

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS: PRÁTICAS EDUCACIONAIS E DESAFIOS NA EDUCAÇÃO DE ESTUDANTES SURDOS

Experience reports: educational practices and challenges in educating deaf students



Camila Barreto Constantino¹ (INES)



Danielle Aguiar Fini² (INES)



¹Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, Rio de Janeiro, RJ, Brasil; cbarreto@ines.gov.br.

²Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, Rio de Janeiro, RJ, Brasil; dannyfiniines@gmail.com

Resumo

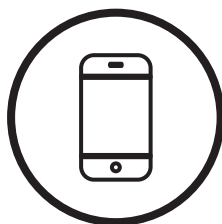
O presente trabalho compartilha o relato de experiência vivenciado no cotidiano escolar por duas professoras do 1º ano do ensino fundamental do colégio de aplicação do Instituto Nacional de Educação de Surdos - CAP INES - As docentes relatam suas experiências por meio de narrativas, que são registros que nos ajudam a compreender, o que fazem suas inquietações, e os desafios enfrentados no cotidiano escolar na educação de estudantes surdos. O objetivo deste artigo é indagar as implicações que a pandemia trouxe para educação de surdos, problematizar os desafios enfrentados pelas docentes durante o trabalho não presencial, a fim de ofertar uma educação de qualidade e trazer reflexões acerca de materiais didáticos que atendam as especificidades dos estudantes. A metodologia será de cunho investigativo por meio da conversa, refletindo modos e maneiras de pensar a educação de surdos, por meio do relato de experiência, buscando resgatar histórias e memórias.

Palavras-chave: Material didático; Ensino não presencial; INES.

Abstract

This work shares the experience reported in everyday life school by two teachers from the 1st year of elementary school at the application school from the National Institute of Education for the Deaf - CAP INES - Teachers report their experiences through narratives, which are records that help us understand what they do, their concerns, and the challenges faced in everyday school life in the education of deaf students. The objective of this article seeks to investigate the implications that the pandemic has brought to the education of the deaf, problematize the challenges faced by teachers during non-face-to-face work, in order to offer quality education and bring reflections on teaching materials that meet the specificities of students. The methodology will be investigative in nature through conversation, reflecting ways and means of thinking about deaf education, through reporting experiences, seeking to rescue stories and memories.

Keywords: Courseware; Non-face-to-face teaching; INES.



**LEIA EM LIBRAS ACESSANDO O
QR CODE AO LADO OU O LINK:**

<https://youtu.be/Ur62QCFNmog>



Introdução

No ano de 2020, devido à pandemia do Covid-19, vivenciamos um período histórico em que professores e educadores de todo o mundo precisaram se reinventar, a fim de ofertar e proporcionar um ensino de qualidade aos seus estudantes. A partir de março de 2020, em função do fechamento das escolas, a grande maioria precisou aderir ao ensino não presencial, situação esta que nos trouxe incertezas, e que, em função de tais demandas ainda desconhecidas por nós educadores e pela sociedade em geral, foram necessárias reestruturações no fazer e ensinar.

Ao longo deste texto, traremos narrativas do trabalho desenvolvido na sala de aula no início do ano letivo de 2020, por duas docentes do 1º ano do ensino fundamental do colégio de aplicação do Instituto Nacional de Educação de Surdos (CAP/INES), e as mudanças ocorridas no processo educativo devido a pandemia do Covid-19.

Narrar uma experiência vivenciada no cotidiano de uma escola, significa trazer para o presente, fatos passados, considerados relevantes do fazer docente, resgatando assim memórias e acontecimentos. De acordo com Prado:

Compreendo as narrativas como gênero do discurso privilegiado para que os educadores produzam e se compreendam produzindo saberes e conhecimentos, escrevam sobre temas que os inquietam e/ou interessam, socializem suas opiniões, suas concepções e os sentidos atribuídos ao trabalho que desenvolvem e a própria reflexão [...] (2013, p.9).

Nesse contexto, buscamos partilhar nossas experiências, por meio de narrativas, levantando reflexões acerca da educação de estudantes surdos e as implicações e desafios trazidos pela pandemia no contexto da educação, pois segundo Ribeiro; Sampaio; Souza (2016).

[...] no caso da pesquisa narrativa, não é apenas um lugar onde se vai para colher dados, buscar fontes, realizar a investigação. Trata-se, antes, de um espaço-tempo onde conversas, ideias, pontos de vistas e saberes são partilhados, narrativas são produzidas [...] (Ribeiro et al.; 2016, p. 141).

Logo, para a elaboração deste artigo, escolhemos como metodologia de pesquisa, o relato de experiência para que possamos partilhar nossos saberes, ideias e estratégias, produzindo narrativas sobre o contexto vivenciado na educação de surdos.

Nesse caminho, o objetivo geral deste artigo busca indagar as implicações que a pandemia trouxe para o processo educativo na educação de estudantes surdos, numa perspectiva de ensino bilíngue.

Os objetivos específicos têm como finalidade problematizar os desafios enfrentados e as estratégias desenvolvidas pelas docentes durante o ensino não presencial; Resgatar histórias, memórias e experiências por meio de reflexões acerca das práticas docentes vivenciadas antes e durante a pandemia; Elencar possíveis estratégias didáticas pedagógicas por meio da elaboração de materiais impressos durante o ensino não presencial.

Portanto, o presente texto fará um breve panorama do lugar de fala e de pesquisa, onde está inserido o Instituto Nacional de Educação de Surdo - INES.

1 Escolha metodológica da pesquisa

Para a elaboração deste trabalho, escolhemos como metodologia o relato de experiência que de acordo com Mussi; Flores; Almeida (2021, p.65):

O Relato de experiência é um tipo de produção de conhecimento, cujo texto trata de uma vivência acadêmica e/ou profissional em um dos pilares da formação universitária (ensino, pesquisa e extensão), cuja característica principal é a descrição da intervenção (Mussi et al 2021, p. 65).

Nesse sentido, este artigo busca narrar nossas histórias vivenciadas no cotidiano escolar do Instituto Nacional de Educação de Surdos. Por meio das narrativas, contamos nossas experiências, trazemos à tona o passado cheio de significados e trocamos formas de pensar e fazer a educação. Relatar nossas experiências resulta no resgate das nossas memórias pois é um percurso no qual refletimos nossa prática enquanto docentes e assim analisamos o processo de ensino e aprendizagem. De acordo com Kenski (apud Camargo, 1997, p.287.):

O material recuperado pela memória é um material “vivo” constituído por constante reconstrução das vivências passadas, acrescido de novos conhecimentos e experiências individuais e sociais do momento presente. Pode igualmente ser considerado como um recorte de representações de um objeto ou assunto referente a um tempo histórico e a um espaço social. (Camargo, 1997, p. 287).

Portanto, por meio do relato de experiência produzimos um material no qual não há apenas a partilha de práticas e intervenções, mas a construção de novos conhecimentos encharcados de reflexões presentes no contexto da educação de estudantes surdos. Para elaborar este relato de experiência, escolhemos como ferramentas de pesquisa nossas histórias enquanto docentes, imagens de atividades adequadas ao nosso público-alvo, fotografias, entre outros.

Narrar nossas experiências ultrapassa o simples fato de escrever e compartilhar nossas histórias, mas elaborar um texto reflexivo que provoque em outros professores o pensar em relação às suas trajetórias vividas no cotidiano da escola.

2 Resultados da pesquisa

Buscamos trazer para este texto nossas memórias e histórias. Durante a escrita, refletimos sobre os resultados alcançados no fazer docente no período anterior a pandemia e durante o ensino não presencial.

É indiscutível que presencialmente os resultados são mais satisfatórios, pois é no cotidiano da sala de aula que conseguimos trocar com nossos educandos, interagir, instigar e mediar para que possam se expressar livremente, por meio de imagens contextualizadas, histórias, gráficos, vídeos entre outros. Estratégias pedagógicas que não são possíveis no ensino não presencial, pois resultam numa participação mínima em relação a efetivação dos trabalhos impressos propostos. O que tornou para nós um desafio, pois nosso objetivo durante o ensino não presencial, foi o de proporcionar atividades que pudessem fazer sentido aos estudantes.

3 Um breve panorama do lugar de fala e pesquisa: Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES

O Instituto Nacional de Educação de Surdos foi criado em 1857 e está localizado na Rua das Laranjeiras, 232 no bairro de Laranjeiras, na cidade do Rio de Janeiro.

Considerado pelo MEC como referência nacional na área da Surdez e na educação de surdos, o Instituto oferece uma educação Bilíngue para os seus estudantes, desde a educação infantil até a pós-graduação. A educação Bilíngue consiste na visibilidade da Língua de Sinais no ambiente escolar, sendo essa a 1ª Língua (de instrução dos estudantes surdos) e a Língua Portuguesa na modalidade escrita como 2ª Língua. Além disso, a educação Bilíngue proporciona uma educação intercultural, onde há a interação e o respeito das diferentes culturas existentes no espaço escolar.

A Constituição Federal propõe garantir “a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola” incluindo as pessoas surdas que por muitos anos foram vistas como pessoas incapazes de aprender e limitadas por não partilharem da mesma língua que os ouvintes.

Nesse contexto, a luta por direitos da comunidade surda foi longa e ainda é, pois ainda busca direitos considerados básicos, como o acesso à informação em Língua Brasileira de Sinais. A Libras, por exemplo, é pouco divulgada, a sociedade de um modo geral não a conhece, e assim os surdos vivem como estrangeiros em seu próprio país, sendo vistos pelos ouvintes como pessoas deficientes. Entretanto, Lacerda (2013, p. 181) aponta que os surdos apenas se diferenciam de nós ouvintes, na sua forma de se comunicar, “[...] falar com as mãos como nas línguas de sinais, indicando que o modo de manifestação das formas culturais é independente de qualquer aparelho psicofisiológico determinado”.

Embora ainda existam muitas lutas a serem alcançadas pela comunidade surda, destacamos conquistas importantes: em 2002 a Língua de Sinais foi reconhecida como Língua oficial, por meio da Lei nº 10436/02. De acordo com Art 1º.

Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (Brasil, 2002).

Portanto, a Língua de Sinais é a Língua natural do sujeito surdo, é por meio dela que o surdo interage, se comunica e aprende, no entanto numa perspectiva de educação inclusiva³ infelizmente os professores não têm domínio da Língua de Sinais, ficando o intérprete de Libras responsável pela tradução da fala do professor.

A educação de pessoas surdas é aquela que o surdo deseja para si, em que ele possa ser visto como cidadão de direito, e o ponto principal, consiste na capacitação dos professores em relação à Língua de Sinais, que além de ser sua língua de comunicação, faz parte da cultura e identidade surda.

Logo, concluímos que para proporcionar uma educação de qualidade para os estudantes surdos é necessário conhecê-lo, ter domínio da Língua de Sinais, respeitar e valorizar a cultura surda, elaborar materiais e avaliações que atendam as especificidades dos educandos.

4 Letramento na educação de estudantes surdos

Para a maioria das pessoas, a inserção no mundo letrado começa bem antes da alfabetização. Para Martins (2003), o letramento é cultural, algo quase que instintivamente adquirido por muitos estudantes antes de ingressarem na educação formal, uma vez que o contato com símbolos visuais como rótulos de produtos, propagandas de empresas, e tudo que circunda a sociedade em geral, estão carregados de significados. Porém, não basta estar inserido em um ambiente letrado, é necessário ser estimulado a fazer uso das atividades que envolvem leitura e escrita de maneira funcional.

A barreira da comunicação entre crianças surdas oriundas de famílias ouvintes é uma realidade a ser enfrentada para quem atua nesta área, pois dificulta as práticas de letramento,

³A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (BRASIL, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva).

uma vez que, em sua maioria ingressam na escola sem uma base linguística estruturada, diferente das crianças ouvintes de mesma idade. A linguagem oral é naturalmente adquirida nas relações sociais e faz parte da vida das crianças ouvintes desde muito cedo. Para as crianças surdas, o contato com a Língua de Sinais por vezes não se dá de forma precoce. Vale ressaltar que acreditamos que a língua precisa ser vivenciada, experimentada e adquirida naturalmente por pessoas surdas quando as relações sociais são propícias. Fortes (2019) nos diz:

É importante destacar que a garantia de instrução na L1 do aluno surdo não garante o total aproveitamento da aprendizagem, pois se assim fosse, nenhuma criança ouvinte teria problemas com aproveitamento escolar, uma vez que os alunos ouvintes ingressam na escola com a sua L1 bem desenvolvida. Logo, proporcionar um ambiente satisfatório que atenda as especificidades para o desenvolvimento acadêmico dos discentes surdos vai além de garantir acesso em sua L1. (Fortes, 2019, p.39).

Portanto, as crianças surdas conhecem e significam o mundo por processos semelhantes aos dos ouvintes, tendo a língua como requisito básico para compreensão de tudo à sua volta, além da inserção social e cultural (Vygotsky, 1989).

Neste relato e em nossas práticas educacionais, utilizamos o termo letramento seguindo os pressupostos de Fernandes (2006), que designa o termo como processo de ensino e aprendizagem de leitura e escrita para surdos, no qual os princípios que norteiam as práticas metodológicas elencam leitura e escrita como processos complementares, sempre inseridos em práticas sociais. A autora destaca que sem leitura, não pode existir escrita significativa. Destacamos também que, além das especificidades metodológicas que envolvem o ensino bilíngue para surdos, tendo a aprendizagem da Língua Portuguesa como segunda língua, nos leva a refletir que por vezes não existe ainda o domínio da primeira língua pelo estudante, o que para nós educadores é um desafio. Entendemos que o processo precisa ser interativo, os discentes precisam estar em constante troca e compartilhamento de informações para real internalização e aprendizagem de conceitos e suas funções sociais.

Os estudantes surdos passam a estabelecer marcos temporais na medida em que mantêm contato com situações concretas, vivenciadas por eles ou por alguém próximo de seu círculo social. É comum um aluno das séries iniciais se referir a um evento que aconteceu na semana anterior utilizando sinais como se tivesse acontecido no dia anterior. Isso porque, geralmente, por fazerem parte de famílias ouvintes, são limitadas as expressões linguísticas referentes às suas experiências. A partir da interação do aluno em diversos contextos, dentro e fora da escola, pouco a pouco, o mesmo vai ampliando o seu vocabulário em Libras e contextualizando as situações que vivencia. (Fortes, 2018, p. 77 e 78).

Fortes (2018) ainda ressalta que alunos surdos que tiveram contato com a Libras de forma tardia, encontram dificuldades em organizar o pensamento de maneira sequencial, por vezes devida a limitada comunicação no ambiente familiar. A falta de estímulos e diálogos em sua L1 dificulta que os alunos estruturem suas ações, tornando imprescindível esse estímulo por parte do ambiente educacional. Assim, trazemos para nossas reflexões, uma citação de Glat (2011, p.12), e de acordo com a autora:

Utilizar a língua de sinais, gestos naturais, dramatização, mímicas, desenhos como recursos para facilitar a compreensão dos textos que estejam sendo trabalhados em aula; Organizar espaços produtivos que permitam ao aluno desenvolver e estimular a criatividade, ludicidade, autonomia, memorização, raciocínio lógico e sociabilização, como cantinho de jogos ou artes, espaço da leitura e espaço da dança; Fazer síntese e resumir conclusões para favorecer a apreensão das informações abordadas verbalmente; Empregar glossários ou listas de palavras que vão estar incluídas na atividade desenvolvida e anexá-las em um mural visível a todos na sala; Alternar atividades verbais com as motoras (brincadeiras e danças) diminuindo assim, o cansaço causado pela atenção visual constante do aluno; Organizar as mesas em duplas ou quartetos de modo que os alunos se posicionem de frente um para o outro, favorecendo a comunicação entre os mesmos durante as atividades propostas; Apresentar atividades de aprendizagens com a formação de pequenos grupos para estimular a cooperação e a comunicação entre os alunos (tutoria por pares). (Glat, 2011, p.12).

Compreendemos também que a perspectiva de aprendizagem que tem como base a interação para construção e desenvolvimento do pensamento e da linguagem requer questões práticas como a organização espacial da sala de aula, que possibilita o constante contato visual entre alunos e professores, promovendo trocas de experiências e vivências. Logo, é importante possibilitar aos estudantes surdos uma organização da sala de aula que contribua para a interação entre os pares, pois é por meio da troca que o conhecimento é construído. Logo, surgem inquietações: Como proporcionar trocas de experiências e vivências por meio de atividades impressas? Como elaborar um material didático impresso em que não haverá a mediação do professor para aprendizagem de novos conceitos?

Nesse contexto, surge o desafio de reinventar práticas já instituídas no ensino presencial, e resignificá-las para a produção de atividades impressas no ensino não presencial.

5 Memórias docentes: relatos, falas e histórias

Para narrar nossas experiências trazemos à tona nossas histórias, nossas memórias do passado que é um modo de revelar nossa identidade que se manifesta em nossas falas, narrativas e escolhas que fazemos no cotidiano do fazer docente.

Assim, narramos para resgatar memórias significativas, relacionando com acontecimentos relevantes, carregados de sentidos, contribuindo para a reflexão de quem somos nós, enquanto professores e pessoas. Esse autoconhecimento, feito por meio de relatos contribui para um olhar mais sensível para a escola, potencializando o processo de ensino-aprendizagem⁴ dos estudantes.

No cotidiano escolar buscamos proporcionar um fazer docente de modo que a aprendizagem ocorra de forma significativa aos estudantes surdos.

No início do ano letivo de 2020, elaboramos com as duas turmas do 1º ano de escolaridade o Projeto “Identidade” no qual buscamos trabalhar de maneira dialógica as diferentes culturas que se encontram e interagem no espaço escolar. Os gêneros textuais que compõem o currículo do 1º ano e foram elencados para este projeto foram: ficha de identificação e linha do tempo.

⁴Termo constituído por duas palavras, cujos sentidos se complementam.

Iniciamos o projeto tirando uma foto dos educandos surdos, professoras regentes⁵ e professoras mediadoras⁶, com o respectivo sinal de cada um.

Figura 1 - Eu e o mundo



Fonte: Elaborado pelas autoras

O fazer docente, para ser significativo, precisa fazer sentido para os estudantes, por isso, proporcionamos atividades em que os educandos possam aprender participando de forma ativa do processo de ensino aprendizagem, conforme fig. 1.

Para trabalhar as diferentes características físicas de cada um, foi apresentada uma boneca de pano em tamanho real para os alunos. Sugerimos que os estudantes escolhessem um nome para a boneca, e em seguida, baseados nas suas características, elencassem um sinal. Começamos a conversar com os estudantes, fazendo perguntas acerca da boneca: ela é surda ou ouvinte? Como é o cabelo? Os olhos? Assim, os estudantes se sentiram estimulados e interessados a participarem da dinâmica,

Em seguida colocamos a boneca sobre um papel e fizemos seu esquema corporal, e após essa etapa cada estudante desenhou o cabelo, os olhos, o nariz e a boca, conforme fig.2.

Figura 2- Elaboração do esquema corporal e as partes do corpo humano.



Fonte: Elaborado pelas autoras

⁵Professor responsável pelo ensino e estratégias pedagógicas desenvolvidas de acordo com o currículo da escola.

⁶Profissional pedagogo que auxilia o professor regente, dando apoio ao aluno com múltiplas deficiências.

Por meio dessa atividade foi possível trabalhar as diferentes partes do corpo, e características da boneca, em L1 e L2. Assim, buscamos proporcionar de maneira lúdica uma aprendizagem em que os estudantes participassem do processo educativo de maneira ativa e crítica, interagindo e tecendo juntos o conhecimento no cotidiano escolar, gerando hipóteses de como a boneca realmente era, e trazendo a discussão para o debate, sendo necessário negociar as escolhas de cada aluno em relação às características físicas da boneca.

Percebe-se que o resultado dessa prática docente é o interesse pela aula e entusiasmo dos educandos em querer aprender.

Em consonância com o projeto identidade, durante o período de aulas presenciais desenvolvemos também o projeto didático por meio do curta *Hair Love*⁷. Com a apresentação do vídeo da história, levantamos questões mostradas no curta para proporcionar que os estudantes se expressassem, e pudessem interagir com as informações, cada um à sua maneira. Levantamos questões como: composição familiar, características físicas dos personagens, emoções, relações entre pessoas e animais etc.

Vale ressaltar que muitos dos nossos educandos encontram-se em fase inicial de contato com a Língua de Sinais, por isso, oportunizar que eles se expressem de diversas maneiras tendo como base um conceito central, pode facilitar para que o professor, enquanto mediador do conhecimento, compreenda o entendimento que o estudante obteve mediante aquela exposição. Estimular que os discentes possam fazer comparações e possam externar percepções pessoais, também são importantes e se mostram essenciais para a construção do senso crítico.

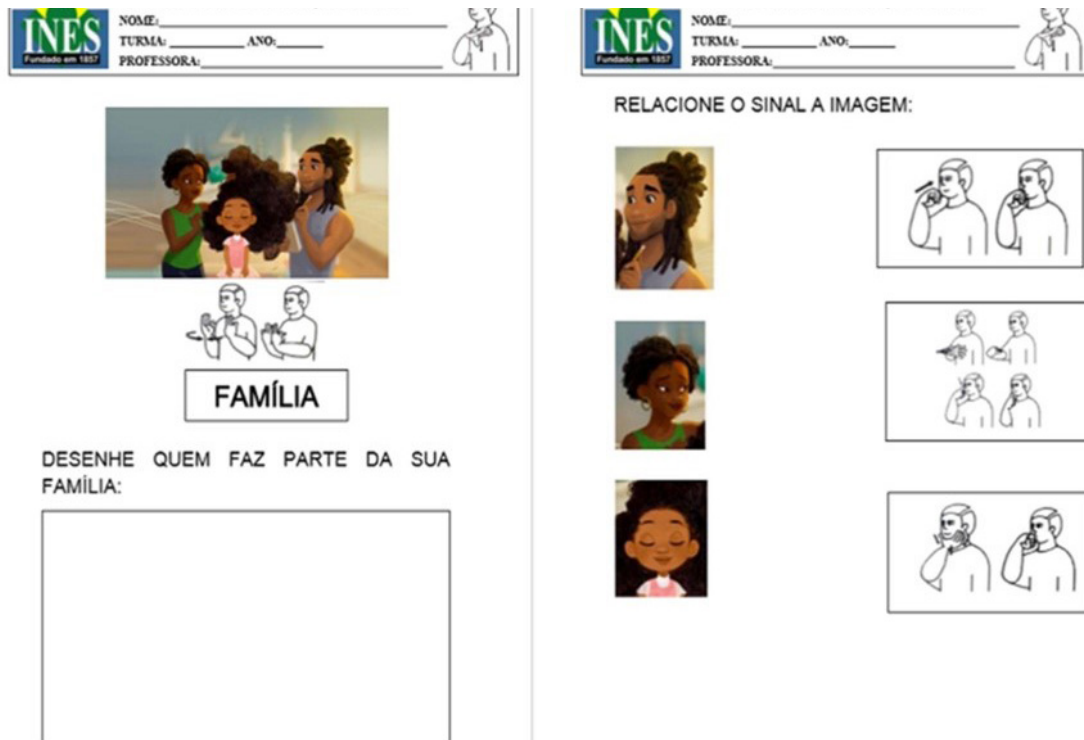
Logo, temos como premissa ofertar um ensino que atenda às especificidades educacionais dos estudantes e as singularidades linguísticas de cada um, tendo como base de ensino a pedagogia visual⁸, por compreendermos que o estímulo ao desenvolvimento linguístico através da visualidade é a base para um atendimento fidedigno às necessidades de ensino-aprendizagem dos estudantes surdos.

Por meio do curta *Hair Love*, propomos atividades contextualizadas em que trabalhamos os integrantes da família, e cada discente pôde se expressar contando um pouco sobre sua família por meio de desenhos. Percebemos que em suas ilustrações, muitos estudantes classificam como família pessoas que moram em suas casas, conforme atividade impressa apresentada na fig.3.

⁷Curta-metragem escrito, produzido e dirigido por Matthew A. Cherry (2019). Disponível em https://youtu.be/kNw8V_Fkw28

⁸Na educação de pessoas surdas, a chamada pedagogia da visualidade, tem como base a semiótica imagética (Campello, 2007), e é designada pelo uso da Língua de Sinais, dos signos visuais e na negociação de sentidos que se apresentam no corpo-língua

Figura 3 - Atividades impressas do projeto - *Hair Love* - com o tema família.



Fonte: Elaborado pelas autoras

Em meio a muitas ideias, planejamentos e ensejos para o ano letivo de 2020 fomos assolados pela pandemia do COVID-19 e junto a ela vieram as incertezas, as angústias, ansiedades e os desafios enfrentados pela educação com o ensino não presencial.

6 Desafios enfrentados durante o ensino não presencial

Os protocolos descritos pela Organização Mundial de Saúde⁹ (OMS) orientavam que todos permanecessem em casa e que evitassem deslocamento por risco alto de contaminação pelo novo coronavírus. Com base no cenário inicial, produzimos vídeos em Língua de Sinais com orientações de higiene e cuidados, que foram veiculados na página da instituição. Assim, tivemos que nos reinventar e fomos desafiadas a elaborar vídeos que alcançassem nosso público-alvo, a fim de levar até eles informações sobre o contexto que estávamos vivenciando e cuidados para prevenção em relação ao COVID-19, como apresentado na fig.4.

⁹Agência fundada em 7 de abril de 1948 especializada em saúde, que tem por objetivo estabelecer diretrizes de saúde para todos os povos.

Figura 4 - Print de tela - Vídeo informativo sobre o novo CORONAVÍRUS.



Fonte: Elaborado pelas autoras

Como vimos até o momento, na educação de pessoas surdas, é necessário não apenas partilhar a mesma língua que os estudantes surdos (Libras) mas criar estratégias, e materiais que atendam às suas especificidades. Pensar tudo isso durante o trabalho não presencial foi bastante desafiador, uma vez que não tínhamos informações a respeito da acessibilidade às novas tecnologias da informação por parte dos estudantes, e o acesso a conectividade. Foi preciso pensar uma outra forma de proporcionar o ensino não presencial, assim, foram produzidos materiais didáticos impressos.

Com isso, fomos provocados a refletir algumas questões, pois a prática docente se faz por meio de indagações e inquietações. Logo, levantamos os seguintes questionamentos: como proporcionar um material impresso que atendesse as especificidades dos nossos educandos sem instrução em sua primeira língua, a Libras? Como nossos estudantes terão acesso a esse material? O material oferecido será capaz de suprir as necessidades linguísticas dos educandos? Esse material será suficiente para proporcionar uma aprendizagem que faça sentido a eles? Nossos estudantes terão condições emocionais de fazer estas atividades, mediante as consequências da crise econômica, política e social que vieram junto com a COVID-19?

Assim, na elaboração dos materiais elencamos atividades que trabalhassem um conceito chave, e estratégias que de certa forma fossem capazes de suprir a ausência do professor como mediador da aprendizagem.

Durante a produção das atividades impressas, dada a excepcionalidade do momento, elencamos como primordial restabelecer o contato com os discentes com imagens do espaço escolar e do corpo docente, com objetivo de trazer memórias afetivas, aproximando-os da escola, ainda que fisicamente distantes.

Consideramos também a aplicabilidade de conceitos já trabalhados anteriormente durante o curto período de aulas presenciais. O trabalho pedagógico teve como foco recorrer a assuntos atuais e/ou temas em que os alunos já possuíam conhecimento prévio (coronavírus, queimadas no pantanal, dia do surdo etc.). É importante mencionar que tais estratégias são

recorrentes em nossas práticas em sala de aula, porém, com a impossibilidade de discussão e aprofundamento dos temas elencados devido a suspensão das aulas presenciais, tivemos a necessidade de objetivar ainda mais a apresentação de conceitos e atividades através dos materiais didáticos impressos.

Abaixo, na fig.5, algumas atividades das disciplinas de Língua Portuguesa/História e Geografia, elaboradas para o trabalho com turmas do 1o ano de escolaridade.

Figura 5 - Atividades impressas de Língua Portuguesa/História e Geografia.



Nós estudamos no Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES

SEF-1

Atividades didáticas desenvolvidas pela professora Camila Fortes.

3



Professoras

Turma: 111	Turma: 112	Turma: 113
		
Sara	Camila	Danielle

1. Qual o nome da sua professora? _____

2. Faça um desenho:

INES	SUA CASA
------	----------

Atividades didáticas desenvolvidas pela professora Camila Fortes.

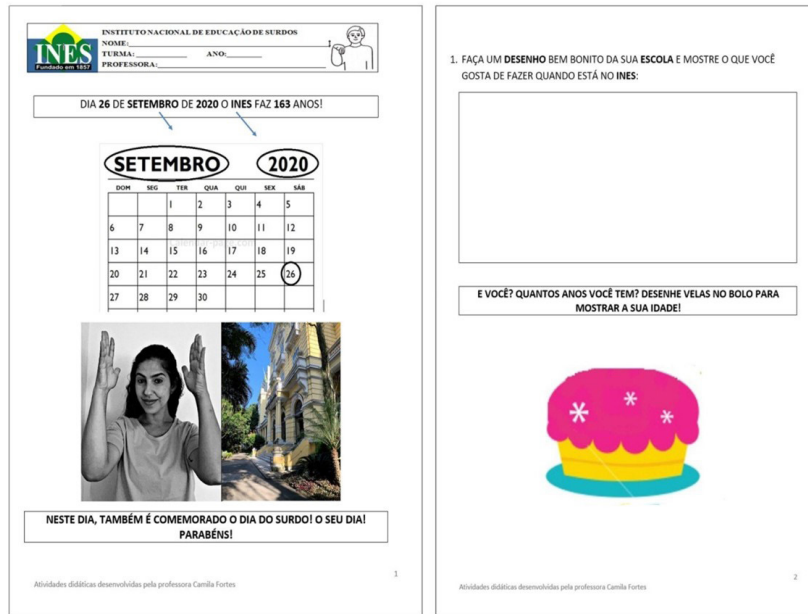
4

Fonte: Elaborado pelas autoras

Enquanto educadoras e pesquisadoras na área da educação de estudantes surdos dos anos iniciais de escolaridade, temos o entendimento que é por meio da linguagem que os sujeitos surdos organizam e estruturam o pensamento, e se constituem historicamente.

Na atividade apresentada na fig.6, por exemplo, fizemos uma relação entre o aniversário do INES - o instituto completou 163 anos no ano de 2020 - e a idade da criança que estivesse realizando a atividade - que seria registrada através da quantidade de velas desenhadas no bolo. Porém, conceitos dicotômicos não puderam ser trabalhados, o que exigia um aprofundamento discursivo entre os pares e a apresentação dos sinais correspondentes. O INES completou 163 anos de fundação e os alunos completam determinada idade por nascimento.

Figura 6 - Atividades impressas da disciplina de Matemática.



Fonte: Elaborado pelas autoras

Em nossa perspectiva, se estivéssemos no ensino presencial com possibilidade de articulação dialógica entre alunos e professores, a organização da atividade impressa poderia ter sido elaborada com uma sequência de imagens que representassem de forma fidedigna os conceitos que seriam trabalhados. Porém, diante do cenário já descrito, desenvolvemos materiais que fossem de fácil entendimento, com estratégias quase que intuitivas, à medida que sabemos que boa parte dos familiares não são usuários da Língua de Sinais, e muitos alunos não teriam a mediação adequada para a realização das atividades.

Segundo Reily (2003) os aparatos visuais utilizados para o ensino de alunos surdos precisam ter como ponto de partida uma abordagem sociocultural, pois é necessário possibilitar interação com as imagens para reflexão e construção de significados. Em nossas produções as representações semióticas ocupam um espaço de centralidade, e não são utilizadas como mero apoio para o entendimento dos conceitos, uma vez que compreendemos seu uso como elemento primordial na elaboração de materiais específicos para alunos surdos.

É importante refletirmos que a intencionalidade de uma imagem está muitas vezes suscetível a inúmeras interpretações, que dependem do contexto cultural no qual o sujeito participa. Segundo Gomes:

Apesar de a experiência visual ser um dos artefatos mais recorrentes ao se descrever a cultura surda, é importante salientar que ela também compõe o “canal aprendente” do sujeito surdo. É por ela que os surdos se desenvolvem cognitivamente e socialmente. [...] Não que o uso da experiência visual seja exclusivo dos surdos, mas ela é vivida, sentida e significada de uma forma única, pois toda a construção de mundo se dá a partir do visual. (Gomes, 2013, p. 128).

Nesse sentido, para contribuir com o entendimento das atividades impressas, utilizamos palavras chaves com sinais em Libras e imagens que abordassem de maneira clara e objetiva os conceitos apresentados.

Conclusões

Pensar e resgatar memórias docentes por meio do relato de experiência consiste na escolha metodológica deste artigo, pois narrar nossas experiências e trazer à tona nossa vivência com os estudantes no cotidiano da sala de aula, nos remete a educação dialógica, baseada na interação e que resulta na tessitura de conhecimentos. Ao narrar contamos não só o vivido, mas o pensado, refletido, e questionado, pois o fazer docente se faz nas reflexões de nossas práticas enquanto educadores. É essencial refletirmos sobre: como contribuir com a aprendizagem dos nossos educandos de modo significativo? Quais estratégias usar mediante aqueles que têm uma defasagem na Língua de Sinais pelo fato de ter tido contato com esta língua tardiamente?

Nesse processo, nós, professoras pensamos e planejamos juntas estratégias, materiais e conhecimentos para proporcionar uma aprendizagem baseada na troca, na interação, na valorização das diferenças, de modo que os estudantes sintam interesse em aprender, e percebam a escola como um lugar de transformação que ocorre na interação com o outro. Entendemos os alunos como sujeitos participantes de um mundo social, e a escola representa apenas uma das instâncias em que os alunos compartilham experiências e interagem.

Logo, classificamos o acesso a uma educação crítica e que estimule a reflexão, como sendo primordial para inserção dos estudantes surdos como pessoas atuantes em uma sociedade para todos.

Referências

BRASIL, LEI Nº 10436/2002 de 24 de Abril de 2002. Dispõe sobre a Língua de sinais. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em 17 de abril de 2021.

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 17 de abril de 2021.

BRASIL, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. MEC/SECADI. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso em 25 de abril de 2021.

CAMARGO, Alzira Leite Carvalhais. O Discurso da avaliação escolar do ponto de vista do aluno. *Rev. Foc. Educ.* São Paulo. v. 23, nº 1-2, p.283, jan./dez.1997

CAMPELLO, A. R. Pedagogia Visual; Sinal na Educação dos Surdos. IN: QUADROS, Ronice M. & PERLIN, Gladis (Org.). Estudos Surdos II. Petrópolis: Editora Arara Azul. 2007.

CLANDININ, D. Jean. CONELLY, F. Michael. Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

FERNANDES, S. Letramentos na educação bilíngue para surdos. In: Berberian AP, Angelis CM, Massi G, organizadores.

Letramento: referenciais em saúde e educação. São Paulo: Plexus; 2006. p. 117-144.

FORTES, Camila Barreto Constantino. *História infantil e unidade didática como recursos pedagógicos autênticos e bilíngues para o letramento de aprendizes surdos*. 2018, 172 f. Dissertação de mestrado – Curso de mestrado profissional em diversidade e inclusão, Instituto de Biologia, Universidade Federal Fluminense. Niterói.

FORTES, C.B.C.: *Práticas de ensino na perspectiva bilíngue para surdos nas séries iniciais*. Anais do II Encontro de Professores Bilíngues Surdos, II, 2019, Niterói. Universidade Federal Fluminense, Instituto de Letras; Associação Brasileira de Diversidade e Inclusão (ABDIIn) Niterói, 2019, p. 36-45.

GLAT, Rosana. Inclusão escolar de alunos com deficiência auditiva/surdez. Aula 11. Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Disciplina Eletiva – Educação Inclusiva e Cotidiano Escolar, 2011.

GOMES, A. P. G. *O imperativo da cultura surda no plano conceitual: emergência, preservação e estratégias nos enunciados discursivos*. 2103. 96f. Dissertação de Mestrado em Educação. UFSM, 2013.

MUSSI, R. F. de F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. *Práxis Educacional, Vitória da Conquista*, v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/9010>. Acesso em: 8 maio, 2024.

PRADO, Guilherme do Val Toledo. *Pipocas Pedagógicas: Narrativas outras da escola*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.

REILY, L. H. Imagens: o lúdico e o absurdo no ensino de arte para pré-escolares surdos. In SILVA, I. R.; KAUCHAKJE, S.; GESUELI, Z. M. (Orgs.). *Cidadania, surdez e linguagem*. São Paulo: Plexus. 2003.

RIBEIRO, T.; SAMPAIO C.S.; SOUZA, R. de. Investigar narrativamente a formação docente: no encontro com o outro, experiências... *Roteiro, Joaçaba*. vol.41, nº1, 2016. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/9271>. Acesso em: 8 maio. 2024.

VYGOTSKY, L. S. (1989). *Pensamento e linguagem*. (Tradução Brasileira da tradução Inglês do original Russo de 1934). SP: Martins Fontes, 2ª edição.