

UMA EXPERIÊNCIA DO ENSINO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NA DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA EM UMA ESCOLA REGULAR: VIVENCIANDO O PROTAGONISMO DO DISCENTE COM SURDEZ

Rosiane Sousa Pereira ¹

RESUMO

Este artigo apresenta os resultados de uma dissertação de Mestrado em Ensino que investiga práticas de ensino para alunos com surdez em classes comuns, abordando o tema "Uma Experiência do Ensino da Língua Brasileira de Sinais na disciplina de Língua Portuguesa em uma Escola Regular: Vivenciando o Protagonismo do Discente com Surdez". O estudo se justifica pela necessidade de refletir sobre as práticas de ensino para alunos com surdez em salas comuns, e formula a seguinte questão: como o protagonismo discente na disciplina de Língua Portuguesa possibilita o ensino bilíngue em sala comum? O objetivo é identificar os efeitos do protagonismo discente na difusão da Língua Brasileira de Sinais no contexto da disciplina de Língua Portuguesa, baseado em um estudo de caso com um estudante do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública em Santarém, Pará. Participaram da pesquisa três voluntários: uma professora, um aluno com surdez e sua mãe, todos com nomes fictícios. A fundamentação teórica incluiu legislações brasileiras sobre a Educação Bilíngue para Surdos e autores da área. Utilizando a metodologia de Estudo de Caso único, os dados foram coletados através de observação, diário de campo e entrevistas semiestruturadas, e analisados com base na Análise de Conteúdo de Bardin. Os resultados destacam os efeitos das práticas pedagógicas colaborativas, a difusão da Libras no contexto escolar, a valorização da cultura surda, a inserção do aluno nas práticas curriculares, e o desenvolvimento da autonomia e protagonismo do discente surdo no processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino bilíngue, Protagonismo discente, Língua Brasileira de Sinais (Libras), Práticas pedagógicas, Inclusão escolar.

INTRODUÇÃO

Apesar dos avanços nas políticas públicas, como a Lei 10.436/2002 que regulamenta a Libras, a inclusão de alunos surdos nas escolas públicas ainda enfrenta desafios significativos. A falta de intérpretes de Libras resulta em uma inclusão excludente, onde o acesso ao ensino bilíngue e a comunicação plena em sala de aula permanecem limitados, prejudicando a verdadeira inclusão educacional.

I – Efetuar a comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdocegos, surdocegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa; II - Interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa,

¹ Doutoranda do Curso de PPGEnsino da Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES - RS, rosiane.sp1@gmail.com ;

as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares (BRASIL, Lei 12.319, 2010, texto digital).

A expectativa de efetivação do tradutor-intérprete de Libras em sala de aula ainda é alta, especialmente em contextos como o de Santarém-PA, onde essa função é desempenhada por professores de Atendimento Educacional Especializado (AEE) em vez de profissionais específicos. A disparidade entre as leis que garantem o direito dos alunos surdos e a realidade vivida nas escolas reflete a inclusão excludente.

A ausência de intérpretes qualificados impede a participação ativa dos alunos surdos, que ficam marginalizados no processo de ensino, interagindo apenas quando o professor de AEE está presente. Assim, a inclusão, na prática, só ocorre parcialmente, destacando a necessidade de uma revisão crítica das condições de implementação das políticas de inclusão. Para Veiga-Neto (2001, p. 25), é perceptível que,

[...] se parece mais difícil ensinar em classes inclusivas, classes nas quais os (chamados) normais estão misturados com os (chamados) anormais, não é tanto porque seus (assim chamados) níveis cognitivos são diferentes, mas, antes, porque a própria lógica de dividir os estudantes em classes - por níveis cognitivos, por aptidões, por gênero, por idades, etc. - foi um arranjo inventado para, justamente, colocar em ação a norma, através de um crescente e persistente movimento de, separando o normal do anormal, marcar a distinção entre normalidade e anormalidade.

O desenvolvimento educacional dos alunos surdos inclusos é frequentemente ineficaz, resultando em uma "inclusão excludente" (VEIGA-NETO; LOPES, 2011). Apesar das leis que garantem o ensino bilíngue, a falta de intérpretes de Libras nas escolas públicas, como em Santarém-PA, impede a efetiva inclusão. A pesquisa levanta questões sobre o uso limitado da Libras, sugerindo que não deveria ser restrita à comunidade surda e profissionais especializados, mas amplamente adotada.

O estudo foca no protagonismo discente de um aluno surdo na disciplina de Língua Portuguesa, destacando sua autonomia ao ensinar Libras. A professora assume o papel de "aprendente", e o protagonismo é fortalecido por práticas que desafiam o aluno a resolver problemas e construir novas aprendizagens.

O objetivo geral da pesquisa é identificar os efeitos desse protagonismo na difusão da Libras, enquanto os objetivos específicos visam descrever as práticas docentes que

favorecem esse protagonismo e relatar seus impactos na vida do aluno surdo na sala de aula comum.

2 LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS E O PROTAGONISMO DISCENTE: MANIFESTAÇÃO DA CULTURA SURDA

As políticas públicas voltadas para a inclusão escolar visam transformar práticas pedagógicas, promovendo a participação ativa dos alunos e estimulando o protagonismo discente. Para isso, é fundamental que o docente adote uma nova concepção de ensino, entendendo que o protagonismo discente envolve "quebra de barreiras espaço-temporais e uma nova dinâmica de interação" (ALMEIDA, 2015).

A inclusão deve ir além da simples presença física, como apontam Lopes e Fabris (2013), integrando as necessidades dos alunos com deficiência nas práticas pedagógicas. A escola precisa valorizar as diferenças sem gerar desigualdade, promovendo metodologias que respeitem a autonomia de cada estudante, como defende Freire (1996). Dessa forma, os discentes tornam-se agentes ativos na construção do conhecimento, desmistificando a ideia de que apenas o professor detém o poder de ensinar. Para tanto, como afirmam Bacich e Moran (2018, p. 424):

Aprendemos quando alguém experiente nos fala e aprendemos quando descobrimos a partir de um envolvimento mais direto, por questionamento e experimentação [...]. O que constatamos, cada vez mais, é que a aprendizagem por questionamento e experimento é mais relevante para uma compreensão mais ampla e profunda.

Ao estimular o protagonismo discente, o professor organiza a construção da autonomia do aluno, promovendo sua participação ativa no processo de formação crítica. Para isso, é necessário romper com a visão tradicional de que o professor é o único detentor do conhecimento. No caso dos alunos surdos, essa participação é muitas vezes comprometida, pois a Língua de Sinais é desconsiderada, e práticas oralistas prevalecem, o que oprime e exclui o estudante. Nessa perspectiva, a afirmação de Oliveira et al. (2015, p. 78):

Não podemos negar que a Educação Inclusiva trouxe avanços para a população com necessidades especiais, que consegue se beneficiar desse processo. Por outro lado, apesar de conseguirem o acesso à escola regular, essa população

ainda não tem assegurada a aprendizagem da leitura e da escrita de forma significativa. Especificamente sobre a população surda, as dificuldades que ela apresenta no processo de aquisição e de desenvolvimento da linguagem escrita são produto de vários fatores, dentre os quais podemos destacar a formação docente baseada na tradição oralista.

A consolidação da educação inclusiva/bilíngue exige propostas que promovam qualidade, equidade e respeito às diferenças, valorizando a cultura surda e garantindo o uso da Libras conforme a legislação. O aluno surdo deve ser protagonista do ensino, especialmente na disciplina de Língua Portuguesa.

3 ENTRELAÇANDO OS CAMINHOS PARA A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA: CONTEXTO ESTUDADO E ESCOLHAS METODOLÓGICAS

No estudo, a professora do AEE acumula as funções de docente e intérprete de Libras, atendendo uma aluna surda por duas horas, duas vezes por semana, devido à ausência de tradutor-intérprete na rede pública de Santarém/PA.

A professora Mara, ao perceber a necessidade de interagir com a aluna surda e promover o ensino bilíngue, iniciou o projeto “Comunicação Bilíngue: Libras/Português no contexto inclusivo” junto à professora do AEE. Esse projeto transformou o ambiente escolar, promovendo maior interação entre a aluna surda, professores e alunos ouvintes, e evidenciando novos caminhos para a educação inclusiva e bilíngue.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa, conforme Yin (2015), permitindo uma investigação profunda de situações do cotidiano, com liberdade para explorar temas de interesse no ambiente estudado. Baseada na metodologia de Estudo de Caso único, conforme Yin (1994; 2015), Gil (2002) e Meirinhos e Osório (2010), a pesquisa analisou o protagonismo de um discente surdo em sala de aula comum, buscando entender um contexto específico da vida real e explorar situações complexas relacionadas ao ensino bilíngue.

A investigação focou-se na parceria entre a professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a professora de Língua Portuguesa do 9º ano, no qual

o aluno surdo está inserido. A professora do AEE atuou como tradutora/intérprete em sala de aula e como professora de Libras/Língua Portuguesa Escrita na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), demonstrando seu papel essencial na inclusão educacional.

3.2 CAMPOS DE INVESTIGAÇÃO DA PESQUISA E SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental ficticiamente nomeada “Santa Terezinha”, situada na Zona Urbana de Santarém, Pará.

Os participantes incluíram a professora de Língua Portuguesa, identificada como “Mara”, que é concursada, licenciada em Letras e Mestranda no Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), o aluno surdo do 9º ano, chamado “João”, e sua responsável, “Rosa”.

Para garantir a ética e o anonimato, foram utilizados o Termo de Anuência, autorizado pelo diretor da escola; o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a professora e os responsáveis de João; e o Termo de Assentimento para o aluno. Os termos foram entregues pessoalmente, permitindo ao pesquisador explicar os procedimentos da pesquisa.

A participação da professora foi essencial, abrangendo desde a observação das práticas pedagógicas até entrevistas, contribuindo significativamente para o desenvolvimento do estudo e a compreensão da inclusão do aluno surdo no ambiente escolar.

3.3 PROCEDIMENTOS PARA APRECIÇÃO DOS DADOS

Diante do cenário educacional investigado, onde atuo ativamente, optei por utilizar a observação participante para coletar dados relevantes sobre o estudo de caso, conforme ressaltado por Marietto (2018), que enfatiza a importância da interação cotidiana na pesquisa.

A pesquisa foi estruturada em etapas: preparação, entrada no campo, observação e conclusão, conforme Abib, Hoppen e Hayashi Jr. (2013). Inicialmente, a observação foi remota devido à pandemia de COVID-19, mas as dificuldades de acesso à internet limitaram a coleta de dados. Assim, as observações presenciais foram realizadas a cada quinze dias entre agosto e outubro de 2021, com duração de cerca de uma hora e meia.

O foco da investigação foi nas práticas pedagógicas da professora de Língua Portuguesa, visando promover o protagonismo discente no ensino da Língua Brasileira de Sinais durante as aulas.

Essa escolha se justifica pela importância das habilidades de leitura e escrita nos Anos Finais do Ensino Fundamental, conforme o MEC (2018). A preocupação da professora em desenvolver essas habilidades foi um fator crucial para o direcionamento da pesquisa. Em um segundo momento, as entrevistas com os participantes foram realizadas para aprofundar a análise.

3.4 TÉCNICA PARA A ANÁLISE DOS DADOS

A pesquisa foi conduzida por meio de observação participante na turma de 9º ano do ensino fundamental, onde se analisaram as práticas de ensino da professora de Língua Portuguesa em um contexto de inclusão do aluno surdo.

O objetivo geral foi explorar como essas práticas podem transformar a sala de aula comum em um espaço bilíngue, promovendo o protagonismo do discente surdo na difusão da Língua de Sinais.

Para a coleta de dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, conforme Amado (2017), permitindo liberdade de resposta aos entrevistados. As entrevistas foram divididas em dois momentos para maior consistência dos dados e foram adaptadas ao contexto da pandemia de COVID-19, utilizando plataformas remotas como o WhatsApp.

A análise dos dados seguiu a Análise de Conteúdo de Bardin (1979), que envolve técnicas para inferir conhecimentos a partir das comunicações. Categorias de análise foram criadas com base nas informações obtidas, considerando a linguagem natural do aluno surdo, a Libras, e a Língua Portuguesa Escrita (LPE).

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS: FATOS E RELATOS SOBRE O PROTAGONISMO DO DISCENTE COM SURDEZ

4.1 “EU NÃO SOU PREPARADA PARA O SURDO”: CURRÍCULO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O primeiro objetivo específico investiga a formação da professora de Língua Portuguesa sob a perspectiva da Educação Inclusiva Bilíngue. Evidenciaram-se dificuldades, como a falta de capacitação em Libras e educação bilíngue, resultando na

crença de que não se está preparado para ensinar alunos surdos. Hattge e Schwertner (2020) discutem que "estar preparado" significa estar aberto a buscar alternativas e soluções.

Para Guilherme e Becker (2021), é crucial formar profissionais que respeitem as diferenças e atendam às necessidades dos educandos, reforçando a urgência de capacitação docente para práticas inclusivas.

4.2 PRÁTICAS DE ENSINO PARA A APRENDIZAGEM ESCOLAR DE UM ALUNO COM SURDEZ

No segundo objetivo, analisam-se as práticas da professora de Língua Portuguesa que possibilitaram o protagonismo do aluno surdo. A disposição da professora para quebrar barreiras atitudinais foi essencial, levando-a a modificar suas práticas educativas e inserir o aluno em um ambiente participativo.

Essa mudança não só promoveu o uso da Língua Brasileira de Sinais, mas também elevou a autoestima do aluno, que se sentiu feliz e integrado nas relações comunicativas e sociais. A comunicação, antes limitada, passou a ser rica e colaborativa, impactando positivamente a dinâmica da turma e a aprendizagem do aluno surdo.

4.3 PRÁTICAS QUE SE ENTRELÇAM: COMUNICAÇÃO BILÍNGUE (LIBRAS E LÍNGUA PORTUGUESA) NO CONTEXTO INCLUSIVO

O terceiro objetivo revela como o protagonismo discente beneficiou a aprendizagem do aluno surdo e a integração das práticas de Libras e Língua Portuguesa. A importância de um espaço escolar inclusivo, que respeita a cultura linguística do aluno, é ressaltada. A colaboração entre professores da escola regular e do Atendimento Educacional Especializado é fundamental para garantir uma educação de qualidade e equidade.

Segundo Paulo Freire (1996), é essencial que o educador esteja aberto a mudanças e inovações em sua prática, reconhecendo que o ensino deve estar sempre interligado à pesquisa e à reflexão crítica.

5 ETAPA FINAL: CONSIDERAÇÕES SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO DO ALUNO SURDO

Esta etapa final busca elucidar e compartilhar informações sobre o cenário escolar do aluno surdo, ressaltando que, embora a inclusão e o desenvolvimento integral do aluno surdo estejam se consolidando, isso não garante que seus direitos à cidadania, à educação igualitária e à acessibilidade comunicativa sejam efetivamente assegurados.

Pergunta-se: como pode ser considerado um ambiente inclusivo se o aluno surdo não se comunica nem tem acesso ao ensino, conforme prevê a legislação? A falta de intérpretes de Libras e de formação adequada para os professores ainda persistem, resultando em práticas excludentes em vez de inclusivas.

A pesquisa revela que o professor da sala comum deve desenvolver propostas que atendam às necessidades do aluno surdo para promover a aprendizagem colaborativa. O protagonismo discente no ensino bilíngue (Libras e Língua Portuguesa Escrita) é crucial, dado que o cenário atual enfrenta entraves significativos. A falta de formação em Libras para professores e a ausência de intérpretes comprometem o acesso do aluno surdo ao conhecimento.

A professora de Língua Portuguesa, apesar da falta de formação em Língua de Sinais, demonstrou iniciativa ao buscar apoio e mudança em suas práticas. Esse esforço é essencial para transformar o cenário educacional, com os professores desempenhando um papel fundamental ao mediar o desenvolvimento do aluno surdo, respeitando sua subjetividade.

As evidências obtidas indicam que a colaboração entre os professores da sala regular e do Atendimento Educacional Especializado (AEE) é vital para construir uma escola que atenda à educação integral do aluno surdo. Contudo, a falta de apoio institucional fragiliza essa proposta, impedindo uma maior disseminação da Libras e a ampliação das possibilidades comunicativas.

A pesquisa, inspirada por Paulo Freire, defende que ensinar requer disposição para o novo e que as práticas educativas devem ser ampliadas para incluir diversas disciplinas, favorecendo um ambiente escolar acessível. A adaptação deve ocorrer da escola em relação ao aluno surdo, enfatizando seu protagonismo e desafiando a visão de que o professor é o único detentor do conhecimento. Assim, destaca-se a importância da colaboração no processo educativo e o compromisso com os direitos e a inclusão do aluno surdo.

REFERÊNCIAS

- ABIB, G.; HOPPEN, N.; HAYASHI JÚNIOR, P. Observação participante em estudos de administração da informação no Brasil. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 53, n. 6, p. 604-616, 2013.
- ALMEIDA, W. G. Educação de surdos: formação, estratégias e prática docente. Ilhéus, BA:Editus, 2015.
- AMADO, J. Manual de investigação qualitativa em educação. 3. ed. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2017.
- BACICH, Lilian; MORAN, José. Metodologias Ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. São Paulo: Penso, 2018.
- BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 1979.
- BRANDÃO, Flávia. Dicionário ilustrado de Libras: Língua Brasileira de Sinais. São Paulo: Global, 2011.
- BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Lei de Libras. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm. Acesso em: 13 ago. 2020.
- BRASIL. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/lei/112319.htm. Acesso em: 31 jan. 2022.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GUILHERME, Alexandre Anselmo; BECKER, Caroline. Do modelo médico ao modelo social: educação inclusiva no contexto escolar. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2021.
- HATTGE, Morgana Domênica; SANTOS, Francieli Karine; COSTA, Daniel Marques. Inclusão escolar: um itinerário de formação docente. Lajeado: Editora Univates, 2020.
- LOPES, Maura Corcini; FABRIS, Eli Henn. Inclusão & Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. (Coleção Temas & Educação).
- MARIETTO, Marcio Luiz. Observação participante e não participante: contextualização

teórica e sugestão de roteiro para aplicação dos métodos. Revista Ibero Americana de Estratégia, Leiria, v. 17, n. 4, p. 05-18, 2018.

MEIRINHOS, Manuel; OSÓRIO, Antônio. O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. EDUSER: Revista de Educação, [S.l.], v. 2, n. 2, 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC. Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 20 ago. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEE. Brasília: Ministério da Educação e Cultura/Secretaria de Educação Especial, 2008. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2021.

OLIVEIRA, Jáima Pereira et al. Algumas questões sobre a formação de professores para atuar com alunos surdos no contexto da educação inclusiva. In: BAGAROLLO, Maria F.; FRANÇA, Denise M. V. R. (Orgs.). Surdez, escola e sociedade: educação de surdos. Rio de Janeiro: Wak, 2015. p. 65-92.

VEIGA-NETO, Alfredo. Incluir para saber: Saber para excluir. Pro-posições, [S.l.], v. 12, n. 2-3, p. 35-36, jul./nov. 2001.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Inclusão, exclusão, in/exclusão. Verve, v. 20, p. 121-135, 2011.

YIN, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos. tradução cristhian matheus herrera.- 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

YIN, Robert K. Pesquisa estudo de caso: desenho e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 1994.