusão como uma jornada em progresso, com avanços e áreas que ainda precisam ser aprimoradas. Ambas destacam a necessidade de um ambiente mais inclusivo e preparado, com capacitação e recursos adequados para o sucesso dos alunos surdos.

Agora, apresentaremos análise das respostas do questionário aplicado ao grupo de professores do 9º C, que atuam junto ao aluno surdo. O questionário foi aplicado ao grupo de professores logo após a apresentação do projeto, desenvolvido no primeiro momento da ação interventiva; fizemos a leitura prévia ainda na presença coletiva do grupo de professores participantes da pesquisa, e combinamos um prazo de uma semana para devolutiva.

Quadro 7 – Questionário questão I. Conhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras)?

Participantes	Respostas
P1, P2, P3, P4, P6 e P7	Sim.
P5	Tenho conhecimento um pouco.

P8	Conheço, tive um rápido contato na graduação por meio de uma disciplina com carga horária de 60h.

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Na análise das respostas dos professores do grupo focal, quanto à pergunta I, notamos que seis professores afirmam de maneira direta e objetiva que conhecem Libras, sem fornecer detalhes adicionais sobre o nível de proficiência, a experiência com a língua ou o contexto em que esse conhecimento foi adquirido. Podemos considerar que a resposta foi sucinta ao que foi perguntado, também porque a pergunta sugere uma resposta básica, direta, com um sim ou não. Tendo em vista a ausência de informações mais detalhadas, como o nível de fluência ou a frequência com que usam Libras no cotidiano da sala de aula, impede uma avaliação precisa sobre o grau de domínio desses professores. Para tanto, o fato de afirmarem o conhecimento de Libras já sugere que, pelo menos em algum grau, eles têm conhecimento da língua, o que é um aspecto positivo para a inclusão dos alunos surdos.

Os participantes P5 e P8 expressam um conhecimento mais limitado de Libras, sendo claros sobre a insuficiência de sua formação ou prática no uso da língua. O participante P5 admite ter apenas um conhecimento básico, o que pode indicar uma competência restrita para lidar com situações comunicativas mais complexas em sala de aula. Esse reconhecimento de limitação reflete uma realidade comum entre muitos docentes que, apesar de terem tido algum contato com a Libras, não têm fluência suficiente para atuar plenamente em situações inclusivas.

O participante P8 detalha que seu contato com Libras foi breve e ocorreu durante a graduação, em uma disciplina de 60 horas. Embora ele tenha recebido uma formação inicial, essa resposta também sugere que o contato foi curto e possivelmente superficial. Disciplinas com uma carga horária limitada tendem a oferecer uma introdução teórica à língua e algumas habilidades básicas de comunicação, o que não garante fluência ou confiança no uso prático da língua.

Essas duas respostas indicam que, embora tenham algum conhecimento, elas apontam que os professores não se consideram completamente preparados para utilizar Libras de maneira eficaz na sala de aula. Esse nível de conhecimento limitado pode ser uma barreira à inclusão completa dos alunos surdos, especialmente quando a comunicação depende exclusivamente dos professores.

Ao considerarmos todas as respostas, podemos observar que há um alto índice de professores que afirmam conhecer Libras, mas não se pode afirmar em que nível de proficiência.

Quadro 8 – Questionário questão II. Você costuma interagir com o aluno/colega surdo? Comente sobre sua acessibilidade comunicacional?

Participantes	Respostas
P1	Sim, mas tenho dificuldade com os sinais, não conheço todos os sinais.
P2	Sim, gostaria de interagir muito mais... mas até o momento a sala numerosa e outros casos de inclusão não me proporcionaram esta oportunidade.
P3	Sim, porém não conheço todos os sinais.
P4	Muito pouco, porque não tenho muito conhecimento e habilidade para me comunicar com o sujeito surdo.
P5	Tento interagir ao máximo, mas preciso melhorar meu modo de me comunicar.
P6	Eu tento, mas não conheço todos os sinais.
P7	Muito pouco, pelas minhas limitações.
P8	A interação se restringe aos cumprimentos e interações rápidas e escassas. Considero minha acessibilidade comunicacional como básica.

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Analisando as respostas à pergunta II, percebemos que estas revelam um padrão comum de interação limitada, devido à falta de fluência em Libras, dificuldades de comunicação e barreiras estruturais.

Os participantes P1, P3 e P6 mencionam que tentam interagir com o aluno surdo, mas encontram dificuldades devido à falta de conhecimento de sinais. Apesar da intenção de se comunicar, a barreira linguística os impede de realizar interações mais significativas. Demonstram que exista uma disposição para a inclusão, o conhecimento parcial de Libras é um obstáculo que limita a profundidade das interações.

O participante P2 afirma que gostaria de interagir mais, mas destaca a sala de aula numerosa e a presença de outros casos de inclusão como impedimentos para dedicar mais tempo à interação com o aluno surdo. Isso aponta para desafios estruturais que vão além da comunicação em Libras e refletem uma sobrecarga de demandas na sala de aula inclusiva.

O participante P5 menciona que tenta interagir ao máximo, mas reconhece a necessidade de melhorar sua comunicação. Isso sugere uma abordagem proativa, mas com a consciência de que a comunicação ainda não é eficaz o suficiente. Já os participantes P4 e P7 mencionam uma interação muito limitada, explicitamente

atribuindo isso à falta de conhecimento em Libras. Eles reconhecem que suas limitações pessoais restringem a comunicação com o aluno surdo.

O participante P8 relata interações muito superficiais, como cumprimentos ou trocas rápidas. Ele considera sua acessibilidade comunicacional como "básica", o que reflete um nível mínimo de engajamento que não promove uma inclusão significativa.

Em uma análise geral, a maioria dos professores expressa desejo de interagir com o aluno surdo, mas reconhece barreiras significativas, como a falta de fluência em Libras, limitações pessoais e condições estruturais da sala de aula. A interação com o aluno surdo tende a ser básica ou limitada, com muitos professores mencionando que conhecem poucos sinais ou que a sala de aula numerosa e as múltiplas demandas inclusivas restringem seu tempo e energia para focar na comunicação com o aluno surdo.

Majoritariamente, os professores reconhecem ter algum contato com a língua, mas as respostas apontam pouquíssima fluência e o reconhecimento de uma ciência, no sentido de saber, mais limitada ou introdutória da Libras. Desse modo, estacamos alguns desafios identificados:

a) Formação Continuada: O fato de alguns professores terem um conhecimento limitado de Libras indica a necessidade de oferecer capacitação contínua e mais aprofundada para esses docentes. Uma formação mais extensa e prática seria essencial para desenvolver a fluência necessária e garantir que a comunicação com alunos surdos não dependa apenas de intérpretes ou de uma comunicação limitada.

b) Integração Efetiva: Mesmo aqueles que afirmam conhecer Libras precisam de apoio pedagógico adicional para utilizar a língua de forma eficaz em sala de aula. A competência em Libras não deve ser limitada apenas à comunicação básica, mas deve incluir estratégias pedagógicas específicas que permitam o ensino de conteúdos complexos de maneira acessível para alunos surdos.

Sendo assim, consideramos que a análise das respostas à pergunta sobre o conhecimento de Libras entre os professores revela que, embora a maioria tenha algum nível de conhecimento com a língua, há uma lacuna significativa em termos de profundidade e proficiência. A formação oferecida, tanto em cursos curtos como durante a graduação, parece ser insuficiente para garantir que todos os docentes estejam plenamente preparados para promover a inclusão de alunos surdos de forma eficaz.

Esses resultados destacam a necessidade urgente de programas de formação continuada, com foco não apenas na comunicação em Libras, mas também em metodologias de ensino inclusivas e bilíngues, que contemplem o uso simultâneo da Língua Portuguesa e da Língua Brasileira de Sinais. Além disso, há uma clara necessidade de melhorias estruturais que permitam aos professores dedicarem mais tempo à interação com os alunos surdos, como turmas menores e apoio pedagógico especializado.

Quadro 9 – Questionário questão III. Como é o seu contato com a família do aluno surdo?

Participantes	Respostas
P1	Pouco contato com a família.
P2	Estou a pouco mês na cidade e ainda não conheço a fundo o histórico e a família do aluno surdo.
P3	Nenhum.
P4	Não tenho contato com nenhum da família.
P5, P6 e P7	Não tenho contato.
P8	Não tenho contato com a família

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

As respostas à pergunta III revelam que a maioria dos professores não têm contato direto com a família dos alunos, o que reflete uma fragilidade na comunicação entre escola e família. Os participantes P3, P4, P5, P6, P7 e P8 afirmam categoricamente que não têm contato com a família do aluno surdo, o que representa uma ausência de diálogo entre a escola e a família, e que pode dificultar o acompanhamento pedagógico e o desenvolvimento do aluno. A falta de interação pode indicar que a escola não promove ou não facilita esse contato, ou que as famílias dos alunos surdos não se envolvem ativamente no processo educacional.

O professor 1 menciona ter pouco contato, indicando que, embora haja algum nível de interação, essa é insuficiente para estabelecer uma colaboração mais efetiva. O participante P2 aponta que não conhece ainda a família, pois está há pouco tempo na cidade. Isso indica que, com mais tempo, pode haver uma tentativa de aproximação, mas até o momento não houve contato significativo.

Analisando de uma forma geral as respostas, a ausência de um contato consistente entre os professores e as famílias dos alunos surdos pode ser um fator que prejudica a inclusão e o progresso do aluno na escola. A comunicação entre escola e família é fundamental para garantir que o aluno receba o suporte necessário tanto no ambiente escolar quanto em casa. A falta desse diálogo pode indicar desafios estruturais e organizacionais na gestão escolar e na relação com os pais.

Desse modo, a análise mostra que há uma necessidade urgente de fortalecer o vínculo entre a escola e a família do aluno surdo. Medidas como encontros regulares, facilitação de canais de comunicação e sensibilização dos pais sobre a importância do envolvimento no processo educacional poderiam melhorar esse cenário, promovendo um ambiente mais inclusivo e colaborativo.

Quadro 10 – Questionário questão IV. Como você percebe o desenvolvimento do ensino e aprendizagem de leitura e escrita do aluno/colega surdo?

Participantes	Respostas
P1	Percebo como muito importante, que mesmo em passos lentos como caminhamos, ainda é de grande relevância.
P2	Percebo bem limitado e a “passos curtos”, visto que o aluno tem outros laudos médicos e não está alfabetizado na sua língua materna e nem na língua portuguesa.
P3	Possui muita dificuldade em compreender os vocábulos.
P4	Percebo que o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem é bem difícil, devido a minha pouca capacitação e experiência com a língua de sinais.
P5	Que está melhorando a cada dia.
P6	O estudante quer aprender, mas apresenta dificuldades e não encontrou materiais auxiliares com tradução em Libras.
P7	Às vezes sim.
P8	Percebo que tal desenvolvimento está muito aquém do ideal. Penso também que precisa haver empatia por parte dos outros alunos no que diz respeito a aproximação com o aluno surdo para a realização de trabalhos e atividades.

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

A análise referente às respostas à pergunta IV evidencia que os professores enfrentam grandes dificuldades nesse aspecto, refletindo tanto a limitação de recursos quanto a falta de capacitação específica para atender às necessidades dos alunos surdos.

Os participantes P2, P3, P4, P6 e P8 explicitam as dificuldades no desenvolvimento do ensino e aprendizagem de leitura e escrita para o aluno surdo. P2 relata que o desenvolvimento é limitado e aponta que o aluno não está alfabetizado nem em sua língua materna (Libras) nem em língua portuguesa, além de possuir outros laudos médicos. Isso destaca a complexidade do aprendizado e a falta de base linguística do aluno. P3 afirma que o aluno apresenta muita dificuldade em compreender vocabulário,

refletindo a barreira linguística enfrentada tanto na compreensão dos sinais quanto na escrita.

O educador P4 menciona que a dificuldade é agravada por sua pouca capacitação em Libras, o que sugere que a falta de preparação docente impacta diretamente o progresso do aluno. P6 reconhece o interesse do aluno em aprender, mas aponta a falta de materiais adaptados como uma barreira significativa. P8 vê o desenvolvimento aquém do ideal e acrescenta um aspecto social importante, ao destacar a falta de empatia dos outros alunos na interação com o aluno surdo, o que afeta a inclusão e, consequentemente, o aprendizado.

Os participantes P1, P5 e P7 apontam uma percepção positiva. O participante P1 reconhece a importância do processo, embora o veja como lento, destacando que, apesar das dificuldades, há relevância no que está sendo feito, mesmo que em ritmo mais lento do que o desejado. P5 avalia que o desenvolvimento do aluno está melhorando a cada dia, o que indica que o professor percebe progresso, ainda que gradual. Já P7 apresenta uma percepção um tanto ambígua, afirmando que, às vezes, percebe progresso. Isso sugere que o desenvolvimento pode ser inconsistente, com avanços em alguns momentos e estagnações em outros.

Em uma análise mais ampla na visão dos professores, os fatores que mais influenciam negativamente esse processo do ensino a aprendizagem do aluno surdo, incluem a falta de capacitação dos professores, a escassez de materiais adequados em Libras e a dificuldade na interação social com colegas ouvintes. Entretanto, algumas respostas apontam para uma melhora gradual, ainda que lenta, sugerindo que o esforço contínuo pode gerar resultados positivos, embora em um ritmo mais lento do que o ideal.

Dessa forma, a falta de recursos pedagógicos acessíveis, a pouca capacitação docente e o ambiente social pouco inclusivo são os maiores obstáculos para o desenvolvimento adequado do aluno surdo no contexto de leitura e escrita. A implementação de materiais adaptados e formação continuada dos professores são ações essenciais para melhorar esse cenário e promover um avanço no desenvolvimento da aprendizagem do aluno surdo.

Quadro 11 – Questionário questão V. Como podemos fazer para termos uma escola efetivamente mais inclusiva, no tocante ao aluno surdo?

Participantes	**Respostas**

P1	Precisamos continuar buscando por formações em Libras e desenvolver atividades de cunho inclusivo com uso de recursos tecnológicos e atividades com recursos visuais.
P2	Aulas inclusivas de Libras para os alunos ouvintes. É gritante a necessidade de conhecerem a cultura, a língua e a história da comunidade surda. Também acontecem eventos que envolvam toda a comunidade para promover a valorização da pessoa surda.
P3	Incluir o aluno, com atividades que o mesmo possa participar, palestras sobre o assunto com os alunos e funcionários.
P4	Penso que poderíamos ter mais formação e prática ao invés de tantos elementos burocráticos que de certa forma acaba dificultando o empenho maior as atividades inclusivas.
P5	Creio que tornando a sala mais inclusiva e interativa, pois muitos têm interesse em aprender mais sobre.
P6	Os professores terão mais fluência em Libras e produzirão vídeos em Libras para reforçar o processo de ensino aprendizagem.
P7	Realmente incluir o aluno, não somente matrícula na unidade escolar.
P8	Então, muitas coisas, penso que precisamos trabalhar a inclusão com o objetivo de fomentar os colegas dos alunos surdos na interação social, visando a aprendizagem deles e do aluno surdo (não somente com atividades lúdicas e de recreação).

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

A análise das respostas à pergunta V revela que os professores têm uma percepção clara da importância de medidas concretas para melhorar a inclusão de alunos surdos, destacando a necessidade de capacitação, recursos tecnológicos e mudanças no ambiente escolar.

Os participantes P1, P4 e P6 pontuam sobre a necessidade de formação em Libras e capacitação contínua. Os participantes P1 e P6 enfatizam a importância de continuar a busca por formações em Libras para os professores, e P6 sugere a produção de vídeos em Libras como um recurso pedagógico para reforçar a aprendizagem. Ambos destacam o papel crucial da fluência em Libras para que os educadores possam apoiar adequadamente os alunos surdos.

Já o participante P4 critica a burocracia que atrapalha a prática inclusiva e sugere que a ênfase deve ser maior em formação prática, o que reforça a necessidade de capacitação eficaz e menos entraves administrativos. Prontamente, os participantes P2,

P7 e P8 relatam sobre valorização da cultura surda e inclusão social. P2 propõe a realização de aulas inclusivas de Libras para alunos ouvintes e a promoção de eventos culturais que envolvam toda a comunidade escolar para aumentar o conhecimento sobre a cultura, língua e história da comunidade surda. Essa abordagem incentiva a integração social e a sensibilização dos ouvintes para as necessidades dos alunos surdos.

O participante P7 reforça a necessidade de uma inclusão real, criticando a visão de que apenas matricular o aluno surdo na escola seria suficiente. Ele aponta para a importância de um envolvimento mais profundo. P8 destaca a necessidade de trabalhar a inclusão com foco na interação social, defendendo que as atividades não devem se limitar ao lúdico ou recreativo, mas sim incluir conteúdos que promovam a aprendizagem para todos.

Os participantes P1, P3 e P5 assinalam sobre atividades inclusivas e recursos tecnológicos. O participante P1 sugere o uso de recursos tecnológicos e visuais como ferramentas para criar um ambiente mais inclusivo, o que reflete a importância de diversificar os métodos de ensino. E os participantes P3 e P5 concordam que incluir os alunos surdos em atividades participativas é fundamental. Para o professor p3, isso inclui palestras e atividades que envolvam os alunos e funcionários, enquanto o professor p5 acredita que tornar a sala de aula mais interativa promoveria um maior interesse em aprender sobre inclusão.

Em análise geral, as respostas dos professores refletem uma compreensão clara dos desafios e das oportunidades que existem para tornar a escola mais inclusiva para alunos surdos. Vale destacar algumas recomendações nas falas dos professores que incluem: Capacitação contínua e prática em Libras para os professores; aulas inclusivas de Libras para alunos ouvintes, promovendo uma integração social mais efetiva; uso de recursos tecnológicos e visuais, como vídeos em Libras, para melhorar o processo de ensino-aprendizagem; atividades que fomentem a interação social entre alunos surdos e ouvintes, indo além das atividades recreativas.

Assim, a inclusão de alunos surdos requer uma abordagem multidimensional, que inclui a formação dos professores, sensibilização da comunidade escolar e o uso de ferramentas pedagógicas inovadoras. As sugestões apresentadas pelos professores indicam que a cultura da inclusão precisa ser trabalhada de maneira mais profunda, tanto no nível pedagógico quanto no social.

Neste sentido, a proposta de ação interventiva se deu com o objetivo de atender às sugestões dos professores. Após a realização da ação interventiva, o item a seguir se propõe a analisar o trabalho desenvolvido.

5.3. SOBRE O DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO DE INTERVENÇÃO

A pesquisa-ação interventiva realizada com os professores do 9º ano C que atuavam junto ao aluno surdo, realizou-se com objetivo principal de proporcionar conhecimentos sobre a Libras na perspectiva do ensino bilíngue, enfatizando a efetiva inclusão do aluno surdo.

O desenvolvimento do projeto de intervenção com as ações e com as quais tomamos como referência os encaminhamentos metodológicos propostos pelo projeto de intervenção se efetivaram em três etapas:

1ª etapa: Apresentação da proposta de pesquisa para a equipe gestora e aos profissionais da unidade escolar. Introdução aos estudos e reflexões, por meio de discussões, sobre inclusão, sobre o aluno surdo.

2ª etapa: Capacitação Inicial dos Professores.

3ª etapa: Apresentação dos resultados do projeto.

Para iniciarmos o desenvolvimento de todo o trabalho de intervenção foi realizada a primeira etapa da pesquisa, a apresentação da proposta de pesquisa para a equipe gestora e aos profissionais da unidade escolar.

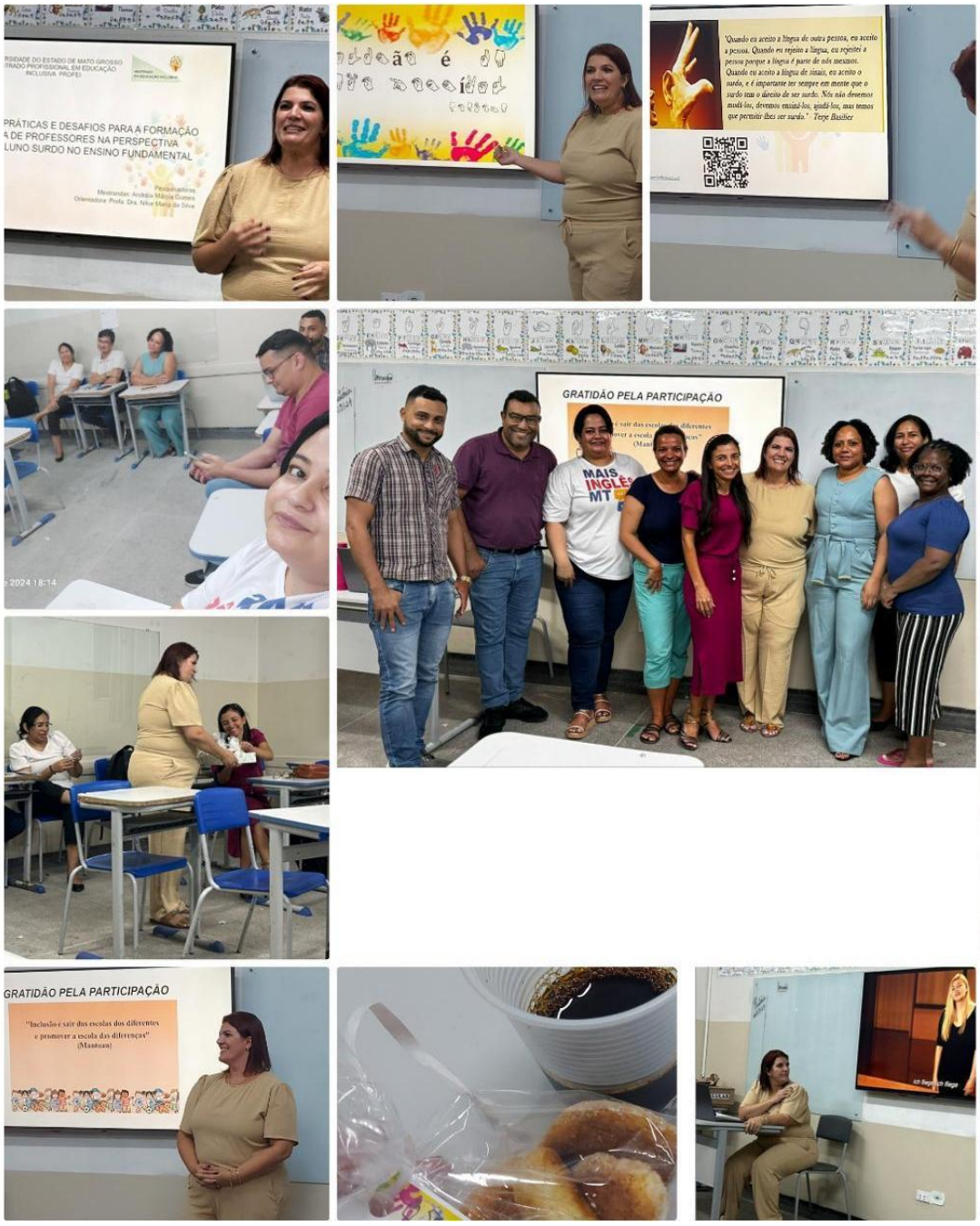
1. Envio do convite à comunidade escolar através do grupo da escola (WhatsApp).

2. Organização da sala onde aconteceu o encontro para apresentação da pesquisa.

3. Leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

4. Início da apresentação expondo o projeto com a utilização de slides. Informei sobre o processo de desenvolvimento da proposta Pesquisa-Ação interventiva. Falei da importância da participação dos professores do 9º ano C, da Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo. Ouvi as impressões e sugestões. Apresentei aos presentes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que foi entregue aos professores do Grupo focal da pesquisa, junto com o questionário. (Apêndice B).

Figura 2: Apresentação da Pesquisa.



Fonte: Elaboração própria (2024).

Encerrei a reunião com agradecimento a cada profissional pela participação e entrega de um mimo (mensagem e lanche), assim como convidei a todos para a participação da Palestra formativa com data e horário previamente definidos.

Para a palestra formativa, segunda etapa da pesquisa, realizei divulgação antecipadamente de um convite no grupo da escola via WhatsApp, assim como, reforcei o convite pessoalmente, na sala dos professores, na cozinha da escola, ambiente onde se encontram vários profissionais reunidos. A palestra foi conduzida pela pesquisadora do projeto.

A formação aconteceu de forma presencial com a presença da Profa. Dra. Nilce Maria da Silva[5], pró-reitora de Ensino de Graduação da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, do Curso de Letras/Cáceres/PROEG e do Programa Mestrado em Educação Inclusiva/Sinop e do Programa Mestrado Profissional em Letras/Cáceres. Um encontro que nos propiciou saberes diversos, além do carisma da presença da palestrante com todo o público que ali estavam para ouvi-la. Usou de uma linguagem acessível que parecia um contar de história, ao mesmo tempo que nos ensinava com sua bagagem enriquecedora na areia da Linguagem, Surdez, Libras e do ensino e aprendizagem da pessoa surda, com as diversas estratégias.

Para este encontro estiveram presentes vários segmentos da unidade escolar como gestores, professores, pessoal que trabalham na infraestrutura, na secretária escolar e familiares de alunos surdos. Objetivava a participação dos demais participantes, tendo em vista sermos uma escola de grande porte. Contudo, o encontro de formação na Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo ocorreu de grande magnitude deixando a sementinha da Inclusão para germinar e perpetuar para sempre, cabendo a cada um de nós profissionais desta unidade escolar fazermos com que esta semente germine e transforme em uma árvore formosa de raízes fortes, proporcionando frutos e sementes, para que assim tenha continuidade este ciclo de várias sementes de Inclusão, seguindo germinando não só no município, mas, no estado, no país e no mundo todo enfim.

[5] Neste segundo momento da segunda etapa da pesquisa, a presença da Professora Nilce Maria da Silva foi de grande relevância. Como minha orientadora e representante da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), sendo ela pró-reitora, sua participação reforçou o comprometimento e a parceria entre as instituições, algo que foi percebido e valorizado pelos professores presentes. A presença da professora não apenas fortaleceu a relação entre a universidade e a escola, mas também validou a importância do PROFEI enquanto programa de formação profissional. Vale destacar o foco do programa, que é o de preparar educadores para promover uma inclusão genuína, pois o PROFEI se mostra uma iniciativa que vai além da capacitação técnica, pois busca transformar o ambiente escolar em um espaço de acolhimento e equidade para todos os estudantes, em especial aqueles com deficiência.

Figura 3: Palestra Formativa



Fonte: Elaboração própria (2024).

Figura 4: Educação Inclusiva na perspectiva da efetiva inclusão do aluno surdo.



Fonte: Elaboração própria (2024).

A formação propiciou importantes conhecimentos, desde o servidor que trabalha no portão da escola (pessoas que recebem o aluno surdo) aos profissionais que atuam em sala de aula, com diálogos sobre a relação entre os profissionais da escola e a organização

do espaço de ensino e aprendizagem. Um exemplo que quero destacar do processo de formação, durante a palestra, foi a imagem abaixo:

Figura 5: Métodos excludentes.



Fonte:https://questoes.grancursosonline.com.br/questoesdeconcursos/pedagogia/1423864

Exemplo de métodos excludentes semelhante ao apresentado na figura acima retrata uma educação que geralmente ignora a diversidade e as especificidades dos indivíduos, impondo práticas pedagógicas uniformes que não atendem às necessidades de todos. Podemos mencionar que alguma abordagem tradicional, por exemplo, pode se concentrar em um ensino padronizado que privilegia certos grupos, como ouvintes, deixando de lado as necessidades dos alunos com deficiências sensoriais, como os surdos.

Nesse sentido, respeitar a diversidade implica adotar práticas pedagógicas que considerem as particularidades de cada indivíduo, promovendo um ensino inclusivo que valorize diferentes formas de comunicação e aprendizagem, havendo assim, a necessidade de planejamentos pensando na especificidade de cada aluno, na promoção da equidade.

Compreendemos que a ‘inclusão excludente’ diz respeito ao processo de inserção dos alunos no sistema educacional escolar, porém os alunos não recebem formação de qualidade de maneira que este possa estar apto à vida em sociedade e ao mercado de trabalho.

Na figura abaixo, observamos outras ações que implicam em condições de Igualdade e Equidade.

Figura 6: Condições de igualdade e equidade.



Fonte: https://gptw.com.br/conteudo/artigos/acoes-afirmativas/

Ações de igualdade e equidade são fundamentais na promoção de uma sociedade mais justa e inclusiva, especialmente no contexto da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Ciente de que os dois conceitos estejam frequentemente associados, eles apresentam abordagens diferentes para garantir o acesso e a participação plena de todos os indivíduos.

Para Diniz (2007), equidade refere-se ao princípio de justiça que confirma as diferenças individuais e oferece recursos e apoios diferenciados para garantir que todos tenham oportunidades justas de acesso e participação. Ao contrário da igualdade, que trata todos da mesma forma, a equidade ajusta-se às condições de acordo com as necessidades específicas de cada pessoa, garantindo que todos tenham o suporte necessário.

Grifamos também sobre acessibilidade, que diz respeito à promoção da equiparação de oportunidades entre as pessoas, o que implica no exercício de cidadania em condições equânimes de modo a universalizar as possibilidades de acesso, uso, trânsito e participação nas mais diversas esferas sociais. Está por trás de um processo de igualdade de oportunidades, assim como a participação plena em todas as esferas da sociedade e no desenvolvimento social e econômico do País.

Para Sassaki (2006, p. 67), o termo acessibilidade passou a ser largamente empregado nos últimos anos, em assuntos de reabilitação, saúde, educação, transportes, mercado de trabalho e ambientes físicos internos e externos. O autor também percebe uma extrapolação ao aspecto arquitetônico na medida em que a acessibilidade passa a ser associada ao paradigma da inclusão social e à diversidade. Para tanto, o estatuto considera pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física,

mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Lei 13.146/2015)

> O conceito de acessibilidade vai muito além do direito de adentrar aos ambientes naturais e físicos, confundindo-se mesmo com o direito de participação ativa no meio social, com a cidadania ou a inclusão social. Não é concebível, pois, defender inclusão social abstraindo-se as condições básicas de acessibilidade nos espaços sociais públicos ou que são compartilhados por todos. Pode ser irrelevante destacar a palavra todos. No entanto, talvez represente um alerta àqueles que tenham uma obscura percepção dos segmentos da população que têm sido reiteradamente privados de seus direitos humanos fundamentais, inclusive daquele composto pelas pessoas com deficiências (Mazzotta, 2006, p. 31).

Neste contexto, vemos que o conceito de acessibilidade implica na implantação de garantia de direito, ou seja, uma sociedade para todos, independentemente da forma de categorização, haja vista que tal procedimento de fragmentação, ou redução em unidades diferentes, pode incorrer em omissões. Logo, uma "sociedade acessível" é condição essencial para uma sociedade inclusiva, isto é, uma sociedade que reconhece, respeita e responde às necessidades de todos os seus cidadãos (De Paula; Bueno, 2006).

Assim, vimos que acessibilidade aponta para a possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida. (Lei 13.146/2015).

Após a formação que se apresentou rica em conhecimento, os participantes comentaram que seria de grande importância que ocorressem no ambiente/espaço escolar ao menos umas vezes ao ano, formações de cunho inclusivo, e com a perspectiva para o ensino bilíngue, de maneira a compartilhar os conhecimentos atualizados das Leis e amparos legais existentes quando aos alunos de inclusão. Contudo, cabe a reflexão que houve a parte negativa, sendo que é considerada uma escola de grande porte, que conta com mais de setenta e nove profissionais, obtivemos a participação de quarenta por cento desses profissionais, este motivo é causa de preocupação.

Em parte, observar-se que ainda existe uma grande limitação estrutural no que se refere a políticas públicas de inclusão, visto o natural desincentivo presente no sistema educacional, o processo de tornar as necessidades do outro menos importante a luz do

discurso da “educação erga omnis”, onde acreditamos que todos deveriam ter o mesmo compromisso e responsabilidade de fazer a inclusão sair do papel.

Para a terceira etapa da ação interventiva, foi realizada as Oficinas em Libras, desenvolvidas de forma presencial, conduzida pela pesquisadora e com a participação do grupo de professores da pesquisa, os professores do 9º ano C, que atuam junto ao aluno surdo. Pontua-se que a formação foi aberta para os demais profissionais que tivessem interesse em participar.

Todos os professores convidados para participarem da pesquisa disseram “Sim” para a participação. Neste sentido, os nove professores que atuam diretamente com o aluno surdo receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que já havia lido para todos na apresentação do projeto, para possível leitura individualizada, esclarecimentos de dúvidas, para após assinarem e responderem o questionário do grupo focal.

Os encontros foram marcados antecipadamente. Realizei um cronograma com as datas dos encontros, criei um grupo de WhatsApp com os oito participantes da pesquisa, diretora e a coordenadora do Ensino Fundamental II, a fim de otimizar o tempo e informações referente a pesquisa e as oficinas, como também, desenvolvi um Caderno orientativo para trabalhar as Oficinas em Libras. O Caderno orientativo foi desenvolvido com uma breve introdução da Lei 10.346/2002 e sobre William Stokoe (1960), reconhecido como o pai da linguística da Língua de Sinais Americana LSA, (nome original: American Sign Language, ASL) e três unidades.

O primeiro encontro da Oficina em Libras constituinte da terceira etapa do desenvolvimento de habilidades específicas, aconteceu com participação mínima de quatro professores, porém, muito proveitoso, visto que os professores demonstram encanto e admiração em aprender uma nova língua, através dos conteúdos apresentados para serem desenvolvidos no decorrer da Oficina.

Vale ressaltar que para o desenvolvimento das Oficinas em Libras, organizamos um Caderno orientativo, contendo o que seria adotado para aprendizado e conhecimento de todos. Este material foi compartilhado com todos via o grupo de WhatsApp, para assim obterem conhecimento prévio.

Nesse primeiro encontro, foi apresentado o Caderno Orientativo e iniciamos com o conhecimento da Lei de Libras a 10.436/2002, como também o reconhecimento como o pai da linguística da ASL, William Stokoe (1960), e subsequente a Unidade I, composta pelos conteúdos: Parâmetros linguísticos; Alfabeto manual e ou datilologia; Sinais de numerais; Saudações; Sinais úteis; vocabulário e contexto da Libras em números. O

caderno foi elaborado levando-se em consideração temas do cotidiano escolar que facilitariam a comunicação imediata com o aluno surdo.

Figura 7: Oficina em Libras.



Fonte: Elaboração própria (2024).

Nos demais encontros da terceira etapa, demos continuidade as Oficinas de Libras com o objetivo de compartilhar conhecimentos na aprendizagem dos sinais básicos em Libras, visando quebrar as barreiras comunicacionais entre educadores e alunos surdos. Ao longo das oficinas, foram observados diversos aspectos que refletem tanto o sucesso quanto os desafios do processo. As oficinas foram estruturadas para introduzir os professores ao vocabulário essencial da Língua Brasileira de Sinais.

Durante os encontros, os professores demonstraram grande interesse e engajamento, mesmo mediante as dificuldades de nos reunir, tendo em vista os diversos afazeres na instituição, como responsabilidade com diários eletrônico, cursos na plataforma Ambiente Virtual de Aprendizagem e Desenvolvimento Profissional (AVADEP), dentre outros compromissos particulares. Todos reconheceram a importância da Libras para a inclusão efetiva e o pleno desenvolvimento do aluno do aluno. Esse envolvimento foi crucial para a assimilação dos conteúdos e para o estabelecimento de uma base comunicacional.

Na introdução do caderno orientativo, foram apresentados a Lei 10.436/2002 sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, que foi reconhecida a língua com a qual a comunidade surda se comunica, e regulamentada pelo Decreto 5.626/2005, o qual estabelece que os órgãos públicos devem ter em seus quadros pelo menos 5% dos seus

profissionais que se comuniquem por meio da LIBRAS para que haja uma comunicação em sua língua, tendo em vista a necessidade de adequação legal.

Nestes saberes, os professores se posicionaram dizendo obter poucos conhecimentos sobre a referida Lei, relatando também o quão importante é obter os conhecimentos legais, visto que eles no período de estudo na graduação não tiveram a disciplina de Libras, que hoje é obrigatória nos cursos superiores.

Neste contexto, as oficinas foram planejadas com temáticas relacionadas à Libras e a educação de pessoas surdas. Abordamos conceitos, como a LIBRAS e como as Línguas de Sinais (LS) são as línguas naturais das comunidades surdas. Ao contrário do que muitos imaginam, as Línguas de Sinais não são simplesmente mímicas e gestos soltos, utilizados pelos surdos para facilitar a comunicação. São línguas com estruturas gramaticais próprias.

Atribui-se às Línguas de Sinais o status de língua, porque elas também são compostas pelos níveis linguísticos: o fonológico, o morfológico, o sintático e o semântico. O que é denominado de palavra ou item lexical nas línguas oral-auditivas são denominados sinais, nas línguas de sinais. O que diferencia as línguas de Sinais das demais línguas é a sua modalidade visual-espacial. A língua de sinais não é universal e cada país tem a sua adequada, como acontece com as línguas orais: a língua portuguesa, a língua inglesa, a língua espanhola, a língua alemã, entre outras.

Demos continuidade com o material adotado para a Oficina de Libras, apresentando os Parâmetros Linguísticos, conhecendo o considerado pai da linguística da ASL, William Stokoe que iniciou os estudos linguísticos das línguas de sinais, apresentando uma análise descritiva da American Sign Language (ASL), tornando-se um marco na linguística.

Stokoe foi pioneiro ao legitimar a ASL como uma língua natural, equiparando-a às línguas orais, sendo um dos primeiros linguistas a abordar uma língua de sinais com tratamento linguístico. Sua análise abrangeu tanto o nível fonológico (fonologia é a área da Linguística que estuda a gramática dos sons, isto é, o sistema de sons da língua. À fonologia cabe descrever os fonemas, as regras de combinação dos sons para formar unidades maiores, tais como a sílaba e as regras de atribuição do acento prosódico.

A morfologia é como chamamos a parte da gramática que se dedica ao estudo da palavra. Assim, aponta a estrutura, a formação, as flexões e as classificações dos vocábulos de uma língua, que são separados em classes: substantivo, adjetivo, pronome, artigo, conjunção, interjeição, numeral, preposição, verbo e advérbio), desafiando a visão

predominante na época, que se concentrava exclusivamente nas línguas faladas. Com isso, as línguas de sinais passaram a ser reconhecidas como línguas legítimas.

Os professores participantes da pesquisa obtiveram conhecimentos e praticaram Alfabeto Manual e ou Datilologia; Sinais de Numerais; Saudações; Sinais úteis e vocabulário. Foi perceptível as dificuldades de aprender uma segunda língua, contudo, com resultados positivos todos aprenderam fazer o próprio nome com uso da datilologia, aprenderam as saudações como Oi; Bom Dia; Boa Tarde; Tudo Bem, etc. e colocaram em prática mediante ao aluno surdo, que refletiu na autoestima do aluno surdo, sendo nítida sua alegria ao ver os demais professores utilizando a Libras para interagir com ele.

O segundo encontro aconteceu com a participação de seis professores. Porém, os que compareceram aproveitaram ao máximo para conhecer a língua acessível ao aluno surdo e aprender os sinais básicos da Libras de forma a permitir melhora comunicacional, para promover um ambiente educacional inclusivo.

Neste encontro demos continuidade com a Unidade I, vemos a Lei 10.436/2002; Parâmetros linguísticos; Alfabeto manual e ou datilologia; Sinais de numerais; Saudações e Sinais úteis do dia a dia e desenvolvemos pequenos diálogos usando Libras, com a dinâmica em dupla, que se deu de forma bem descontraída, divertida com muito aprendizado. As observações feitas pelos participantes referem-se ao fato de como é difícil para o aluno surdo ter o professor que não sabe comunicar com ele em sua língua, dentre outras observações que levaram os refletir e a percepção da importância de aprender o mínimo da Libras para comunicar com a pessoa surda.

No terceiro encontro com a participação de sete dos nove professores colaboradores da pesquisa, fomos adentrando o caderno orientativo e praticando Libras de acordo com os temas planejados. Fizemos revisão da Unidade I e iniciamos a Unidade II como: Saudações; Nome próprio; Sinais úteis do dia a dia; Calendário; Verbos e cores. A dinâmica da Oficina em Libras ocorreu no ensino de sinais, praticá-los e apresentar em dupla ou individual, sempre com muita leveza e descontração, buscando estimular um ambiente de aprendizagem envolvente.

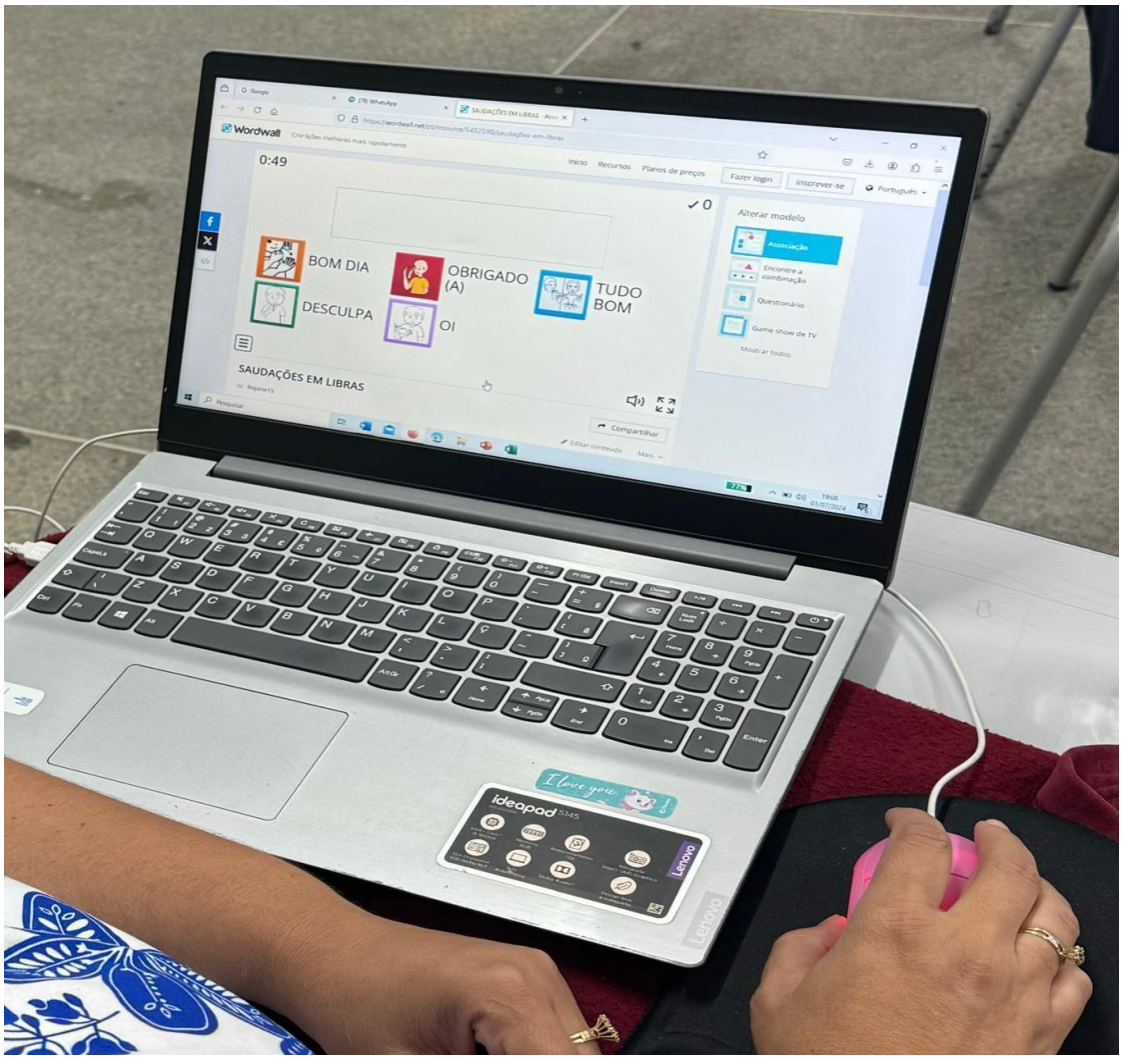
No quarto encontro da Oficina de Libras, houve necessidade de nos adaptarmos para encontro com os recursos tecnológicos à distância, tendo em vista uma convocação da Gestão escolar que coincidiu o dia e horário. Para não perdemos o engajamento no aprendizado em Libras disponibilizei vídeos, via o grupo de WhatsApp dos participantes, dos temas estudados nos encontros anteriores como: Calendário; Verbos e Cores. Para que revissem, praticassem e realizassem um vídeo individual em Libras, fazendo o que conseguiram apreender a partir da Oficina em Libras. O vídeo foi uma atividade que

marcou uma experiência positiva, os professores que participaram se empenharam dando seu melhor, buscou esclarecimentos de suas dúvidas para realização dos sinais em Libras. O vídeo resultou em aprendizado muito pertinente.

No quinto encontro finalizamos a Unidade II com os sinais em Libras dos temas: Família e Estado Civil e adentramos da Unidade III com os temas: Adjetivos; trabalhos e Meios de Comunicação. Vale ressaltar que dos nove professores colaboradores da pesquisa, uma infelizmente não pode participar por motivo de saúde, foi afastada das atividades laborais com atestado médico, por tempo indeterminado. Sua participação se deu apenas na Palestra Formativa.

No sexto encontro ocorreu a finalização da Oficina em Libras com o tema: Profissões. Realizamos “Quiz” para avaliarmos os conhecimentos adquiridos relativos aos temas estudados no decorrer da Oficina em Libras, através da plataforma Wordwall.

Figura 8: “Quiz” dos conhecimentos adquiridos em Libras.



Fonte: Elaboração própria (2024).

Para a realização desta atividade, apresentei um exemplo adaptado de cunho inclusivo, desenvolvida do decorrer da disciplina Acessibilidade e Design Inclusivo de Recursos Educacionais, com o objetivo de mostrar como as adaptações vem abrindo portas para a inclusão. A atividade foi muito propícia, tendo em vista os trabalhos que serão desenvolvidos a partir dos planos de aulas com proposta de atividades inclusivas. Neste sentido, dialogamos sobre a atividade, visto que estaremos no segundo semestre deste ano de 2024, desenvolvendo os planos de aula com proposta de atividades inclusivas de acordo com cada disciplina, adaptando-os para serem desenvolvidas em sala de aula, onde se encontra o aluno surdo. Vejamos, a seguir, algumas das atividades desenvolvidas pelos grupos de professores como forma de produzir material mais inclusivo nas aulas. Como mostram as figuras 9, a, b, c e d:

a) Amostra de intervenção na disciplina de Matemática.

Figura 9 a: Aprendendo matemática com lúdica.



Fonte: Elaboração própria (2024).

b) Amostra de intervenções na disciplina de Língua Português. Esta atividade foi desenvolvida na disciplina de Português com o gênero textual Crônica do texto “Pneu Furado”. Os alunos realizaram em forma de História em Quadrinhos, na sequência aprenderam os sinais em Libras e apresentaram para a sala de aula.

Figura 9 b: Trabalho em grupo e interação com os colegas.



c) Amostra de intervenção na disciplina de Educação Física.

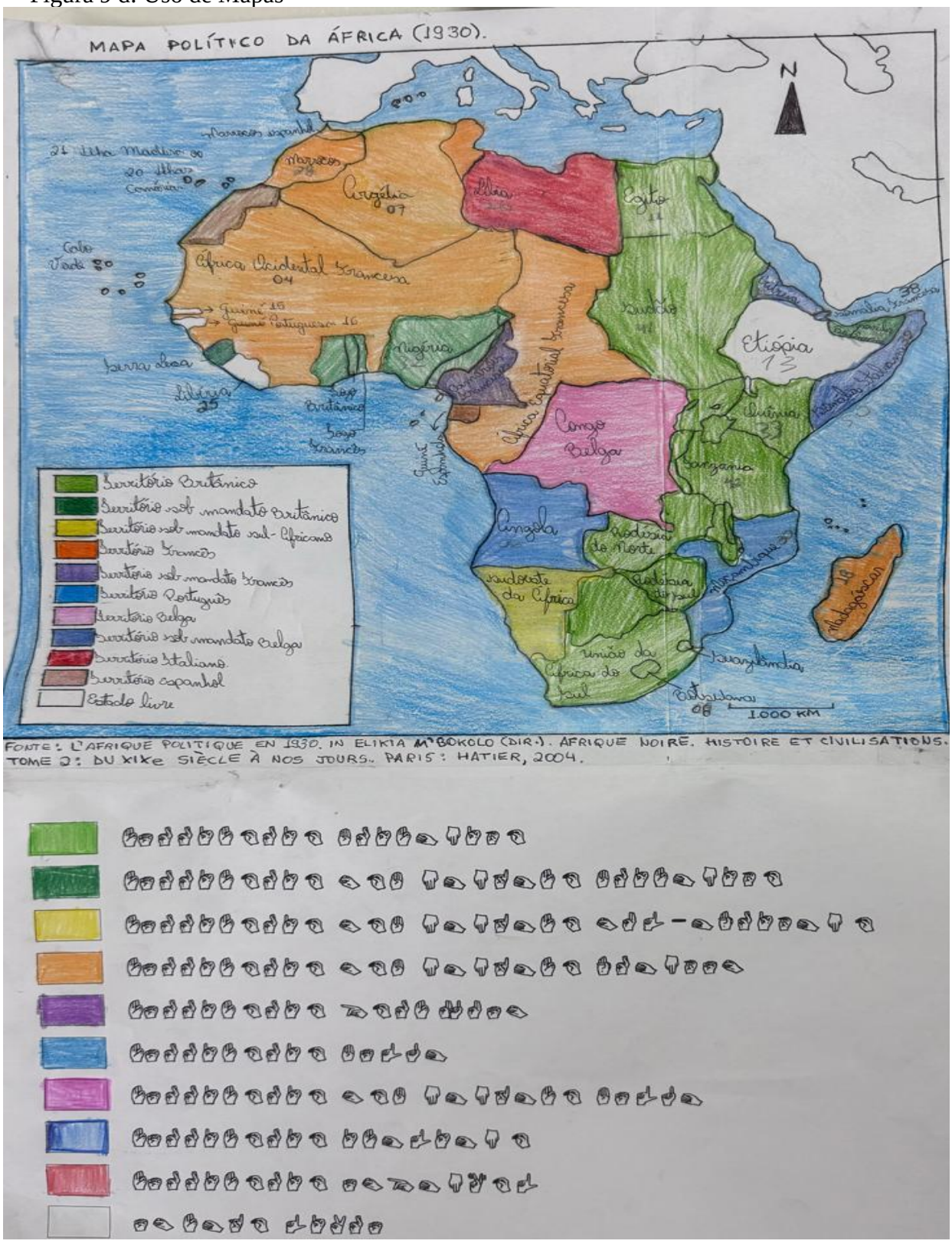
Figura 9 c: Explicação em LIBRAS e realização da brincadeira.



Fonte: Elaboração própria (2024).

d) Amostra de intervenções na disciplina de Geografia

Figura 9 d: Uso de Mapas

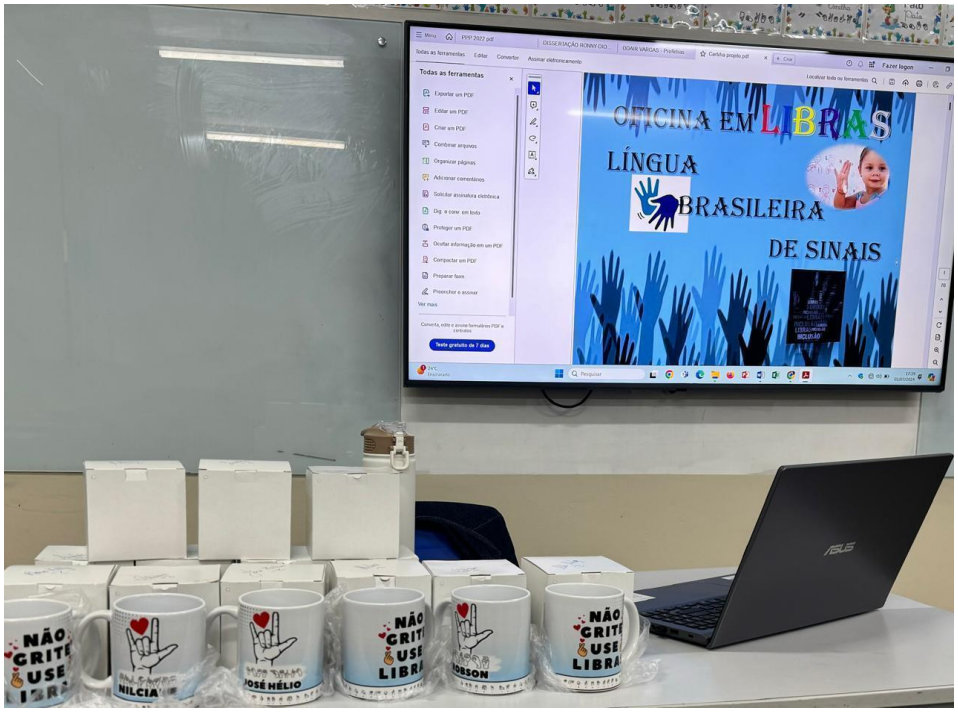


Fonte: Elaboração própria (2024).

Para concluir os encontros da terceira etapa, a Oficina em Libras, realizei a escuta avaliativa de cada participante. Onde relataram a satisfação por terem participado da pesquisa e das oficinas, sobre o quanto foi importante o aprendizado para comunicar com o nosso aluno surdo, os conhecimentos sobre a Lei 10.436/2002 e os amparos legais. De todos os momentos de aprendizados, enfim, disseram ter valido muito a pena e que fariam tudo de novo, também solicitaram curso presencial em Libras para dar continuidade e ampliar os conhecimentos na língua de sinais, mesmo mediante os diversos afazeres e compromissos na instituição escolar, como na vida particular de cada um.

Finalizamos com uma confraternização e entrega de uma singela lembrancinha uma Caneca personalizada com dizeres em Libras e o nome de cada colaborador na caneca, como podemos observar na imagem abaixo.

Figura 10: “Caneca personalizadas”.



Fonte: Elaboração própria (2024).

Na quarta etapa da pesquisa, realizamos a apresentação dos resultados do projeto. Destacamos dois resultados principais observados ao final da ação intereventiva e de todo o percurso desta pesquisa. Vejamos:

> a) Aprendizagem dos Sinais Básicos. A maioria dos professores conseguiu aprender e utilizar os sinais básicos ensinados nas oficinas, o que representa um avanço significativo na redução das barreiras comunicacionais. Esse conhecimento inicial possibilitou que os educadores começassem a se comunicar de maneira mais inclusiva e direta com os alunos surdos.

b) Aumento da Conscientização: Além da aprendizagem prática, as oficinas contribuíram para uma maior conscientização sobre a importância da inclusão de alunos surdos. Os professores relataram que, ao compreenderem os desafios enfrentados pelos alunos, sentiram-se mais motivados a buscar novas formas de incluir esses estudantes em todas as atividades escolares.

c) Desafios Identificados: Apesar dos avanços, alguns desafios foram identificados, como a necessidade de maior tempo de prática para consolidar o uso de Libras no dia a dia escolar.

Alguns professores também relataram dificuldades em memorizar os sinais e em adaptar suas metodologias pedagógicas para integrar a Libras de forma mais natural.

Para tanto, os professores questionam sobre propostas de continuidade. Com base nos resultados obtidos, é essencial dar continuidade ao processo de formação dos professores, expandindo o conteúdo das oficinas em Libras para construir um vocabulário mais amplo e introduzir técnicas de ensino bilíngue que possam ser aplicadas em sala de aula. A criação de um ambiente de prática contínua, onde os professores possam reforçar o uso de Libras e trocar experiências, também se mostrou necessária.

Além disso, o acompanhamento e suporte contínuo aos professores são fundamentais para garantir que o conhecimento adquirido seja efetivamente aplicado, promovendo uma inclusão real e significativa dos alunos surdos no contexto escolar.

Desse modo, finalizamos com o segundo momento da quarta etapa da pesquisa com apresentação dos resultados obtidos e lições aprendidas com o desenvolvimento de um caderno orientativo. Os professores concordam que é essencial que essas formações não se limitem ao aprendizado da Libras, mas também abordam metodologias inclusivas bilíngues que integrem as diferentes necessidades dos estudantes surdos, possibilitando práticas pedagógicas que respeitem sua singularidade e potencializem seu aprendizado. Dessa forma, a combinação do domínio da Libras com propostas didáticas inclusivas bilíngue se revela como a chave para uma educação verdadeiramente transformadora e acessível.

Podemos concluir que a pesquisa-ação interventiva alcançou seus objetivos iniciais, mas destaca a necessidade de ações prolongadas e contínuas para garantir uma inclusão efetiva e duradoura dos alunos surdos, com professores cada vez mais capacitados e conscientes do seu papel nesse processo.

5.4. APRESENTAÇÃO DO RECURSO EDUCACIONAL: CADERNO ORIENTATIVO E PROJETO DE LEI

Os recursos educacionais apresentados nesta pesquisa foram desenvolvidos pensando nos professores em contribuir com a prática pedagógica, em minimizar a barreira comunicacional, tendo em vista os desafios vivenciados pelos educadores no cotidiano de sala de aula ao deparar-se com os estudantes surdo. O objetivo principal é propiciar conhecimentos relacionados à LIBRAS na escola com propostas de atividades para o aprendizado da Libras e conhecimento sobre o aluno surdo.

Neste contexto, o Caderno Orientativo está constituído por atividades que foram desenvolvidas por meio de Oficinas para os professores que trabalhavam no 9º ano C, do ano de 2024, que atuavam junto ao aluno surdo, no Ensino Fundamental II. Esse Caderno Orientativo está organizado em três unidades.

A primeira unidade do caderno orientativo contempla os seguintes aspectos e temas: Parâmetros Linguísticos; Alfabeto Manual e ou Datilologia; Sinais de Numerais e contexto da Libras no uso de numerais; Saudações e ampliação de vocabulário; a segunda unidade apresenta sobre: Calendário; Verbos; Cores; Família e Estado Civil e a terceira unidade é composta pelos seguintes aspectos: Adjetivos; Sinais referentes ao mundo do trabalho, meios de comunicação e profissões.

No decorrer desses novos aprendizados, desenvolvemos dinâmicas com vídeos de apresentações individuais com cada participante da pesquisa, propiciando engajamento nas práticas de atividades inclusivas. As dinâmicas para as atividades foram desenvolvidas adotando uso de vídeos com sinais respectivos, datilologia. Além disso, realizamos práticas em Libras, através de diálogos em duplas e coletivos, assim como ver e sinalizar a palavra apresentada, buscando reconhecer e memorizar os sinais apreendidos.

Além deste Caderno Orientativo, apresentamos também como um produto da ação interventiva, um projeto de Lei SOBRE A INCLUSÃO DA DISCIPLINA DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS) NO CURRÍCULO DAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE JAURU/MT, com objetivo que o ensino de Libras seja propiciado as crianças surdas e ouvintes, desde os anos iniciais. O projeto de Lei em Libras para o município de Jauru, foi protocolado via ofício de nº 001/2025 e ficamos em aguardo da apreciação e deliberação do poder legislativo do municipal.

Espera-se com este produto educacional desenvolvido nesta pesquisa – o Caderno Orientativo e a Projeto de Lei – contribuir com uma proposta inicial de formação de professores com vista a facilitar o processo de inclusão dos estudantes surdos no ambiente educacional, e que inspirem outras unidades escolares que almejam desenvolver formação continuada aos professores, como também a todos os profissionais que trabalham nos ambientes educacionais.

O Caderno Orientativo visa oferecer suporte prático para o aprendizado básico da Libras, incentivando práticas inclusivas bilíngue no ambiente escolar. Já a proposta de Lei busca garantir a Libras como disciplina curricular na rede municipal, fortalecendo os direitos linguísticos dos estudantes surdos. Dessa forma, ambos os materiais representam um avanço na construção de uma educação mais acessível e equitativa, e que inspirem outras unidades escolares que almejam desenvolver formação continuada aos professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados deste estudo indicam que as intervenções pedagógicas no desenvolvimento de práticas pedagógicas que envolvem o uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras contribuíram para o desenvolvimento do processo inclusivo com acessibilidade linguística do estudante surdo, matriculados nos anos finais do ensino fundamental.

A trajetória apresentada reflete uma caminhada de compromissos, desafios e conquistas que, ao longo dos anos, consolidou minhas opiniões na importância de práticas inclusivas ao contexto educacional dos alunos surdos. Seguindo as bases das teorias de Freire e das experiências práticas vivenciadas desde o início da minha carreira, essa jornada se tornou uma busca incessante por uma educação que abrace a diversidade e promova a equidade.

A experiência com a comunidade surda, especialmente na sala de recursos e nas formações em Libras, no CASIES trouxe-me uma compreensão profunda sobre o papel transformador que nós professores podemos desempenhar. Assim, o ingresso no mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional/PROFEI representa, mais que uma realização pessoal, um compromisso renovado com a luta pela inclusão, pela valorização da Língua Brasileira de Sinais e pelo direito de todos ao acesso a educação.

Ao sintetizarmos a importância histórica, os desafios e as conquistas da Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo – (DJEC) no contexto da educação inclusiva, como assegurar a presença do intérprete de Libras em sala de aula, a trajetória da escola DJEC reflete não apenas uma adaptação constante aos avanços educacionais e tecnológicos, mas também o compromisso com uma educação inclusiva que valoriza a diversidade e a acessibilidade linguística. Desde de sua fundação em 1963, a instituição passou por transformações para atender às necessidades dos alunos e da comunidade, ampliando sua oferta de cursos e ajustando suas práticas pedagógicas.

No tocante à prática inclusiva e o atendimento diferenciado promovido pelos professores, evidenciamos o esforço para respeitar o ritmo de aprendizado individual de cada aluno, conforme registrado no Projeto Político Pedagógico – PPP/2022. No entanto, as dificuldades em oferecer recursos e materiais adaptados, especialmente para o ensino de alunos surdos, revelam os desafios que ainda precisam ser superados. Como discutido, os materiais pedagógicos não atendem a todas às necessidades dos alunos surdos, cuja comunicação depende fundamentalmente de recursos visuais e de uma abordagem pedagógica imagética, ainda escassos nas práticas diárias, com a necessidade da

Legislação reconhecida. Para tanto, apresentamos a proposta do projeto de Lei ao Legislativo municipal de Jauru, para o reconhecimento e aplicabilidade da Língua Brasileira de Sinais – Libras.

A efetiva inclusão dos alunos surdos exige mais que a presença de um intérprete de Libras, exigindo investimentos em tecnologia, adequação curricular e a formação continuada dos professores para que possam atuar na perspectiva da educação bilíngue em parceria com intérpretes e oferecer uma educação bilíngue.

Nesta conjuntura, percebemos que a prática educativa necessita, conforme apontado por Vilhalva (2004), de atentar a questão central que é a educação bilíngue para surdos: o conhecimento da Língua Brasileira de de Sinais (Libras), é essencial para a educação do aluno surdo, e que a escola precisa promover também uma atuação eficaz na educação de alunos surdos. Ressalta que, além da competência linguística que exige uma compreensão profunda da cultura surda, onde inclui valores, práticas, formas de interação e perspectivas únicas sobre o mundo.

A história aliada aos desafios enfrentados atualmente pela Escola Deputado João Evaristo Curvo descreve um caminho para a educação inclusiva, em especial sobre critérios a serem atendidos para definir a existência de um ambiente de aprendizado acessível e acolhedor para todos.

Desta forma, podemos observar que a Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo investiu esforços em direção à inclusão, focando o trabalho no atendimento de alunos surdos e enfrentando desafios tal qual a formação e adaptação de materiais para professores e alunos.

A formação contínua dos docentes destaca-se como essencial para a promoção de uma educação inclusiva de qualidade, no contexto da inclusão de alunos surdos. Embora iniciativas como palestras e encontros presenciais, ainda sejam apoiadas por CASIES, habilidades, desafios como a falta de recursos tecnológicos e os altos custos de deslocamento comprometem a eficácia desses eventos. Vale ressaltar que a presença de intérpretes de Libras nas salas de aula é um avanço significativo, facilitando a comunicação e a interação entre alunos surdos e ouvintes, além de enriquecer a dinâmica educacional.

A legislação brasileira, incluindo a Lei Brasileira de Inclusão, apoia esse movimento transformar o ensino para atender a todas as necessidades que exigem um compromisso constante e adaptações pedagógicas. Nesse contexto, a circularização da Libras desempenha um papel fundamental, promovendo sua difusão dentro do ambiente escolar e possibilitando que toda a comunidade escolar desenvolva conhecimentos

básicos da língua. Pontuamos que Proposta Curricularização da Libras “defende o ensino de PSLS todo mediado pela Libras e pelo português escrito” (Nascimento, 2021, pág. 25), ou seja, abordagem que favorece a comunicação entre surdos e ouvintes, fortalecendo a inclusão.

Portanto, a proposta para o curriculo da unidade escolar deve ser estruturada de maneira a garantir que Libras esteja presente no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes surdos, assegurando que os alunos surdos tenham acesso a uma educação de qualidade, respeitando sua especificidade linguística. A adaptação curricular é essencial para que o ensino seja significativo e equitativo, considerando as particularidades de cada estudante e proporcionando estratégias pedagógicas que contemplem essa diversidade. A inclusão de alunos surdos não beneficia apenas esses estudantes, mas também enriquece a experiência de todos os envolvidos, criando um ambiente inclusivo.

No tocante a importância da formação docente voltada para a inclusão, especialmente no contexto de alunos surdos, vai além de uma adaptação curricular; representa um compromisso ético e humano com a diversidade e o desenvolvimento integral de cada estudante. Para Gatti (2010), Saviani (2009), Lüdke (2012) e Freire (1996), a preparação dos professores precisa ser reconfigurada para integrar teoria e prática, superando as competências técnicas para se tornar transformadora.

Grifamos Freire, que enfatiza o papel do diálogo nesse processo, propondo que a educação seja uma troca em que o professor também aprende com o aluno. Na inclusão de alunos surdos, essa abordagem dialógica possibilita que o aluno, ao dominar a Libras, auxilie o professor no aprendizado da língua de sinais. Esse modelo rompe a postura tradicional entre educador e educando, promovendo uma relação horizontal fundamental para uma prática pedagógica transformadora, ou seja, reflete um avanço importante após a intervenção realizada na pesquisa.

Durante o desenvolvimento das ações, foi possível observar que a relação entre educador e aluno surdo se tornou mais colaborativa, permitindo uma participação mais ativa do estudante surdo no processo de aprendizagem. Essa mudança demonstrou que práticas pedagógicas inclusivas e bilíngues favoreceram o protagonismo do aluno, fortaleceram sua identidade linguística e promoveram uma educação mais equitativa. Os professores, nesse cenário, tornam-se agentes transformadores. Ao aprender Libras e ao desenvolver práticas pedagógicas adaptadas, eles não apenas facilitaram a inclusão de alunos surdos, mas enriqueceram o ambiente educacional como um todo, promovendo uma cultura de respeito e valorização da diferença. Contudo, sabemos que essa formação

continua enfrentando desafios concretos, como a sobrecarga de trabalho, a necessidade de apoio institucional e a complexidade do contexto.

Ainda assim, os educadores desejam se aprimorar e transformar sua prática demonstrando que a inclusão é um processo possível e essencial. Em última instância, uma formação para educação bilíngue revela-se como um ato de resistência e compromisso com uma educação mais justa, onde todos, independentemente de suas particularidades, podem ter voz, aprender e ensinar. Essa é a base para a construção de uma escola realmente democrática, que acolhe, respeita e oferece oportunidades a todos.

Nesta perspectiva, a proposta deste trabalho espera-se contribuir para um ensino que realmente inclua os alunos surdos na escola DJC. Através da criação de um caderno orientativo com atividades pedagógicas na perspectiva do ensino bilíngue e da capacitação dos professores em Libras, esperamos fomentar um ambiente escolar onde a comunicação e o aprendizado sejam acessíveis a todos.

Inspirados por uma abordagem bilíngue e respaldados por legislações de inclusão, buscamos ultrapassar as barreiras comunicacionais e promover uma convivência escolar mais equitativa. Desejamos que o produto educacional fortaleça a compreensão sobre a diversidade linguística e cultural dos surdos, inserindo no fazer pedagógico as atividades de práticas inclusivas.

A inclusão escolar representa uma transformação essencial no ambiente educacional, indo atender às necessidades de todos os alunos, especialmente aqueles com deficiência. A construção de uma escola verdadeiramente inclusiva exige práticas pedagógicas adaptadas, formação docente contínua e a valorização da diversidade linguística e cultural, como a Língua Brasileira de Sinais (Libras) no caso de estudantes surdos. Visto que quando a Libras é integrada ao contexto escolar, promove-se um espaço de igualdade e respeito, onde todos os alunos têm a oportunidade de desenvolver plenamente seu potencial. Assim, a escola inclusiva não apenas acolhe a diversidade, mas também fortalece os valores de cidadania e pertencimento.

No percurso do trabalho de formação continuada para a efetiva inclusão do aluno surdo, identifiquei alguns obstáculos como a sobrecarga de trabalhos, a indisponibilidade de tempo, dificuldades para adaptações de atividades de práticas inclusivas, algumas restrições para transformar e inovar o fazer pedagógico de forma a atender as necessidades no ensino do estudante surdo, barreira comunicacionais restrita ao não uso da Libras.

Os resultados confirmam que são grandes as necessidades de adaptações para obter a efetiva inclusão do aluno surdo a contemplar suas reais necessidades educacionais.

Contudo, após as intervenções aplicadas com os professores através da Palestra Formativa e da Oficina de Libras, foi possível perceber maior interação entre professores e o aluno surdo um avanço comunicacional em Libras e buscas para a realização de atividades de cunho inclusivo através de uso de imagens e outros recursos que proporciona um conhecimento prévio ao que antecede ao conteúdo a ser trabalhado em sala de aula.

Neste contexto, vimos como satisfatória a realização da pesquisa por promover maior engajamento e compromisso humanitário por parte dos professores ao sensibilizar por buscas aprofundadas de atividades inclusivas, que venha de encontro com a necessidade do aluno surdo, que coloque o aluno surdo como protagonista do próprio conhecimento, ao conhecer, reconhecer, respeitar e valorizar a identidade surda. O que refletiu ao aluno surdo em sua autoestima, e no sentimento de pertencimento, levando a maior participação em sala de aula.

Nesta perspectiva, pensamos o quão importante a inclusão da disciplina de Libras em todas as escolas da rede municipal, é um passo fundamental para fortalecer essas práticas e garantir um ambiente verdadeiramente inclusivo para surdo. Quando a Libras faz parte do currículo, todos os alunos têm a oportunidade de aprender a língua, favorecendo a comunicação entre surdos e ouvintes, promovendo maior interação e respeito à diversidade linguística. Além disso, essa iniciativa contribui para que os alunos surdos tenham mais autonomia e participação ativa no ambiente escolar. Diante dessa necessidade, a criação do Projeto de Lei se torna essencial para garantir esse direito e consolidar a Libras como parte da formação educacional dos estudantes.

Grifamos aqui a citação já destacada no capítulo quatro de Aguiar e Ozella (2006, p. 24), ao afirmar que “a intervenção não é um fim em si mesmo, mas um meio para produzir conhecimento e ao mesmo tempo contribuir para a transformação da realidade social”, oferece uma perspectiva essencial para a compreensão do papel da intervenção em contextos educativos, sobretudo em programas de formação e inclusão.

A intervenção, nesse sentido, continua os autores, transcende o objetivo imediato de modificação de práticas ou comportamentos, pois está profundamente ligada à produção de conhecimento, pois através dela, é possível não apenas observar e refletir sobre as práticas atuais, mas também promover mudanças que impactem positivamente a realidade vivida pelos envolvidos, como no caso de alunos surdos.

Esse entendimento ressalta a importância de enxergar a intervenção como um processo dinâmico e colaborativo, onde o conhecimento construído não é apenas teórico, mas aplicável e transformador. No contexto da educação inclusiva, isso implica usar disciplinas para capacitar os professores, promover práticas pedagógicas acessíveis e

contribuir para um ambiente escolar onde todos os alunos, especialmente aqueles com necessidades específicas, possam se sentir selecionados e respeitados. Assim, uma intervenção educacional se torna uma ponte entre o conhecimento acadêmico e a realidade escolar, com o potencial de transformar estruturas e mentalidades, fomentando uma educação bilíngue e inclusiva mais eficaz e consciente.

Mediante todo o contexto, analisamos que a formação de professores é um aspecto crucial para a promoção de um ensino bilingue inclusivo e eficaz para alunos surdos, e as oficinas de Libras desempenharam um papel fundamental nesse processo. Ao oferecer conhecimentos básicos da língua de sinais, através da oficina, capacitamos os educadores a estabelecemos uma comunicação mais efetiva com seus alunos, facilitando a construção de um ambiente escolar acolhedor e participativo.

Por fim, dastaca-se a importância do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional/PROFEI. Exerce papel fundamental neste contexto. Iniciativa que prepara professores para atuarem de maneira inclusiva, oferecendo formação teoria e prática. Ampara os professores e proporciona o suporte necessário e vital para atualizarem e aprimorarem as práticas pedagógicas, pautadas na inclusão, como pilar importante para a efetivação de políticas públicas de inclusão e contribuindo para uma educação mais justa e equitativa.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. S. F. **Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência**. Brasília: CORDE, 2001.

BENASSI, Claudio Alves. DUARTE, Anderson Simão. **Números Semânticos: O Recurso Didático e sua Aplicação no Ensino de Língua Portuguesa para Surdos e de Libras para Ouvintes**.In Anais do IV Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa. IV SIMELP. Goiânia, 2013

BOOTH, T., & Ainscow, M. (2011). **Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools** (3rd ed.). Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 12 dez. 2023.

BRASIL. Constituição. **Constituição Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1998.

BRASIL. **Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: MEC, 2005.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a **Língua Brasileira de Sinais – Libras**, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, DF, p. 28, 23 dez. 2005.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais**. Brasília: Conselho Nacional de Educação: 2009.

BRASIL. LDB 9394/1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**, dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em 28 nov.23.

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). Diário Oficial da União, Brasília, 7 de julho de 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 12 de dez. de 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. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 4 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, SEB, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Subsídios para Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas da Educação Básica/ Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares para Educação Básica – Brasília: 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/subsidios_dcn.pdf acessado em 25 nov.23

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial**, 1998.

BRASIL. Resolução nº. 4, de 2 de outubro de 2009. **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação especial,** Brasília: MEC, 2009.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2007.

FERNANDES, Sueli. **Educação de surdos.** Curitiba: Intersaberes, 2012.

FERREIRA BRITO, L. Por uma gramática de línguas de sinais. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.

FERREIRA, Eliana L. & ORLANDI, Eni P. (orgs.) **Discursos sobre a inclusão.** Niterói: intertexto, 2014.

FERREIRA-BRITO, LUCINDA. **Por uma gramática de línguas de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995. p. 240.

FREIRE, Paulo. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. Rio de Janeiro:

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE. Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GADOTTI, M. **Lições de Freire**. Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, v. 23, n.1-2, Jan/ Dez, 1997 FREIRE. Paulo. Pedagogia do Oprimido, 17° ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GATTI, B. A. Estudos quantitativos em educação. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30,n.1, p. 11-30, jan./abr., 2004.

GATTI, Bernadete A. **Formação de professores no Brasil: características e problemas.** Educação e Sociedade, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010.
GESSER, Audrei. **Libras? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda.** Parábola Editorial, 2009.

GIL, A. C, **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo, SP: Atlas, 2002.
INES. **Dicionário da Língua Brasileira de Sinais**. Disponível em: <http://www.acessobrasil.org.br/libras/>. Acesso em: 10 Nov. 2024.

KAUARK, Fabiana**. Metodologia da pesquisa: guia prático**/ Fabiana Kauark, Fernanda Castro Manhães e Carlos Henrique Medeiros. – Itabuna: Via Litterarum, 2010.

KELMAN, Celeste Azulay. **Multiculturalismo e surdez: uma questão de respeito às culturas minoritárias**. In: FERNANDES, Eulália (Org.). Surdez e bilinguismo. 7. ed. – Porto Alegre: Mediação, 2015. p. 87 – 103.

LOURENÇO, K. R. **Currículo surdo: Libras na escola e desenvolvimento da cultura surda.** 2017. 263f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

LACERDA, C. B. F de. **A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre essa experiência**. In: Cadernos CEDES, Campinas, v. 26, n. 69, p. 163-184, mai/ago 2006.

LACERDA, C. B. F. **Educação de surdos: A aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

LACERDA, C. B. F.; ALBRES, N. A.; DRAGO, S. L. S. **Política para uma educação bilíngue e inclusiva a alunos surdos no município de São Paulo**. Educ. Pesqui. São Paulo, v. 39, n. 1, p. 65-80, 2013.

LACERDA, C.B.F. **A inserção da criança surda em classe de crianças ouvintes: focalizando a organização do trabalho pedagógico**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23, 2000, Caxambú. *Anais*. Caxambú: ANPED, 2000.

LACERDA, Cristina Broglia e SANTOS, Lara Ferreira (2021), **Tenho um aluno Surdo, e agora? Introdução à Libras e Educação de Surdos/**São Paulo: EDUFSCar, 254 p., 2021.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem os professores e os intérpretes sobre essa experiência?** Campinas: Mercado de Letras, 2010.

LIMA-SALLES, Heloisa M. M (org.) **Bilinguismo dos surdos: questões linguísticas e educacionais.** Goiânia: Cânone Educacional, 2007.

LOPES, Maura Corcini. **O processo de inclusão do aluno surdo na escola regular: análise de práticas pedagógicas.** Revista Educação Especial, v. 28, n. 51, p. 91-106, 2015.

LÜCK, H. (2000). **A dimensão humana da escola: alternativas teóricas e práticas de gestão escolar.** Petrópolis: Vozes.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São

Paulo: EPU, 1986.

LÜDKE, Menga. **Formação de professores: a realidade da escola**. São Paulo: Cortez, 2012.

LUNUTI, Jose Eduardo de Oliveira Evangelista, MONTOAN Maria Teresa Eglér (2018). Ressignificar **o Ensino e a Aprendizagem a partir da Filosofia da Diferença**. Polyphōnía. Revista de Educación Inclusiva, 2 (1), 119-129.

MATO GROSSO. **Projeto Político Pedagógico**. Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo, Jauru, 2022.

MAZZOTTA, M. J. S. **Acessibilidade e a indignação por sua falta.** In: I Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Acessibilidade: você também tem compromisso. Brasília: SEDH, 2006.

MENEZES, Ronny Diogenes de. **As escritas surdas como artefatos culturais mediadores de reflexões a respeito das crenças sobre a surdez.** 2017. 154.p. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Profissional em Formação de Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-reitora de Pós-Graduação e Pesquisa. 2017.

MINAYO, M. C. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis – Rio de Janeiro, Vozes, 1994.

MINAYO, M. C. S. **O desafio da pesquisa social**. In: MINAYO, M. C. S. (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 9-29.

MORAN, JOSÉ. **Tecnologias digitais para uma aprendizagem ativa e inovadora.** Educação que Desejamos: novos desafios e como chegar lá. Atualização do texto Tecnologias no Ensino e Aprendizagem Inovadoras do livro A Educação que Desejamos: novos desafios e como chegar lá**.** Campinas, SP: Papirus, 2012 5ª ed, cap. 4. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2017/11/tecnologias_moran.pdf Acesso em: 02/12/2023.

NASCIMENTO, Sandra Patrícia de Faria do et al. **Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos da Educação Básica e do Ensino Superior**. Brasília: [s. n.], 2021.

Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Acessibilidade: você também tem compromisso. Brasília: SEDH, 2006.

NEVES, E. P. **Facilidades e dificuldades de alunos da Educação de Jovens e Adultos.** Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG, 2020.

NÓVOA, A. (1992). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote.

NÓVOA, Antônio, **Os professores e sua formação**. Lisboa; Codex, 1995.

ORLANDI, E. P. **Ser diferente é ser diferente – a quem interessam as minorias?** In: BARROS, Renata C. B & CAVALLARI, Juliana S. (orgs.) Trilogia Sociedade e

diversidade. Vol. 2/Campinas, SP: Pontes Editores, 2016. Para a educação especial na educação básica. MEC/SEESP, 2001a. Paz e Terra, 2013.

PERLIN, Gláucia. **Inclusão Escolar de Surdos: Reflexões e Práticas Pedagógicas.** São Paulo: Summus, 2004.

QUADROS, R. M. (org.). **Estudos surdos I**. Petrópolis: Arara Azul, 2006. p. 284-322.

QUADROS, R. M. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Artes Médicas. Porto Alegre, 2004.

QUADROS, R. M. de. Libras. São Paulo: Parábola, 2019.

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira: Estudos linguísticos.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, R. M.; SCHMIEDT, M. L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos.** Brasília: MEC/SEESP, 2006. Educação bilíngue para surdos / coordenação Érica Aparecida Garrutti de Lourenço - 1. ed. - São Paulo: Alameda, 2017. 21

QUADROS, R.M. de. **Aquisição de L1 e L2: o contexto da pessoa surda**. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Educação (MEC), 2001. Educação de surdos: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: artes Médicas, 2007.

REGO, T. C. **Currículo e política educacional**. - Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.

ROPOLI, Edilene Aparecida; MANTOAN, Maria Teresa Eglér; SANTOS, Maria Terezinha da Consolação Teixeira dos; MACHADO, Rosângela. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar. A escola comum inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial, 2010. 51p.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

SASSAKI, R. K. **Pessoas com deficiência e os desafios da inclusão**. Revista Nacional de Reabilitação, n. 39, 2004.

SASSAKI, Romeu K. **inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro; WVA, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2009.

SILVA, Anair Araújo de Freitas, OLIVEIRA, Guilherme Saramago de ATAÍDES Fernanda Barros. **PESQUISA-AÇÃO: PRINCÍPIOS E FUNDAMENTOS**. Revista Prisma, v. 2, n. 1,p. 2-15, 2021. Rio de Janeiro. Disponível em: Acesso em 25 de mar. De 2023.

SILVA, Ivani Rodrigues. **As representações do surdo na escola e na família: entre a (in)visibilização da diferença e da 'deficiência'**/Ivani Rodrigues Silva. Campinas, SP: 2005.

SILVA, Nilce M. **Instrumentos linguísticos de Língua Brasileira de Sinais: constituição e formulação.** Tese (Doutorado) Universidade de Campinas, Campinas, 2012.

SKLIAR, C. (1999). **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, p. 78.

SKLIAR, Carlos. A **surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 1997.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: contexto 2003. SOARES, M, A, L. A Educação do aluno surdo no Brasil. 2, ed, Campinas; Autores Associados LMTD,2005.

SOUZA, G, F, **Processo de alfabetização bilíngue para surdos; garantindo direitos, efetivos a educação! Trabalho de conclusão de curso de graduação em pedagogia**, UEPB, Guarabira, 2014.

STUMPF, M. **Aprendizagem de escrita de língua de sinais pelo sistema signwriting: línguas de sinais no papel e no computador**. 330f. Tese (Doutorado em informática na Educação) – Universidade federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

STUMPF, Marianne Rossi; LINHARES, Ramon Santos de Almeida (org.) **Referenciais para o ensino de Língua Brasileira de Sinais como primeira língua para surdos na Educação Bilíngue de Surdos: da Educação Infantil ao Ensino Superior**, Vol. 1 [livro eletrônico] / texto final coletivo: vários autores et. al.]. 1ª edição. Petrópolis, RJ : Editora Arara Azul, 2021.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2008.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2009.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 18ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TOLEDO, Renata Peres e JACOBI, Pedro Roberto. **Pesquisa-ação e educação: compartilhando princípios na construção de conhecimentos e no fortalecimento comunitário para o enfrentamento de problemas**. Educ. Soc., Campinas, v. 34, n. 122, p. 155-173, jan.-mar.2013. Disponível em http://www.cedes.unicamp.br

TV INES. **Aula de Libras - Parâmetros** - Configuração de mãos, ponto de articulação, movimento, orientação e expressão corporal e facial. Esses são alguns dos parâmetros para o aprendizado de Libras e Heveraldo explica cada um. 2013. (11:13). Disponível em: <http://tvines.org.br/?p=707>. Acesso em: 11 Nov. 2024.

VIGOTSKI, L. S. (2001). **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores** (4ª ed.). São Paulo: Martins Fontes.

YANAGUITA, Adriana Inácio. **As políticas educacionais no brasil nos anos 1990.** Faculdade de Filosofia e Ciências – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – Campus de Marília.

YANAGUITA, Adriana Inácio. Ministério da Educação. Secretaria de educação Especial. Diretrizes nacionais AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de & OZELLA, Sérgio. **Apreensão dos sentidos: metodologia em Psicologia Social: Desenhos e possibilidades das pesquisas interventivas**. São Paulo: Cortez, 2006.

VILHALVA, Shirley. **Despertar do silêncio**. Petrópolis: Arara Azul, 2004.

WILCOX, Phyllis Perrin; WILCOX, Sherman**. Aprender a ver**. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2005.

APÊNDICE A

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA
PROFEI

MESTRADO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Projeto intitulado: DESVENDANDO PRÁTICAS E DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA INCLUSIVA DO ALUNO SURDO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Responsável pela pesquisa: Andréia Márcia Gomes
Orientador responsável: Profa. Dra. Nilce Maria da Silva
Linha de Pesquisa: Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

Questionário 1: ENTREVISTA com as professoras:

1.Quais os principais desafios que você enfrenta ao lidar com a inclusão de alunos surdos em sala de aula?

2.Você se sente preparado para atender às necessidades educacionais do aluno surdo? Se não, quais áreas específicas você considera que precisa de maior capacitação?

3.Quais estratégias ou recursos você utiliza para promover a comunicação entre alunos surdos e ouvintes na sala de aula?

4.Na sua opinião, quais são os aspectos mais importantes a considerar ao adaptar o material didático para torná-lo acessível ao aluno surdo?

5.Como você avalia o impacto da inclusão de alunos na dinâmica geral da sala de aula e no aprendizado dos estudantes? Quais benefícios e desafios você identifica nesse processo?

APÊNCIDE B

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA
PROFEI

MESTRADO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Projeto intitulado: DESVENDANDO PRÁTICAS E DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA INCLUSIVA DO ALUNO SURDO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Responsável pela pesquisa: Andréia Márcia Gomes
Orientador responsável: Profa. Dra. Nilce Maria da Silva
Linha de Pesquisa: Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

Questionário 2: GRUPO FOCAL

I) Conhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras)?

II) Você costuma interagir com o aluno/colega surdo? Comente sobre sua acessibilidade comunicacional?

III) Como é o seu contato com a família do aluno surdo?

IV) Como você percebe o desenvolvimento do ensino e aprendizagem de leitura e escrita do aluno/colega surdo?

V) Como podemos fazer para termos uma escola efetivamente mais inclusiva, no tocante ao aluno surdo?

APÊNDICE C - RECURSO EDUCACIONAL 1: CADERNO ORIENTATIVO

PRODUTO EDUCACIONAL

CADERNO ORIENTATIVO

OFICINA EM LIBRAS



LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

Autora:
ANDRÉIA MÁRCIA GOMES
Discente do Mestrado em Educação Inclusiva (PROFEI)

Orientadora:
DRA. NILCE MARIA DA SILVA
Docente do Mestrado em Educação Inclusiva (PROFEI)

UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM REDE NACIONAL (PROFEI)
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO (UNEMAT)

2025

APÊNDICE D – RECURSO EDUCACIONAL 2: PROPOSTA DE PROJETO DE LEI

Jauru – MT, 20 de fevereiro de 2025.

Ofício nº001/2025
Da: Professora Andreia Marcia Gomes
Para: Vilmar Lopes Viana
DD: 1º Secretário da Câmara de Vereadores de Jauru
Assunto: Proposta de Lei

Senhor vereador,

Encaminho Proposta de Lei que DISPÕE SOBRE A INCLUSÃO DA DISCIPLINA DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS) NO CURRÍCULO DAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE JAURU/MT, para que, após leitura e análise, seja encaminhada para o plenário com vossa defesa para apreciação e deliberação.

Certa de vosso empenho, aguardo retorno.

Atenciosamente,

Andréia Márcia Gomes

Andreia Marcia Gomes
CPF 858.414.981-34
Professora

Recebi em 20/02/25 às 17:00 hs.

PRODUTO EDUCACIONAL

CADERNO ORIENTATIVO

OFICINA EM LIBRAS



LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

Autora:
ANDRÉIA MÁRCIA GOMES
Discente do Mestrado em Educação Inclusiva (PROFEI)

Orientadora:
DRA. NILCE MARIA DA SILVA
Docente do Mestrado em Educação Inclusiva (PROFEI)

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM REDE NACIONAL (PROFEI)
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO (UNEMAT)

2025

SOBRE AS AUTORAS



ANDRÉIA MÁRCIA GOMES

AUTORA
Discente do PROFEI/UNEMAT

Possui Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) em 2005/2009. Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional, com ênfase na Educação Inclusiva pela Faculdade da Amazônia (FAMA) em 2010/2011. Mestranda no Programa Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional, polo Unemat/Sinop, na área de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Têm experiências como Tutora Presencial do Curso de Infraestrutura Escolar, do Programa Profuncionário/MT, de 2013/2015 e na Educação a Distância nos cursos Educação Inclusiva, pelo Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT) de 2018/2023. Professora pedagoga efetiva na rede Estadual de Ensino pela Secretaria de Educação de Mato Grosso (SEDUC-MT) e intérprete educacional da Língua Brasileira de Sinais- Libras.



NILCE MARIA DA SILVA

ORIENTADORA
Docente do PROFEI/UNEMAT

Possui Graduação em Licenciatura em Letras - Português / Inglês pela Universidade do Estado de Mato Grosso (1992), Mestrado em Educação Especial (Educação do Indivíduo Especial) pela Universidade Federal de São Carlos (1998) e Doutorado em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (2012). Atualmente é professora titular da Universidade do Estado de Mato Grosso e exerce a função de Pró-Reitora de Ensino de Graduação da UNEMAT. Foi vice-reitora no período de 2019 a 2022. Atua no curso de Letras, no Programa de Mestrado Profissional em Letras - ProfLetras, na UNEMAT-Cáceres e no Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva, na UNEMAT-Sinop. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Letras, atuando principalmente nos seguintes temas: libras, surdez, história das ideias linguísticas, análise de discurso e Educação de pessoas surdas.

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO 1
2 LEI DE LIBRAS 2
3 WILLIAM STOKOE (1960) 4
UNIDADE I 5
4 PARÂMETROS LINGUÍSTICOS 7
5 ALFABETO MANUAL E/OU DATILOLOGIA 9
6 NUMERAIS 10
7 SAUDAÇÕES 11
8 SINAIS 14
9 ENTENDENDO O CONTEXTO DA LIBRAS 21
UNIDADE II 24
10 CALENDÁRIO 25
11 VERBOS 34
12 CORES 43
13 FAMÍLIA 46
14 ESTADO CIVIL 56
UNIDADE II 58
15 ADJETIVOS 59
16 TRABALHO 62
17 COMUNICAÇÃO 65
18 PROFISSÕES 67
19 QUIZ DE CONHECIMENTO 70
20 DICAS 71
21 CONSIDERAÇÕES FINAIS 72
22 REFERÊNCIAS 73
23 REGISTROS DA APLICAÇÃO DO PRODUTO 74
24 ANEXO (PROJETO DE LEI) 75

O educador tem o dever de não ser neutro. (...) [Porque] o que um educador faz no ensino é tornar possível que os estudantes se tornem eles mesmos. (...) A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem.

Paulo Freire

1. APRESENTAÇÃO

Educar na perspectiva inclusiva é um compromisso que exige ação, conhecimento e transformação. Entre os desafios enfrentados nas escolas, a barreira comunicacional ainda se destaca como um dos principais obstáculos para a plena participação dos estudantes surdos no ambiente escolar. Diante dessa realidade, torna-se fundamental a formação de professores para a aquisição do conhecimento básico da Língua Brasileira de Sinais (Libras), reconhecida como a primeira língua da comunidade surda no Brasil.

Com esse propósito, apresento o Caderno Orientativo, que tem por objetivo servir como base para futuras formações voltadas para diversos profissionais, nele o leitor encontrará conteúdos organizados de maneira didática e progressiva, abordando desde os princípios básicos da Libras até um repertório de sinais essenciais para a comunicação no cotidiano escolar.

Esperamos que este material não apenas auxilie na formação de professores, mas também inspire novas práticas, reflexões e políticas que fortaleçam a inclusão da Libras na escola e na sociedade. Que este seja o início de uma jornada de aprendizado e transformação!

Concomitante a este Produto Educacional criamos uma proposta de Projeto de Lei (anexo A) tendo por objetivo garantir a implementação da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como disciplina obrigatória no currículo das escolas municipais de Jauru–MT, promovendo a inclusão na perspectiva do ensino bilíngue a estudantes surdos, bem como a formação de uma sociedade mais inclusiva e consciente das necessidades da comunidade surda.

O Projeto de Lei justifica-se LIBRAS é a Língua Brasileira de Sinais, reconhecida pela Lei Federal n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, como meio legal de comunicação e expressão das pessoas surdas no Brasil, respalda há mais de 20 anos de existência desta lei. Considerando que a educação inclusiva é um direito fundamental e um dos pilares para o desenvolvimento social e humano. A ausência de acessibilidade linguística é um dos principais desafios enfrentados por estudantes surdos, comprometendo seu desenvolvimento acadêmico e social. Dessa forma, ao tornar a Libras uma disciplina curricular, buscamos não apenas atender à legislação federal vigente, mas também proporcionar um ambiente educacional mais justo e equitativa.

Boa Leitura!

Andréia Márcia Gomes

2. LEI DE LIBRAS

Presidência da República Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.
Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

A Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS foi reconhecida por meio da Lei 10.436/2002, como sendo a língua com a qual a comunidade surda se comunica, e regulamentada pelo Decreto 5.626/2005, o qual estabelece que os órgãos públicos devem ter em seus quadros pelo menos 5% dos seus profissionais que se comuniquem por meio da LIBRAS para que haja uma comunicação em sua língua, daí a necessidade que do presente curso, tendo em vista a necessidade de adequação legal.

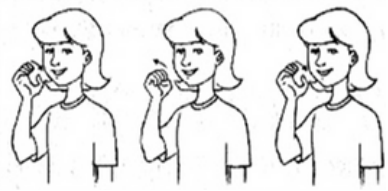
A LIBRAS as Línguas de Sinais (LS) são as línguas naturais das comunidades surdas. Ao contrário do que muitos imaginam, as Línguas de Sinais não são simplesmente mímicas e gestos soltos, utilizados pelos surdos para facilitar a comunicação. São línguas com estruturas gramaticais próprias.

Atribui-se às Línguas de Sinais o status de língua, porque elas também são compostas pelos níveis linguísticos: o fonológico, o morfológico, o sintático e o semântico.

O que é denominado de palavra ou item lexical nas línguas oral-auditivas é denominados sinais, nas línguas de sinais. O que diferencia as Línguas de Sinais das demais línguas é a sua modalidade visual-espacial.

PDF Lei de Libras (10.436/02)

A língua de sinais não é universal e cada país tem a sua adequada, como acontece com as línguas orais: a língua portuguesa, a língua inglesa, a língua espanhola, a língua alemã, entre outras. Trata-se das línguas, conforme mostra a imagem abaixo:

Português	Laranja
Libras	
Inglês	Orange
Espanhol	Naranja

Fonte: Carmozine & Noronha, 2011, p. 40)



VOCÊ SABIA?

LÍNGUA DE SINAIS NÃO É MÍMICA!!!

A mímica tem uma representação visual assim como as línguas de sinais que utilizam o canal viso-espacial para sua tendência de relacionar as línguas de sinais com a mímica.

Muitas pessoas pensam que a língua de sinais é universal, é única para todos de qualquer parte do mundo, pois basta fazer uma mímica ou gesto e o entendimento acontece. Mas tal concepção é, um tanto, ultrapassada, pois além de haver várias línguas de sinais como você já viu (brasileira - LIBRAS, francesa - LSF, espanhola - LSE, boliviana - LSB, venezuelana - LSV...) hoje as pesquisas linguísticas comprovam a complexidade e arbitrariedade presente em todas essas línguas. Atualmente temos livros de gramática, cursos superiores em Letras, cursos de tradução e interpretação, literatura, artes e muita cultura. Através da língua de sinais pode-se discutir política, economia, psicologia, física, matemática, filosofia, física quântica e outros temas.

3. WILLIAM STOKOE (1960)

Na década de 60, William Stokoe deu início aos estudos linguísticos das línguas de sinais, apresentando uma análise descritiva da American Sign Language (ASL), tornando-se um marco na linguística. Ele foi pioneiro ao legitimar a ASL como uma língua natural, equiparando-a às línguas orais.

Stokoe é reconhecido como o pai da linguística da ASL, sendo um dos primeiros linguistas a abordar uma língua de sinais com tratamento linguístico. Sua análise abrangeu tanto o nível fonológico (**FONOLOGIA** é a área da Linguística que ESTUDA A GRAMÁTICA DOS SONS, isto é, o sistema de sons da língua. À fonologia cabe descrever os fonemas, as regras de combinação dos sons para formarem unidades maiores, tais como a sílaba e as regras de atribuição do acento prosódico.) quanto o morfológico (**MORFOLOGIA** é como chamamos a parte da gramática que se dedica ao estudo da palavra. Assim, aponta a estrutura, a formação, as flexões e as classificações dos vocábulos de uma língua, que são separados em classes: substantivo, adjetivo, pronome, artigo, conjunção, interjeição, numeral, preposição, verbo e advérbio), desafiando a visão predominante na época, que se concentrava exclusivamente nas línguas faladas. Com isso, as línguas de sinais passaram a ser reconhecidas como línguas legítimas.

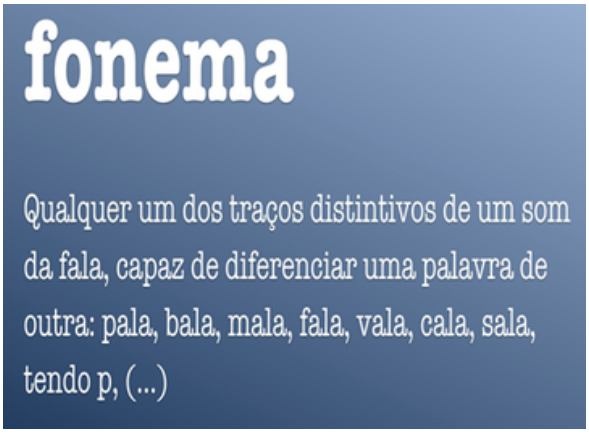




Figura 01 – William C. Stokoe Jr. – (1919 – 2000)



Fonte: https://www.startasl.com/william-stokoe/

A LINGUÍSTICA E A LÍNGUA DE SINAIS

A Linguística é uma área da ciência que estuda a linguagem humana e suas manifestações, tendo como base as teorias que possam explicar a possibilidade de uma pessoa se comunicar com a outra através das línguas orais ou de sinais.

Os estudos linguísticos das línguas de sinais iniciaram com o William C. Stokoe Jr. – (Figura 01).

Fonte: https://portal.escoladelibras.com/publicacoes/03/files/basic-html/page18.html

UNIDADE I

PARÂMETROS LINGUÍSTICOS

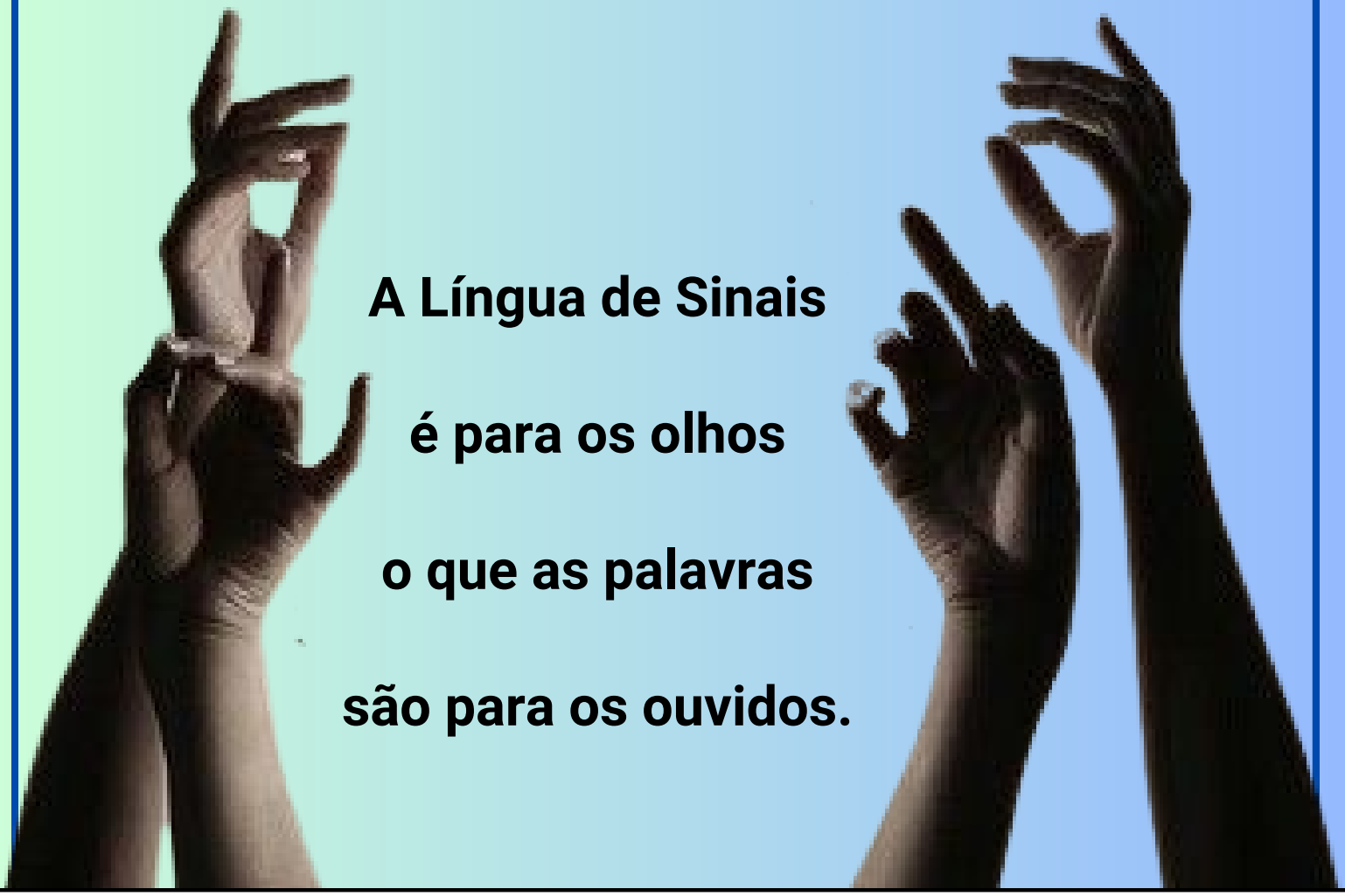
ALFABETO MANUAL E OU DATILOLOGIA

NUMERAIS

SAUDAÇÕES

SINAIS

ENTENDENDO O CONTEXTO DA LIBRAS



4. PARÂMETROS LINGUÍSTICOS



CONFIGURAÇÃO DE MÃO



MOVIMENTO



LOCAÇÃO



EXPRESSÃO FACIAL



PARÂMETROS



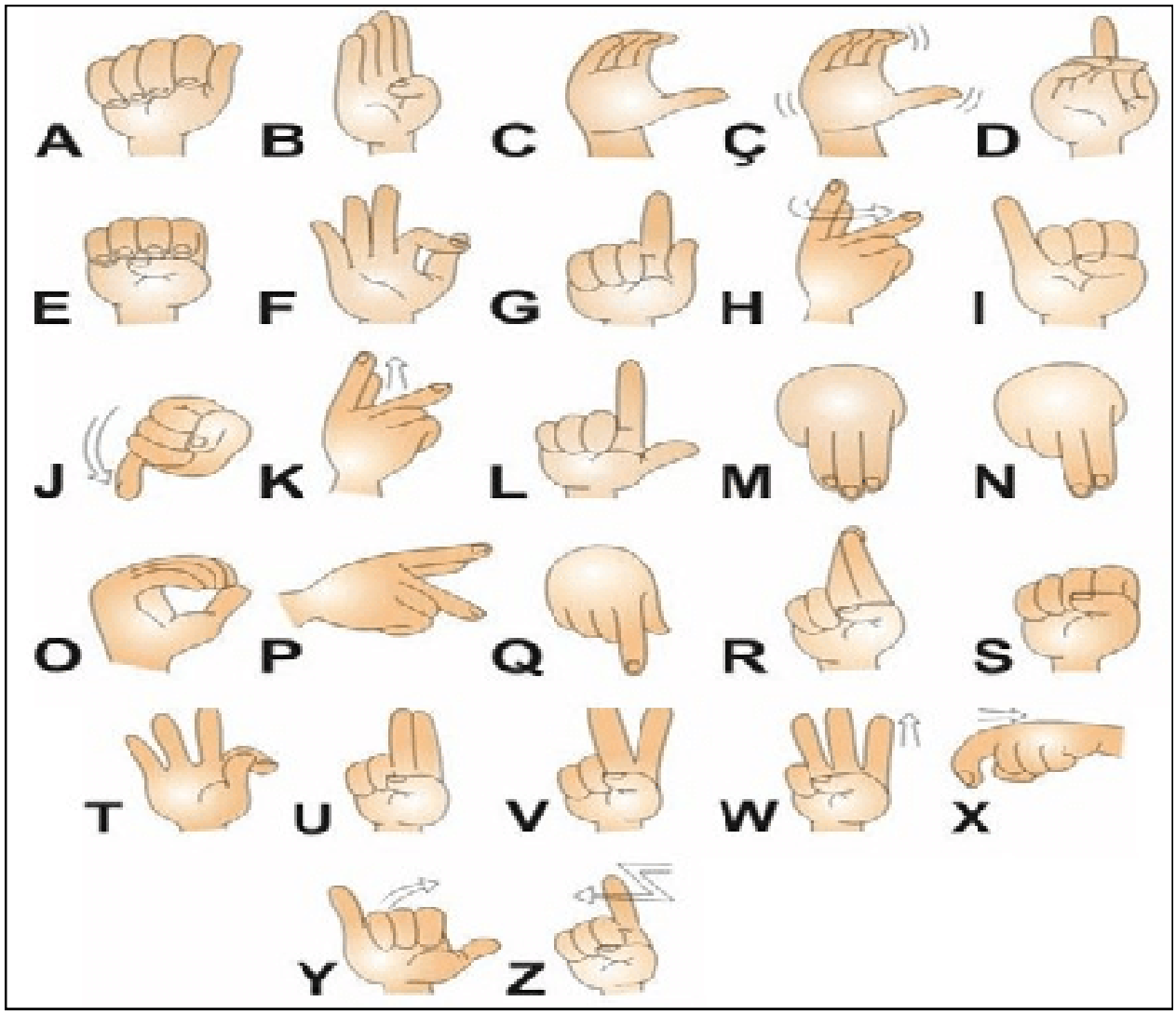
ORIENTAÇÃO DA PALMA

Fonte: www.egov.df.gov.br

Vídeo (Parâmetros da Libras)

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=iO5Rb633V0Ml

5. ALFABETO MANUAL E OU DATILOLOGIA



Fonte: www.docsity.com/pt/alfabeto-manual-surdos/4737150/.

Vídeo (Alfabeto Manual)

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=91bOO5Fteis

6. NUMERAIS



Fonte: www.docsity.com/pt/alfabeto-manual-surdos/4737150/.

Vídeo (Numerais)

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=xw-W8lySWgs

7. SAUDAÇÕES



OI



OLÁ



TUDO BEM?



BEM



TUDO BOM?



BOM



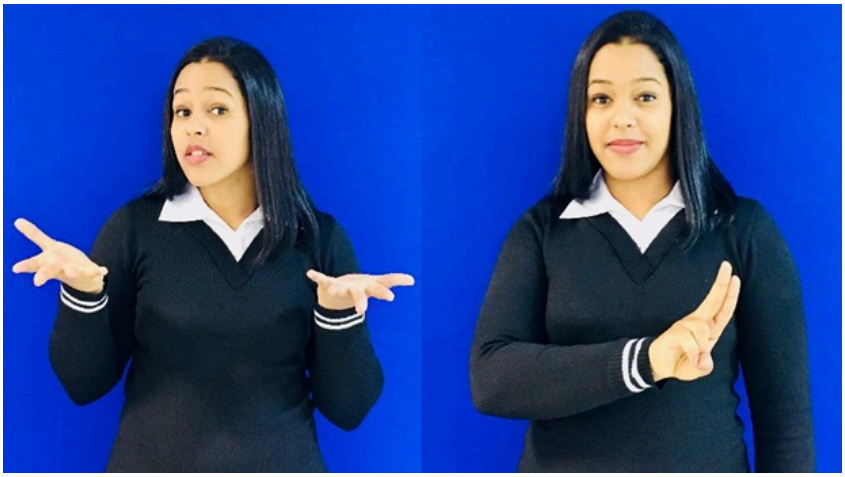
BOM DIA



BOA TARDE



BOA NOITE



QUAL SEU NOME?



MEU NOME...



PRAZER EM CONHECER

Fonte: www.egov.df.gov.br

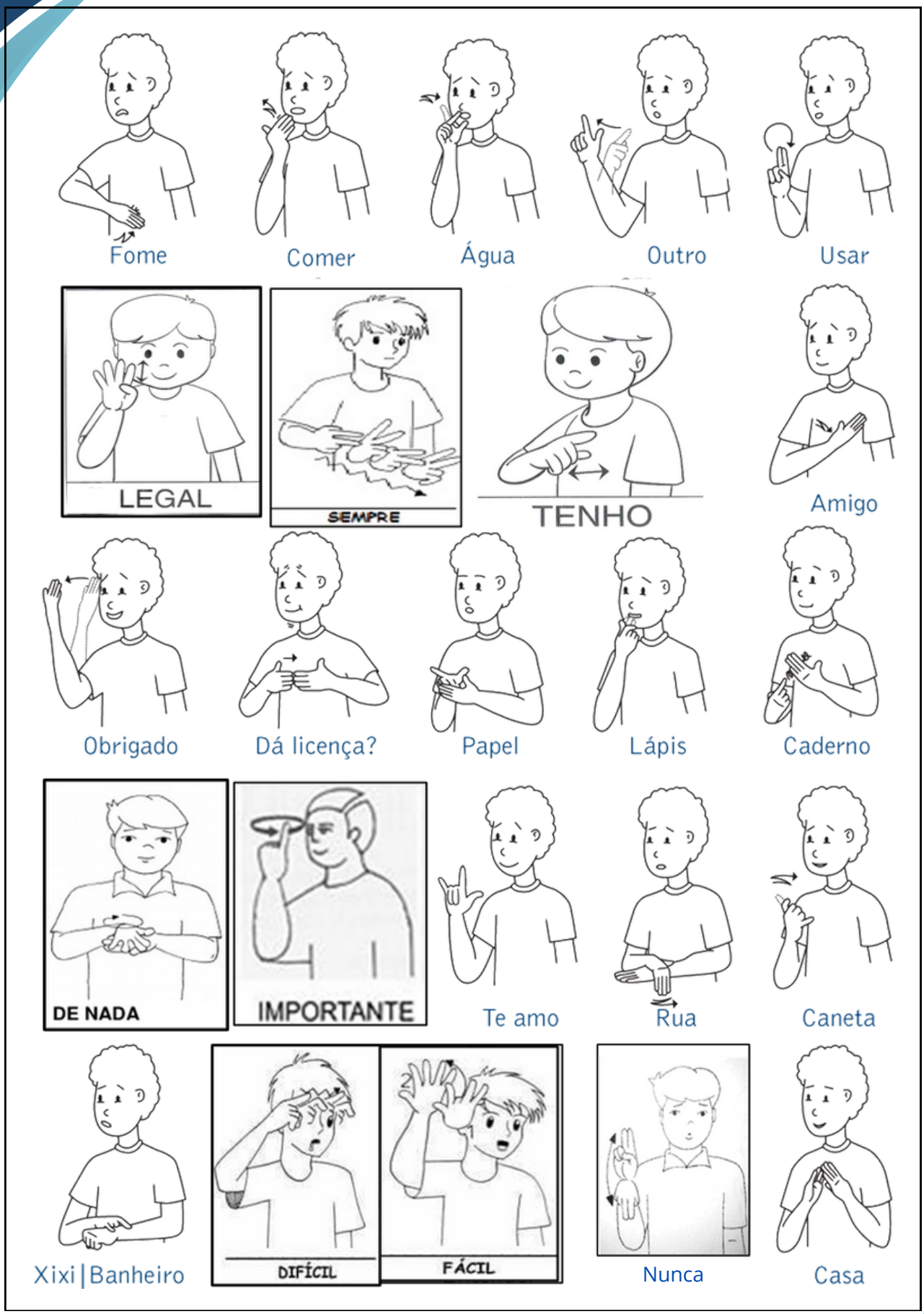
Vídeo (Saudação em Libras)

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=meCev_OxDiI

8. SINAIS



Fonte: https://ensinesuasmaosafalar.blogspot.com/2015/04/



Fonte: https://www.facebook.com/photo/?fbid=717951031979989&set=a.716936912081401



SURDO



OUVINTE



FALAR



SINALIZAR



COMUNICAR



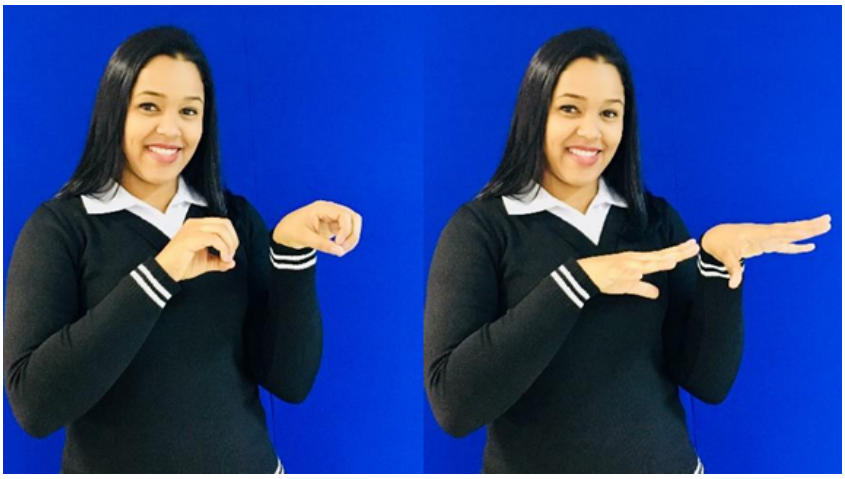
REPETIR



AJUDAR



ME AJUDA



ENSINAR



APRENDER



RÁPIDO



CALMA



DEVAGAR



ENTENDE



NÃO ENTENDER



QUERER



NÃO QUERER



CONHECER



NÃO CONHECER



SABER



NÃO SABER



DESCULPA



OBRIGADA

Fonte: www.egov.df.gov.br

9. ENTENDENDO O CONTEXTO DA LIBRAS

PERGUNTA		RESPOSTA:
Português:	**Libras:**	**Libras:**
Qual a sua idade? Quantos anos você tem?	Idade?	30
Qual o número da sua residência?	Casa número qual?	1069
Qual o número do seu telefone?	Telefone número qual?	998256713

Observe que no quadro acima. Veja que nas respostas foram usados dígito por dígito da primeira categoria de números da imagem ilustrada.

PRATIQUE EM LIBRAS

Observe o quadro abaixo. A categoria dos números cardinais. A diferença está do número 5 em diante.

Há quatro policiais vigiando a rua.	4 polícia vigiar rua.
Dois cachorros morreram envenenados.	Cachorro 2 veneno morrer.
Comi três maçãs.	Maçã 3 eu comer.

PRATIQUE OS DIÁLOGOS (transcritos em Libras)

1) APRESENTAÇÃO

A) OI, BOA NOITE!

B) OI, BOA NOITE!

A) NOME SEU QUAL?

B) SEU NOME .....

A) PRAZER CONHECER!

B) LEGAL!

Vídeo (Diálogo 1)

Fonte:
https://drive.google.com/file/d/1y_SgoTEDUGybaSNqLTIDQ3zL_e9Gu00i/view

DINÂMICA: Ver/Responder pág 17 e 18.

2)

A) O-I, TUDO BEM?

B) O-I, TUDO BEM!

A) TELEFONE SEU QUAL?

B) MEU TELEFONE? NÚMERO 984162141

A) OK, OBRIGAD@ TCHAU.

B) OK, DE NADA, TCHAU.

3)

A) O-I, VOCÊ CASA ONDE?

B) O-I, EU CASA RUA MANOEL DA NOBREGA.

A) MAS, NÚMERO SEU CASA, QUAL?

B) NÚMERO MEU CASA 542

A) OK, OBRIGAD@ TCHAU.

B) OK, DE NADA, TCHAU.

4)

A) O-I, BOM DIA! VOCÊ NOME?

B) O-I, BOM DIA! MEU .....

A) VOCÊ NOME?

B) MEU NOME .....

A) EU AMIGO DE LAUDIANE VOCÊ CONHECER?

B) CONHEÇO, AMIGA IGUAL.

A) TCHAU.

B) TCHAU.

Vídeo (Diálogo 4)

Fonte:
https://drive.google.com/file/d/1y_SgoTEDUGybaSNqLTIDQ3zL_e9Gu00i/view

5)

A) O-I, TUDO BEM?

B) O-I, TUDO BEM!

A) NUMERO MEU CASA 1379, ENTENDER?

B) ENTENTER NÃO! DE NOVO.

A) NUMERO MEU CASA 1379, ENTENDER?

B) SIM, ENTENDER, OK!

A) TCHAU.

B) TCHAU.

APRENDA MAIS

VER E SINALIZAR

Certo	Banheiro	Pode	Legal
Errado/errar	Água	Não pode	Sempre
Difícil	Fácil	De nada	Importante

Vídeo (Ver e Sinalizar)

Fonte: https://drive.google.com/file/d/1Y-CcMvKR7He-ozbnjZgyBXt8yHQ4fuvZ/view

UNIDADE II

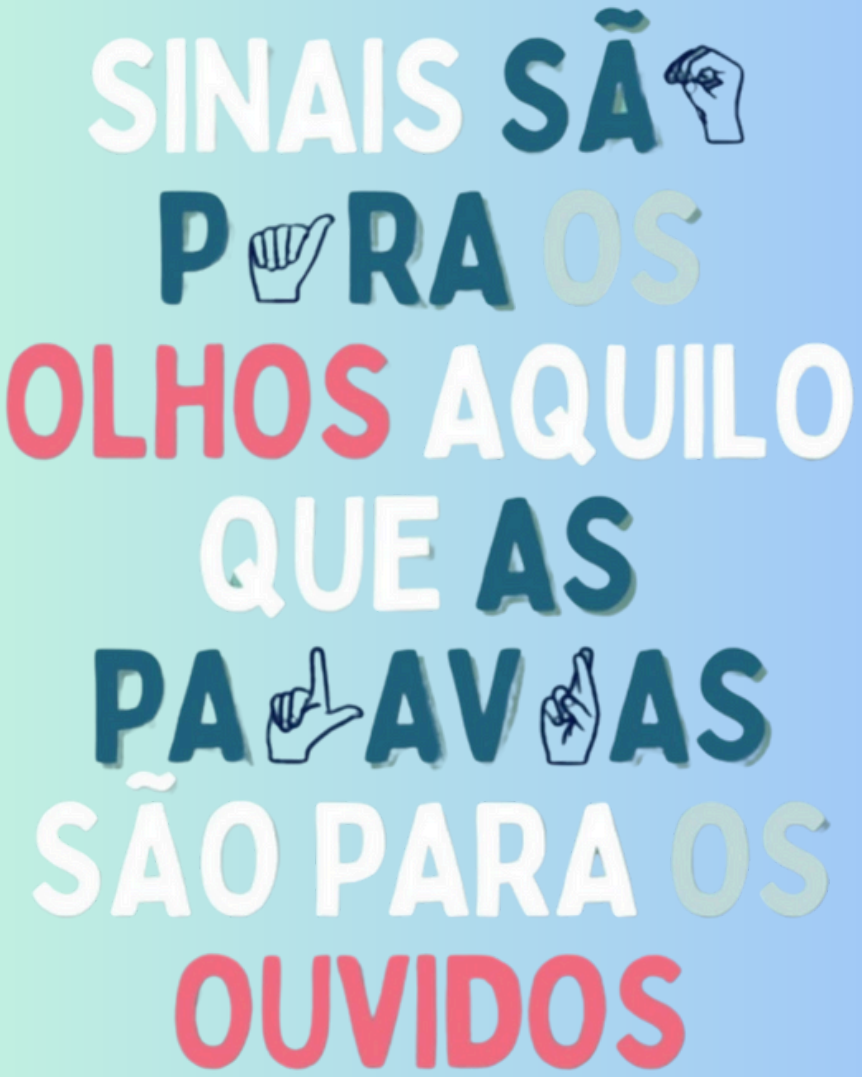
CALENDÁRIO

VERBOS

CORES

FAMÍLIA

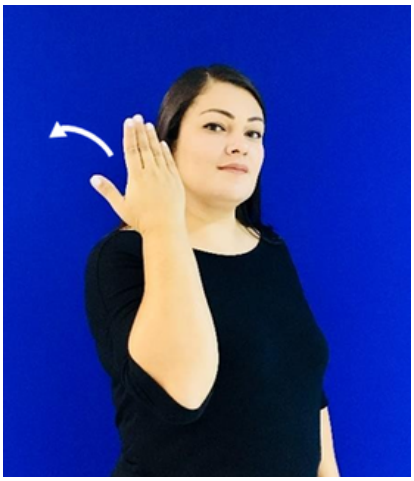
ESTADO CIVIL



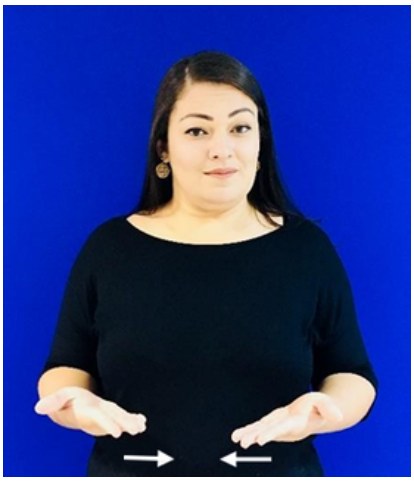
10. CALENDÁRIO



CALENDÁRIO



PASSADO



PRESENTE



FUTURO



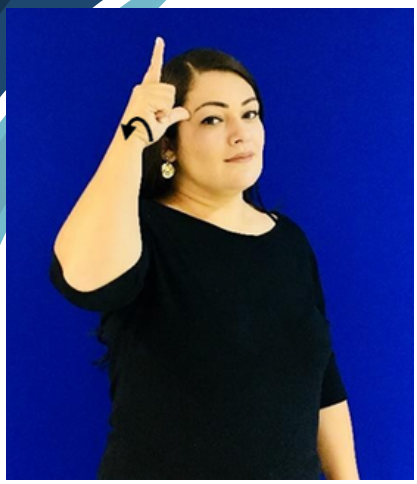
MANHÃ



TARDE



NOITE



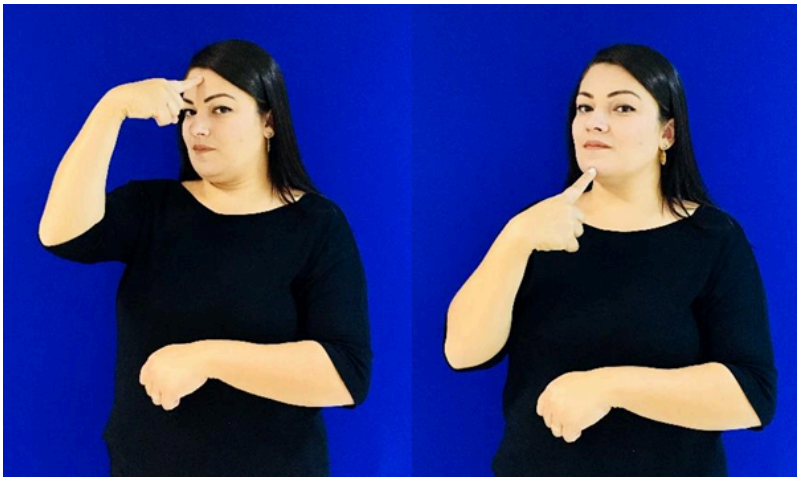
ONTEM



HOJE



AMANHÃ



HORA (DURAÇÃO



HORA (RELÓGIO



DIA



TODO DIA



DIA TODO



SEMANA (1)



SEMANA (2)



MÊS



ANO



MÊS



ANO



ANO FUTURO



ANO PASSADO



DIAS DA SEMANA



SEGUNDA-FEIRA



TERÇA-FEIRA



QUARTA-FEIRA



QUINTA-FEIRA



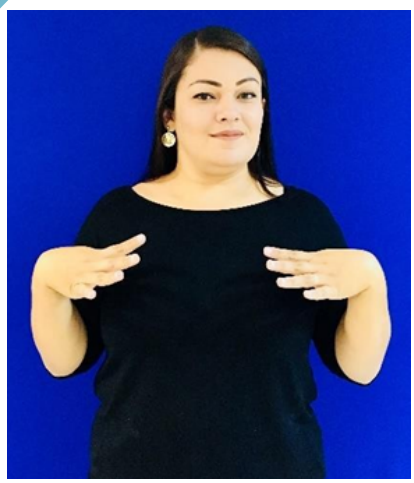
SEXTA-FEIRA



SÁBADO



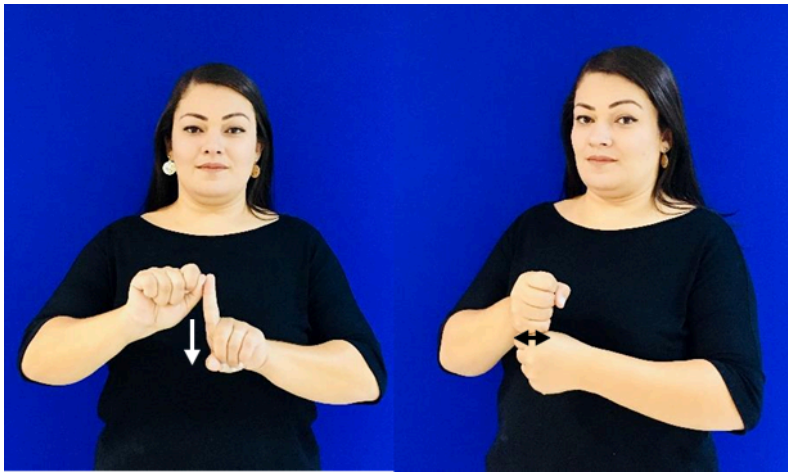
DOMINGO



FERIADO



FÉRIAS



MESES DO ANO



JANEIRO



FEVEREIRO



MARÇO



ABRIL



MAIO



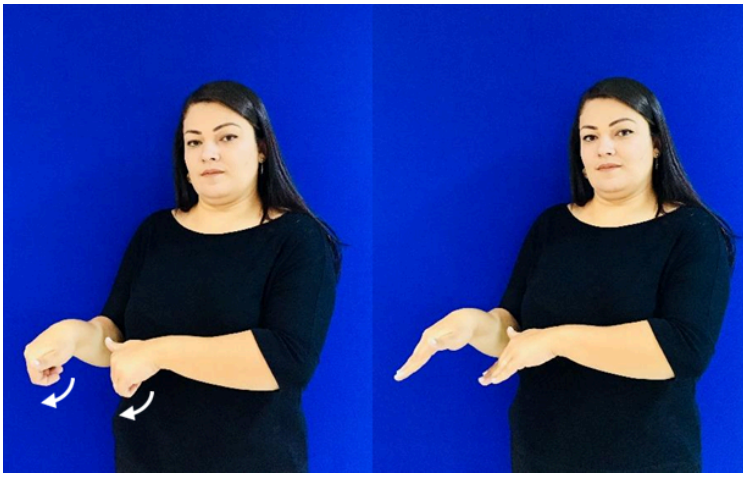
JUNHO



JULHO



AGOSTO



SETEMBRO



OUTUBRO



NOVEMBRO



DEZEMBRO

Fonte: www.egov.df.gov.br

Vídeo (Calendário)

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=ZG6BKjygNTI

PRATIQUE EM LIBRAS

1 - VER/RESPONDER

VER E SINALIZAR

ONTEM	HOJE	AMANHÃ	DIA
TODO DIA	DIA INTEIRO	DIAS DA SEMANA	MÊS
FERIADO	FÉRIAS	HORA	ANO

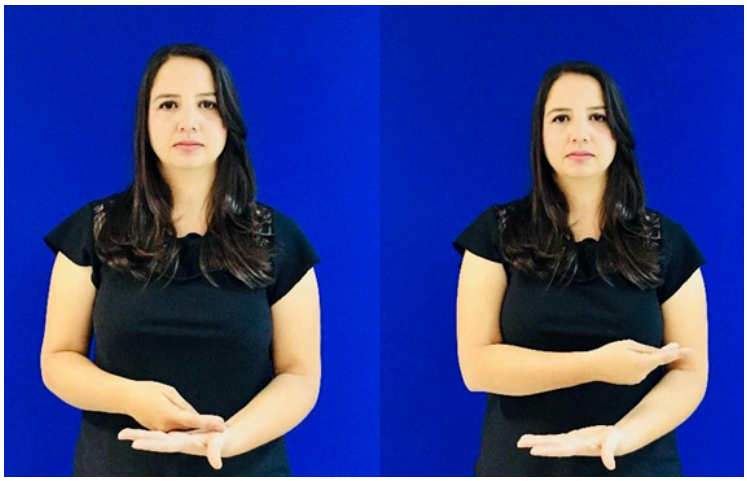
Vídeo (Ver e Sinalizar)

Fonte: https://drive.google.com/file/d/1-V3PrxL4JIyG7EakaVHLglcIfsSbYmLf/view

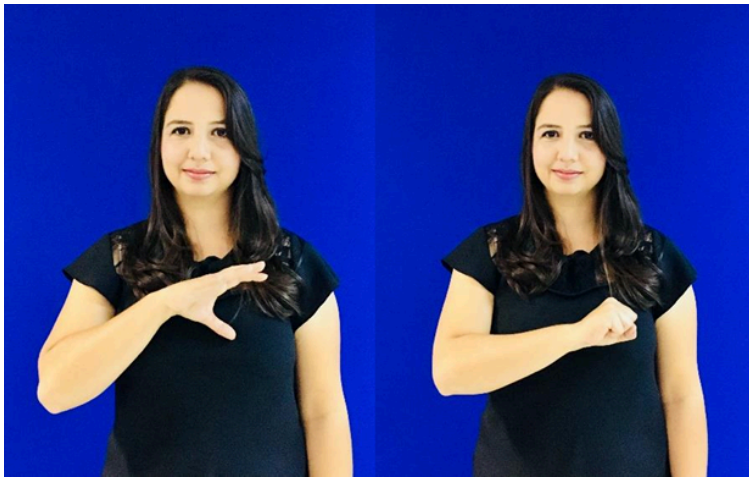
11. VERBOS



VERBOS



ACONTECER



AMAR



APRESENTAR



BEIJAR (1)



BEIJAR (2)



BEIJAR (3)



BRINCAR



CAMINHAR



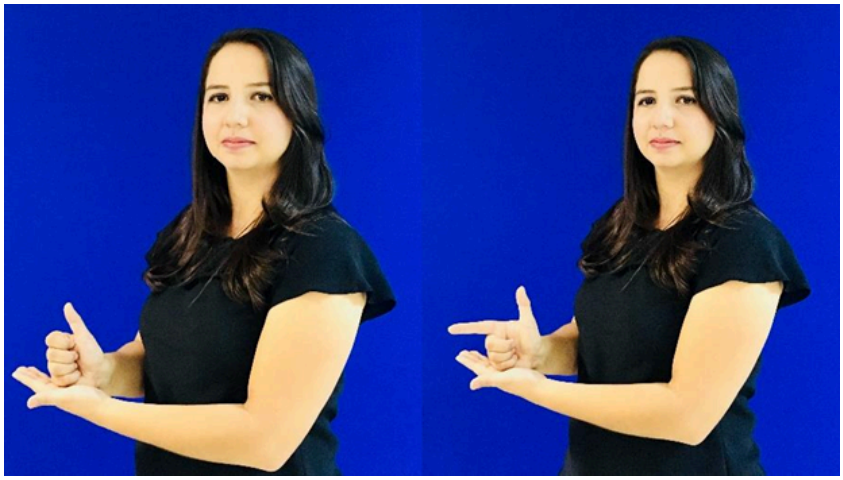
CASAR



CHEGAR



COMBINAR



COMPRAR



CONSEGUIR



CONVERSAR



CORRER



DESCOBRIR



EMPRESTAR



ENCONTRAR



ESCOLHER



FAZER



FORMAR



BEIJAR (1)



BEIJAR (2)



BEIJAR (3)



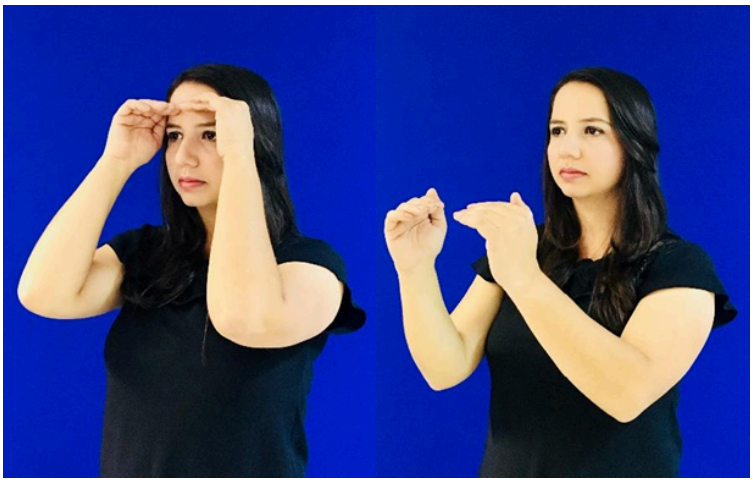
GOSTAR



MENTIR



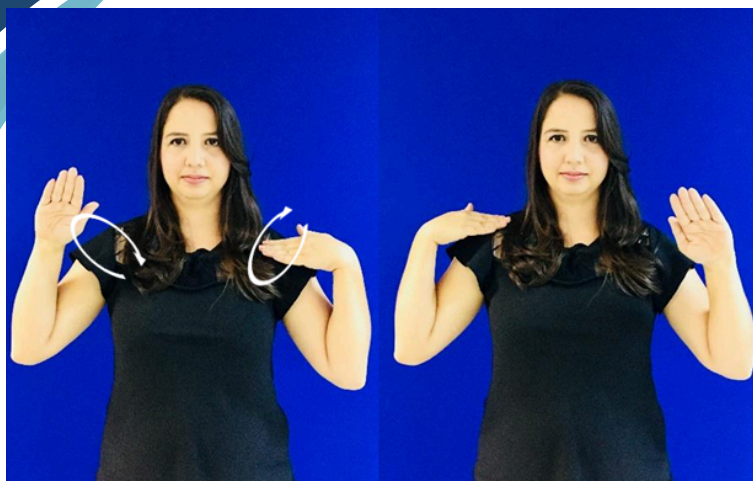
NAMORAR



OBEDECER



PAGAR



PASSEAR



PARAR



PERGUNTAR



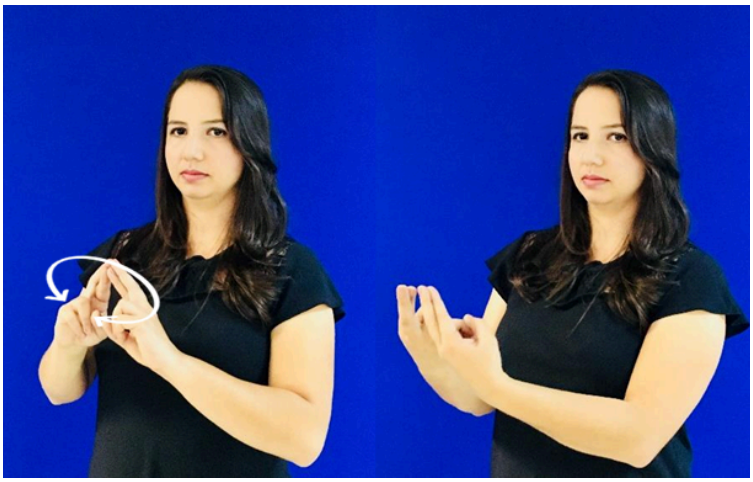
PODER



PROCURAR



RESPONDER



REUNIR



TER



TRABALHAR



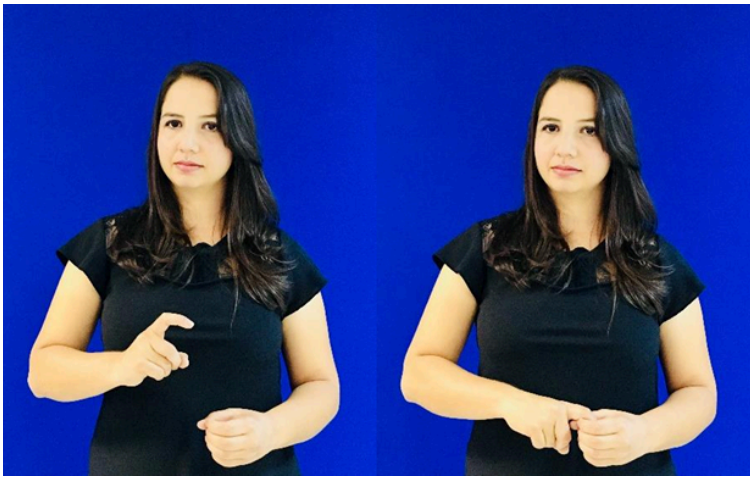
VER



VIAJAR



VIVER



VOLTAR

Fonte: www.egov.df.gov.br

PRATIQUE EM LIBRAS

VER E SINALIZAR

APRESENTAR	ESTUDAR	VOLTAR	RESPONDER
TRABALHAR	NAMORAR	MENTIR	ENCONTRAR
CONVERSAR	CHEGAR	COMPRAR	CONSEGUIR

Vídeo (Calendário)

Fonte: https://drive.google.com/file/d/1vm1Wdpf7DzdBfZjfqmRpRi8RLr651xXQ/view

APRENDA MAIS - PRATIQUE EM DUPLA

A) O-I, você vai trabalhar?

B) Não, vou estudar!

C) Ok, boa sorte!

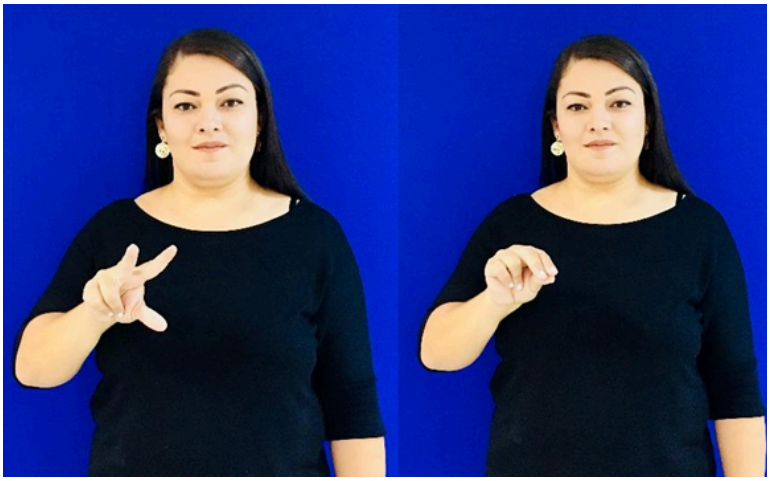
D) Ok, bom trabalho.

Construa e pratique um diálogo em dupla.

12. CORES



CORES



AZUL



AMAREL@



BEGE



BRANC@



CINZA



DOURAD@



LILÁS



MARROM



MOREN@



NEGR@



PRATA



PRET@ (1)



PRET@ (2)



ROX@



ROSA (2)



ROSA (2)



VERDE



VERMELH@

Fonte: www.egov.df.gov.br

Vídeo (Cores em Libras)

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=3YNM_ONdpyU

13. FAMÍLIA



FAMÍLIA



PESSOA (1)



PESSOA (2)



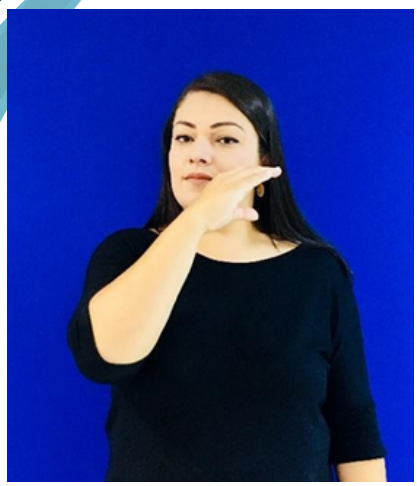
HOMEM



MULHER



IDOS@



ADULTO



JOVEM



CRIANÇA



MENINO



MENINA



MAMÃE



PAPAI



FILH@



MÃE ADOTIVA



PAI ADOTIVO



FILH@ ADOTIV@



MADRASTA



PADRASTO



ENTEAD@



IRMÃ@ (1)



IRMÃ@ (2)



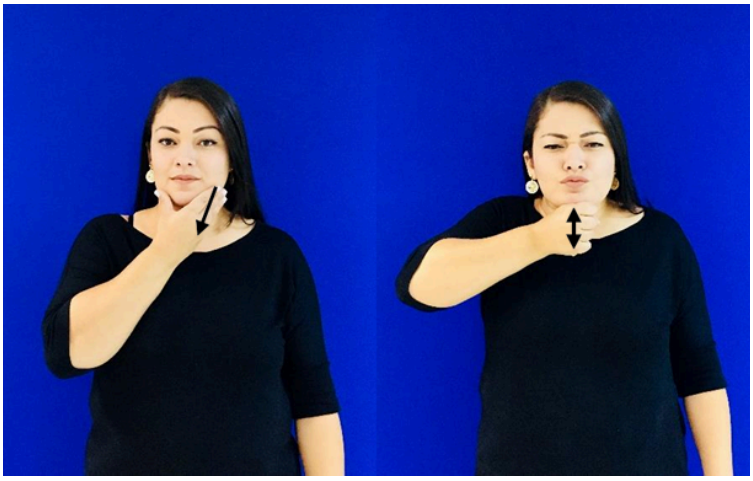
IRMÃO



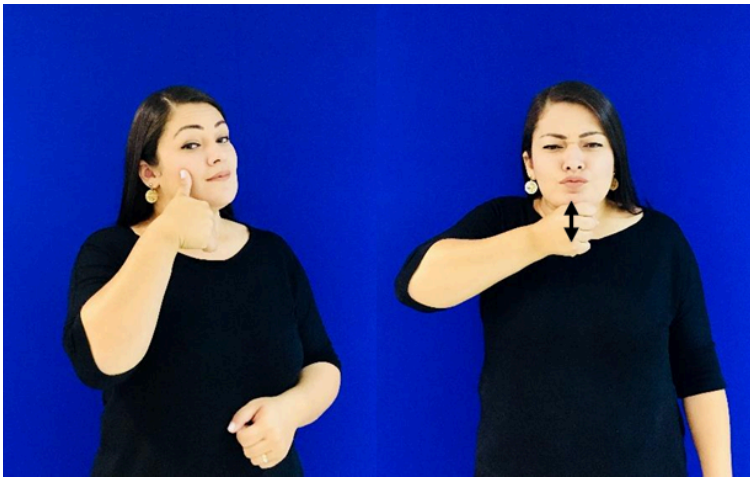
IRMÃ



VELH@



VOVÔ



VOVÓ



NET@



PRIM@



TITI@



SOBRINH@



NORA



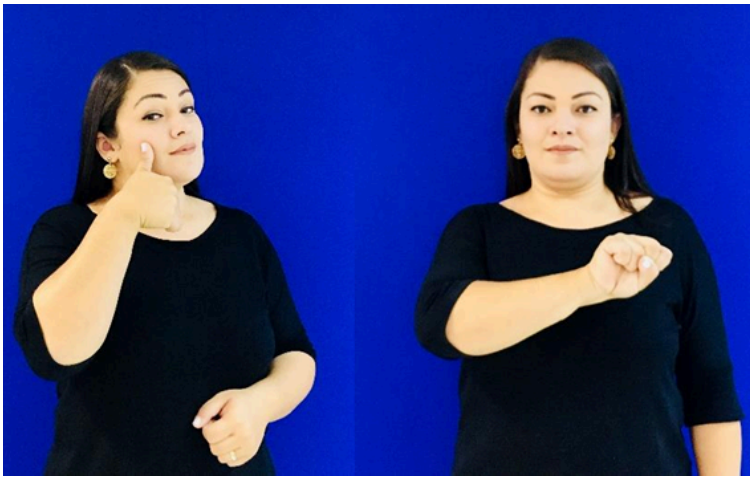
GENRO



CUNHAD@



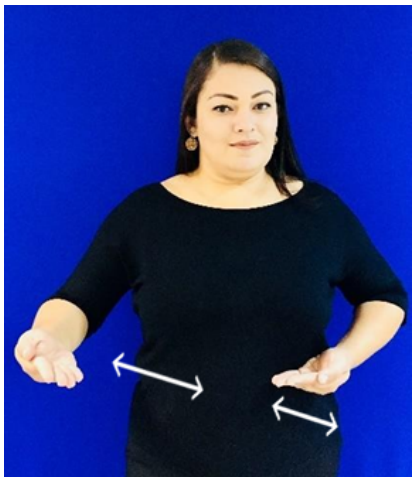
SOGRO



SOGRA



VIZINH@



EMPREGAD@

Fonte: www.egov.df.gov.br

Vídeo (Família em Libras)

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=ElPF9AOXS4s

PRATIQUE EM LIBRAS

DINÂMICA: Ver/Responder

PRATIQUE OS DIÁLOGOS

CORES

A) TUDO BEM!

B) TUDO BEM!

A) VOCÊ VAI FESTA AMANHÃ?

B) SIM, EU VOU.

A) VOCÊ TER ROUPAS ME EMPRESTAR?

B) TER VOCÊ QUER VER?

A) EU PRECISO BLUSA ROSA, CALÇA BRANCA E SANDÁLIA PRETA.

B) AH, EU TER CALÇA BRANCA, TER-NÃO BLUSA ROSA, SÓ AMARELA. SANDÁLIA SÓ MARROM E BRANCA.

A) OBRIGADA!

B) OK. TCHAU

14. ESTADO CIVIL



SOLTEIR@ (1)



SOLTEIR@ (2)



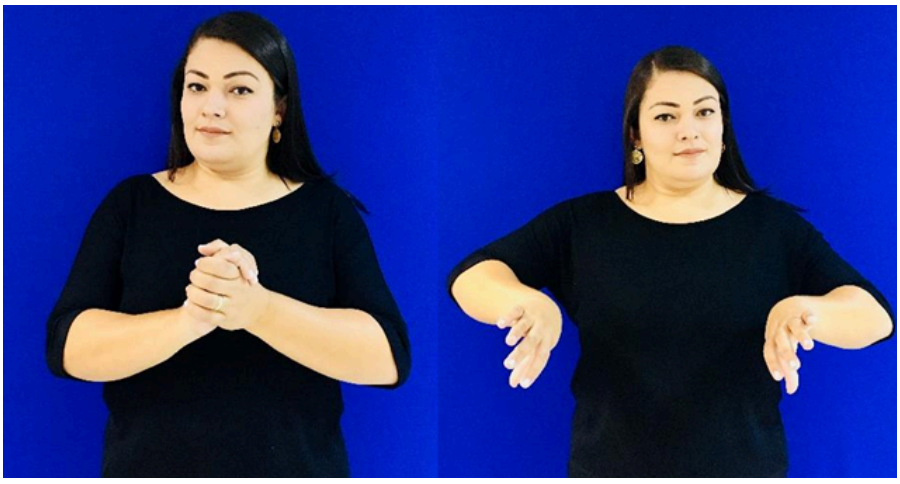
NAMORAD@



NOIV@



CASAD@



SEPARAD@



DIVORCIAD@



VIÚV@

Fonte: www.egov.df.gov.br

PRATIQUE EM LIBRAS

PRATIQUE OS DIÁLOGOS

FAMÍLIA

A) O-I, BOA NOITE!

B) O-I, BOA NOITE!

A) VOCÊ CASADO?

B) EU SOLTEIRO, MEU NOIVADO, MÊS JULHO.

A) LEGAL, CASAMENTO BOM, PRECISA CUIDAR PARA NÃO DIVORCIAR.

B) VERDADE, SEPARAÇÃO RUIM.

A) OK, OBRIGADA!

B) OK, TCHAU!

UNIDADE III

ADJETIVOS

TRABALHO

MEIOS DE COMUNICAÇÃO

PROFISSÕES

AS MÃOS ROMPEM O SILÊNCIO E FAZEM A COMUNICAÇÃO DE QUEM NÃO OUVE MAS VÊ SENTE E SE EMOCIONA

15. ADJETIVOS



ASSUSTAD@



CANSAD@ (1)



CANSAD@ (2)



CIUMENT@



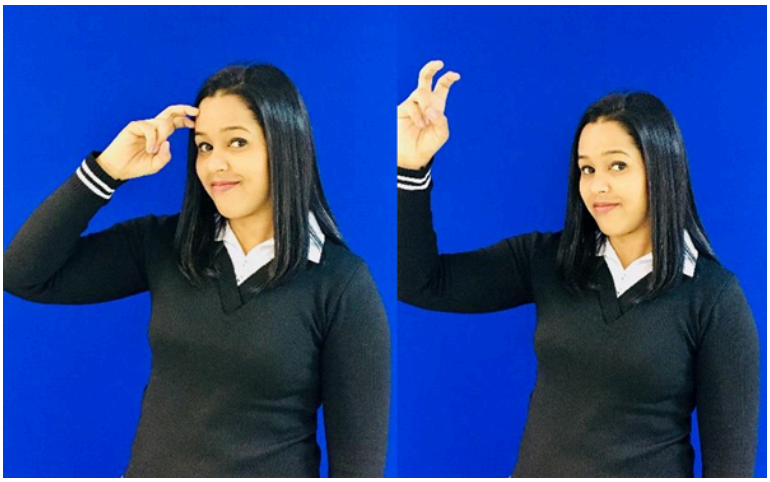
CORAJOS@



ESPERT@



FRAC@



INTELIGENTE



INVEJOS@



LEGAL



MEDROS@



NERVOS@



RAIVOS@



TÍMID@

Fonte: www.egov.df.gov.br

VER E SINALIZAR

LEGAL	INTELIGENTE	BONITO	ESPERTO
ASSUSTADO	CANSANDO	FRACO	CORAJASO
NERVOSO	MEDRODOSO	TIMIDO	CIUMENTO

Vídeo (Ver e Sinalizar)

Fonte: https://drive.google.com/file/d/1hr3Q_B89YdlOaFj211yW4AvHHO75wKCq/view

16. TRABALHO



TRABALHO



PÚBLICO



PRIVADO



PAPEL



DOCUMENTO



CÓPIA



ARQUIVO



CANETA



COLA



CADERNO



LIVRO



CHAVE



BANHEIRO



RESTAURANTE

Fonte: www.egov.df.gov.br

17. COMUNICAÇÃO



JORNAL



TELEVISÃO



RÁDIO



COMPUTADOR



INTERNET



FACEBOOK



INTAGRAM



E-MAIL



WHATSAPP

Fonte: www.egov.df.gov.br

VER/RESPONDER

DIÁLOGO EM DUPLA

A) O-I, Boa noite!

B) O-I, Boa noite!

A) Você tem INSTAGRAM?

B) Não prefiro FACEBOOK.

A) Entendi, me passa seu WHATSAPP o E-MAIL?

B) Tudo bem!

A) Obrigada!

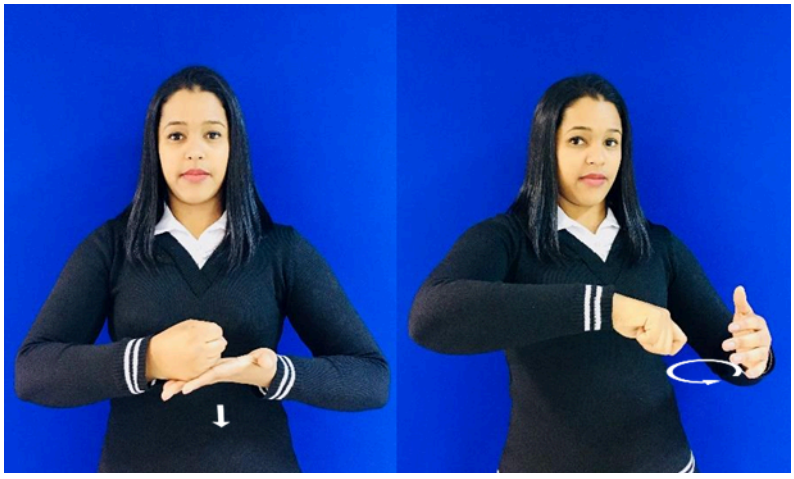
18. PROFISSÕES



PESSOA



ALUN@



AUXILIAR DE COZINHA



AUXILIAR DE LIMPEZA



BOMBEIR@



CHEFE



COZINHEIRO



DIRETOR@



MÉDIC@



POLICIAL



PROFESSOR@



SECRETÁRI@



VIGIA

Fonte: www.egov.df.gov.br

PRATIQUE EM LIBRAS

PRATIQUE OS DIÁLOGOS (transcritos em Libras)

PROFISSÕES

A) O-I, onde você trabalha?

B) O-I, sou SERVIDOR PÚBLICO, trabalho na escola!

A) Qual profissão?

B) Sou PROFESSOR. Sua profissão qual é?

A) Sou BOMBEIR@.

B) Legal! Obrigada.

A) De nada. Tchau!

19. QUIZ DE CONHECIMENTO



SAUDAÇÕES

https://wordwall.net/pt/resource/5452598/sauda%C3%A7%C3%B5es-em-libras

O QUE É LIBRAS?

https://wordwall.net/pt/resource/17787675/question%C3%A1rio-libras

NUMERAIS

https://wordwall.net/pt/resource/17861794/inicia%c3%a7%c3%a3o-%c3%a0-matem%c3%a1tica/n%c3%bameros-at%c3%a9-10

CORES

https://wordwall.net/pt/resource/13930699/libras/cores

CALENDÁRIO

https://wordwall.net/pt/resource/17034652/calend%C3%A1rio

FAMÍLIA

https://wordwall.net/pt/resource/17034978/fam%C3%ADlia

MESES DO ANO

https://wordwall.net/pt/resource/32877362/libras/meses-do-ano-em-libras

PROFISSÕES

https://wordwall.net/pt/resource/17694614/libras/jogo-da-mem%c3%b3ria-das-profiss%c3%b5es-libras

20. DICAS

FILMES

- A MÚSICA E O SILÊNCIO
- AMY
- BLACK
- FAMÍLIA BELIER
- FILHOS DO SILÊNCIO
- HELLEN KELLER
- O PAÍS DOS SURDOS
- SEU NOME É JONAS
- SOU SURDO E NÃO SABIA
- THE HAMMER



APLICATIVOS

- HAND TALK
- TV INES
- VLIBRAS



WEB

https://www.casies.com.br/ http://culturasurda.net
http://editora-arara-azul.com.br/portal/
http://filmessurdez.blogspot.com.br/
http://www.acessobrasil.org.br/libras/
http://www.feneis.org.br http://www.ines.org.br
https://libraseducandosurdos.blogspot.com
http://www.portaldosurdo.com/ http://www.prodeaf.net/
http://www.surdo.org.br/ http://www.vlibras.gov.br/
https://blog.surdoparasurdo.com.br/
https://www.handtalk.me/



21. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esperamos que este material contribua para a formação inicial de professores das escolas da educação básica. Exploramos, neste material, alguns conceitos relativos a Libras, algumas estratégias pedagógicas e abordagens de práticas de atividades inclusivas para promover uma educação mais inclusiva.

Agora, é crucial dedicar-se à prática contínua, participar de eventos na comunidade Surda e mergulhar neste fascinante universo. Quanto mais você praticar, mais fluente se tornará na língua, o que, por sua vez, ampliará suas interações com as pessoas Surdas. Esperamos que as oficinas realizadas tenham despertado o seu interesse em continuar seus estudos, capacitando-o para uma comunicação e interação eficaz com a comunidade surda, promovendo assim uma inclusão mais efetiva.

Este produto Educacional é um dos resultados do trabalho de intervenção pedagógica realizado durante o Mestrado Profissional em Educação Inclusiva – PROFEI.

22. REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a **Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS** –e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, p. 23, 25 abr. 2002.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre **a Língua Brasileira de Sinais – Libras**, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, DF, p. 28, 23 dez. 2005.

BRASIL. LDB 9394/1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial**, 1998.

BRASIL. Constituição. **Constituição Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1998.

BRASIL, Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em 18/12/2023.

CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. ***Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira***, v. 1 e 2. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. (Ed.). ***Enciclopédia da Língua de Sinais Brasileira***. v. 1 e 2. São Paulo: EDUSP, 2004.

FALCÃO, Luiz Albérico Barbosa. ***Surdez, cognição visual e libras***. 3 ed. Recife: Ed. do autor, 2012.

FELIPE, Tanya A.; MONTEIRO, Myrna Salerno. ***Libras em contexto:*** curso básico. 7. ed. Rio de Janeiro: WallPrint, 2008.

QUADROS, R. M. de; KARNOPP, L. ***Língua de sinais brasileira:*** estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, Ronice Muller; STUMPF, Marianne Rossi; LEITE, Tarcísio de Arantes (Org.). ***Estudos da língua brasileira de sinais I***. Florianópolis: Insular, 2013. (Série Estudos de Língua de Sinais, v. I).

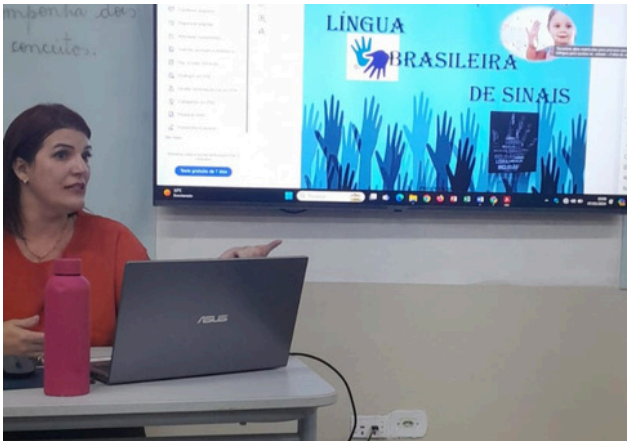
QUADROS, Ronice Muller; STUMPF, Marianne Rossi; LEITE, Tarcísio de Arantes (Org.). ***Estudos da língua brasileira de sinais II***. Florianópolis: Insular, 2014. (Série Estudos de Língua de Sinais, v. II).

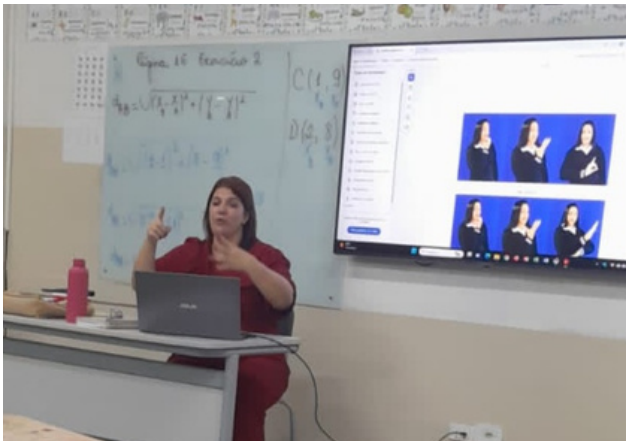
SKILIAR, Carlos. ***A Surdez:*** um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2013.

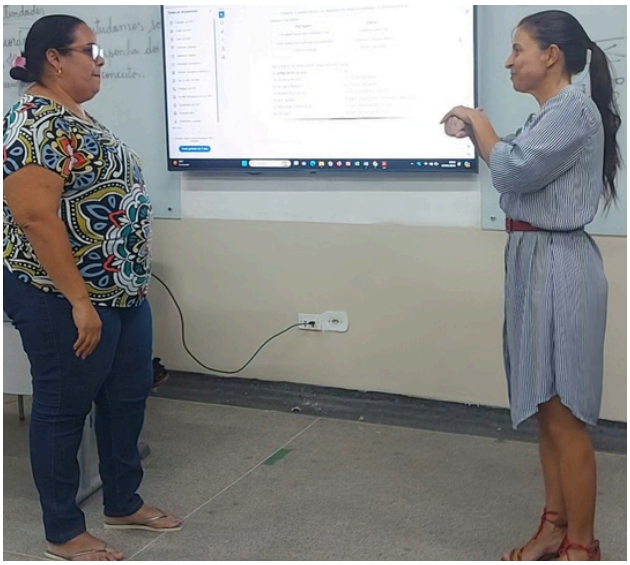
STOKOE, William. ***Sign Language Structure: an outline of the visual communication System of the American Deaf***. Studies In Linguistics, Buffalo 14, New York, v. 1, n. 8, p.3-78, abr. 1960. < http://gupress.gallaudet.edu/stokoe.html>. Acesso em: 01/06/2019.

23. REGISTROS DA APLICAÇÃO DO PRODUTO

FOTOGRAFIAS









VÍDEOS DE ATIVIDADES PRÁTICAS DESENVOLVIDAS PELOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.

Vídeo (diálogo)

Fonte:
https://drive.google.com/file/d/16DFqLgmA5dD8PFfbPii0n73MNM63eEc7/view

Vídeo (Apresentação Pessoal 1)

Fonte:
https://drive.google.com/file/d/1JaGCRsFPHUdUFfh5puuppdLiRgS52Rlm/view

Vídeo (Apresentação Pessoal 2)

Fonte:
https://drive.google.com/file/d/1gtsDFWVzyMHCkTssdp-TJyal43aemjtn/view

Vídeo (Apresentação Pessoal 3)

Fonte:
https://drive.google.com/file/d/1GG9d05Q-pl_aRIMdWl1EnJJtu2nVU9gU/view

24. ANEXO (PROJETO DE LEI)

Jauru – MT, 20 de fevereiro de 2025.

Ofício nº001/2025
Da: Professora Andreia Marcia Gomes
Para: Vilmar Lopes Viana
DD: 1º Secretário da Câmara de Vereadores de Jauru
Assunto: Proposta de Lei

Senhor vereador,

Encaminho Proposta de Lei que DISPÕE SOBRE A INCLUSÃO DA DISCIPLINA DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS) NO CURRÍCULO DAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE JAURU/MT, para que, após leitura e análise, seja encaminhada para o plenário com vossa defesa para apreciação e deliberação.

Certa de vosso empenho, aguardo retorno.

Atenciosamente,

Andreia Márcia Gomes
Andreia Marcia Gomes
CPF 858.414.981-34
Professora

Recebi em 20/02/25 às 17:00 hs.

PROPOSTA DE PROJETO DE LEI N. º ___/2025

DISPÕE SOBRE A INCLUSÃO DA DISCIPLINA DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS) NO CURRÍCULO DAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE JAURU/MT E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

A Câmara Municipal de Jauru, Estado de Mato Grosso, no uso de suas atribuições legais conferidas pela Lei Orgânica do Município, propõe o seguinte Projeto de Lei:

Art. 1º - Fica instituído o ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como disciplina curricular obrigatória nas escolas da rede municipal de ensino de Jauru–MT, a partir do primeiro ano do ensino fundamental.

Art. 2º - O ensino de Libras terá como objetivo promover a inclusão e a acessibilidade de estudantes surdos, bem como sensibilizar e capacitar a comunidade escolar para o convívio e interação com a comunidade surda.

Art. 3º - A disciplina de Libras será ministrada por professores, preferencialmente surdos, podendo exercer a função, em regime de exceção (ausência de candidatos conforme a exigência), professores com conhecimento na área da surdez e Língua Brasileira de Sinais (Libras) comprovado através de certificações.

Art. 4º - O Poder Executivo, por meio da Secretaria Municipal de Educação, promoverá a formação continuada dos professores e a adequação pedagógica necessária para a implementação da disciplina nas escolas municipais.

Art. 5º - A inclusão da disciplina de Libras no currículo escolar está em consonância com a legislação federal vigente, especialmente:

I - A Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão das pessoas surdas no Brasil;

II - O Decreto Federal n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei n.º 10.436/2002 e dispõe sobre a inclusão de Libras nos currículos escolares;

III - A Lei Federal n.º 14.191, de 3 de agosto de 2021, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/1996) para dispor sobre a educação bilíngue de surdos.

Art. 6º - O Poder Executivo regulamentará a presente Lei em prazo de 180 (cento e oitenta) dias, prorrogáveis por mais 90 (noventa) dias, a contar (...), dispondo sobre a estruturação e execução das diretrizes para sua aplicação.

Parágrafo único - A disciplina de Libras deverá compor um rol de ações que tem por objetivo o desenvolvimento de um ambiente escolar bilíngue com autonomia interdisciplinar que promove inclusão e desenvolvimento cognitivo de todos alunos (surdos e ouvintes), além de aplicação da legislação afirmativa vigente.

Art. 7º - As despesas decorrentes da execução desta Lei correrão por conta de dotações orçamentárias próprias, suplementadas se necessário.

Art. 8º - Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Sessões _____, do dia _____ de fevereiro de 2025.

Vereador Autor

JUSTIFICATIVA

A LIBRAS é a Língua Brasileira de Sinais. Reconhecida pela Lei Federal n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, como meio legal de comunicação e expressão das pessoas surdas no Brasil A presente proposta tem por finalidade garantir a implementação da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como disciplina obrigatória no currículo das escolas municipais de Jauru–MT, promovendo a inclusão na perspectiva do ensino bilíngue a estudantes surdos, bem como a formação de uma sociedade mais inclusiva e consciente das necessidades da comunidade surda.

A educação inclusiva é um direito fundamental e um dos pilares para o desenvolvimento social e humano. A ausência de acessibilidade linguística é um dos principais desafios enfrentados por estudantes surdos, comprometendo seu desenvolvimento acadêmico e social. Dessa forma, ao tornar a Libras uma disciplina curricular, buscamos não apenas atender à legislação federal vigente, mas também proporcionar um ambiente educacional mais justo e equitativa.

Observamos que a partir do contato com a Língua de Libras, a riqueza de conhecimentos obtida na aprendizagem de surdo, constatamos a dificuldade que os mesmos encontram na comunicação e/ou linguística. Desta forma, a Libras é um instrumento fundamental para o desenvolvimento e inserção da pessoa com deficiência auditiva ou surdez na sociedade.

Destacamos também, a necessidade de conhecermos a cultura, a história da pessoa com deficiência auditiva ou surdez, para assim, compreender que a surdez é uma experiência visual que traz ao sujeito surdo a oportunidade de construir sua subjetividade por meio das experiências cognitivo-linguística diversas, mediante comunicação simbólica e alternativa, sendo Língua de Sinais, seu principal meio de concretização.

A obrigatoriedade do ensino de Libras nas escolas municipais visa também sensibilizar toda a comunidade escolar, promovendo a interação entre estudantes surdos e ouvintes, além de possibilitar que futuros profissionais tenham conhecimentos básicos sobre a língua de sinais, ampliando as oportunidades de comunicação e inclusão.

Enfim, o trabalho desenvolvido pelos profissionais da área da educação e entidades educacionais que trabalham em prol do reconhecimento e cumprimento da legislação no que refere a obrigatoriedade da Língua em Libras na grade curricular de ensino, além do caráter legal, também faz jus a uma sociedade com mais equidade.

Diante do exposto, solicitamos a apreciação e aprovação deste Projeto de Lei pelos nobres vereadores desta Casa Legislativa, contribuindo assim para uma educação municipal mais acessível e inclusiva.

Jauru/MT _____ de fevereiro de 2025

Vereador Autor