
DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO: Formação continuada para professores de estudantes surdos

*Joab Grana Reis
Marcos Roberto dos Santos*

Tratar da democratização do ensino no país envolve a necessidade de se atentar para diversos fatores que envolvem o acesso, permanência e condições de aprendizagem dos estudantes no cotidiano das instituições de ensino. No que tange aos estudantes com necessidades educacionais especiais a política de inclusão educacional (BRASIL, 1996; 2008; 2011) tem orientado mudanças significativas na organização administrativa e pedagógica das escolas.

Para essa mudança é necessário a ruptura de uma prática pedagógica homogeneizadora, na qual os padrões de normalidades estabelecidos socialmente e historicamente tem negado a diferença e a diversidade que caracterizam o universo da escola. Dessa forma a desigualdade e exclusão têm acompanhado o percurso escolar de muitos estudantes no país como evidenciam os estudos de diferentes pesquisadores (CARNEIRO, 2007; GLAT, PLETSCHE, 2012; KASSAR, 2012).

Lodi (2013, p.13), destaca que “aceitar a diferença e valorizá-la como constitutiva do humano determina um novo olhar para a diversidade, para o eu (ouvinte/ surdo) e para o outro (surdo/ouvinte), a fim de que, no retorno a si próprio, seja revelado aquilo que incomoda”.

Dentre os diversos fatores a ser considerado para o processo de escolarização do aluno destaca-se a necessidade da formação continuada dos professores para atender as necessidades específicas da aprendizagem. Com relação à educação de estudantes surdos tem provocado educadores e educadoras, rever a concepção acerca da surdez, pois algumas práticas pedagógicas, ainda são demarcadas pelo viés da oralidade e da audição, questão que implica na dinâmica do processo ensino e aprendizagem.

Para atender a especificidade linguística, identitária e cultural do estudante surdo, busca-se a construção e implementação de uma escola ou classe bilíngue para surdos. Como previsto no Plano Nacional de Educação - PNE (BRASIL, 2015), regulamentado pela Lei n 13.146/2015, que destaca no capítulo IV, Artigo 28, inciso IV “oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas”.

Considerando uma realidade específica de escolarização elaborou-se e implementou-se um projeto de extensão, com o objetivo de contribuir com a formação continuada de profissionais que

desenvolvem um trabalho pedagógico em uma escola específica para estudantes surdos na cidade de Manaus. Sendo este desenvolvido por dois docentes da Universidade do Estado do Amazonas (curso de Licenciatura em Pedagogia e Licenciatura e Letras).

PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

O estudo apresenta um caráter qualitativo, pois o “conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa [...] o objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações” (CHIZZOTTI, 2006, p.79).

A pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa intervencionista “a intervenção do pesquisador no objeto de pesquisa é a principal característica desse tipo de abordagem. Isto é, o pesquisador é o agente principal na condução das atividades relativas à busca do conhecimento” (JUSTINO, S.d., p.25).

DETALHAMENTO DA ETAPA DO ESTUDO

A primeira etapa ocorreu por meio do contato com a escola em dezembro de 2013, com a finalidade de conhecer a cultura escolar da instituição e necessidades, para que pudesse ocorrer uma proposta de projeto que atendesse a realidade da instituição. Outra fonte de dado correu por meio do Projeto de Iniciação Científica (PAIC), Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), realizados pelos alunos da graduação na UEA.

Nesse processo de avaliação diagnóstica os profissionais da escola evidenciam o desafio da reformulação do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Instituição, a formação dos professores com relação a Libras, estratégia metodológicas, avaliação, entre outros.

Na segunda etapa ocorreu com a elaboração do projeto no início de 2014. E a terceira com o desenvolvimento da seguintes ações planejadas: a) realização da Formação Pedagógica pelos pesquisadores; c) registro de campo das observações ocorrida nos encontros pedagógicos; d) desenvolvimento de evento acadêmico no espaço da UEA, envolvendo os profissionais da escola. A quarta etapa se concretizou em 2016, com a coleta de dados, realizadas por meio de um questionário semiestruturado respondido pelos participantes do estudo.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DA COLETA DE DADOS

Realização da Formação Continuada dos professores, na qual foram abordados os seguintes temas: a) abordagens educacionais na educação de surdos; b) construção do pensamento e linguagem da criança surda; c) Linguística da Libras (aspectos fonológicos; aspectos morfológicos; aspectos sintáticos; aspectos semânticos; aspectos pragmáticos e atividades práticas de uso e ensino e interpretação de Libras).

Registro das notas de campos realizadas durante os encontros e aplicação do questionário com questões semiestruturada aos profissionais participantes da formação continuada.

CARACTERIZAÇÃO DO CENÁRIO DA PESQUISA

A escola localizava-se na cidade de Manaus no Estado do Amazonas. Esta funciona no turno matutino com séries iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano) e vespertino com séries finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano).

Com a reformulação do PPP a escola passa a incluir no currículo a Disciplina Libras como componente curricular obrigatório na formação dos alunos do 1º e 2º segmento da educação básica. As atividades pedagógicas são concretizadas em diferentes espaços, a saber: a) Sala de aula; b) Sala de leitura; c) Teatro; e) Aula de Informática; f) Educação Física; g) Sala de reforço e; h) Projeto Momento da Conversação em Libras.

SUJEITOS DA PESQUISA

A formação continuada envolveu a participação de professores, coordenadoras pedagógicas e gestora, conforme, quadro I.

Quadro I- Caracterização dos sujeitos participantes na Formação Continuada

FUNÇÃO	QUANTIDADE
Gestora	01
Coordenadoras Pedagógicas	02
Professores (as) do ensino fundamental I	13
Professores (as) do ensino fundamental II	15
Professores (as) Surdos (as)	04
Professores (as) de Educação Física	03
Total de profissionais	38

Fonte: Autores, 2016

A seguir apresenta-se a caracterização dos profissionais que responderam o questionário semiestruturado.

Quadro II- Caracterização dos sujeitos participantes da pesquisa

SUJEITOS	PROFESSOR		IDADE	FORMAÇÃO	SÉRIE QUE ATUA	TEMPO DE ATUAÇÃO
	Surdo	Ouvinte				
Profª A		X	9	Graduação em contabilidade; Licenciatura em Letras Libras UFC; e Pós Graduação em Libras	4º ano; 6º e 7º ano; Professora Libras e Curso de Libras de Pais para os alunos surdos	4 anos como professora de surdos e anteriormente como professora intérprete 3 anos em uma escola inclusiva
Profª B		X	1	Pós-graduação	3º e 4º anos	3 anos
Profª C		X	1	Normal Superior Pós-Graduação em supervisão Educacional		25 anos
Profª D				Pós-Graduação em Libras	6º, 7º e 8º ano	6 anos e 7 meses
Profª E		X	1	Graduação em Educação Física e Pós-Graduação	6º ao 9º ano – Educação Física	
Profª F		X	8	Licenciada plena em Matemática com Pós-Graduação: Educação Matemática e Educação Especial/ Inclusiva pela UEPA(Universidade do Estado Pará)	7º e 9º ano	10 anos em Belém e 5 anos em Manaus
Profª G		X	37	Graduação	Surdocega	4 anos
Profª H		X	58	Pedagogia e pós-graduação em Libras	2º ao 5º ano	9 anos
Profª I		X	47	Pós- Graduação	2º ano	20 anos
Profª J		X	36	Pós- Graduação	2º ano (surdocega)	Intérprete a 5 anos

Fonte: Autores, 2016.

QUADRO III- Caracterização da Gestora

SUJEITO	FUNÇÃO	IDADE	FORMAÇÃO	TEMPO DE ATUAÇÃO
Profª K	Gestora	62	Licenciada em Pedagogia; Especialista em Gestão Escolar; Pós-graduação em Educação Especial; Pós-graduação em Libras;	32 anos

Fonte: Autores, 2016

PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

Para interpretação e análise dos dados, seguimos o referencial de Bardin (1977, p.44), que consiste em:

Um conjunto de técnica de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/percepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

A seguir, foram selecionados os dados coletados, sendo escolhidos, aqueles que mais correspondiam com os objetivos da pesquisa e organizados por eixos temáticos para análise, como descritos, a seguir: a) formação específica dos professores na área da surdez concepção dos professores acerca da surdez; b) Formação Continuada: o que pensam os professores? c) construção do Currículo Bilíngue: desafios da implementação; d) Formação Continuada: o que pensam os docentes sobre as temáticas abordadas? e) formação Continuada: estudo da gramática da Libras; f) formação Continuada: reflexões sobre o estudos da Libras; e g) barreiras e desafios na escola: o que dizem os professores?

DISCUSSÕES DOS RESULTADOS

Formação específica dos professores na área da surdez

O primeiro ponto de discussão é a necessidade do processo de formação continuada de professores, considerando as inúmeras mudanças que acontecem em relação à educação no cenário brasileiro, dando destaque, nesta análise especificamente, a educação de surdos.

Os docentes que participaram da pesquisa evidenciam as seguintes formações específicas na área da surdez:

Quadro IV- Caracterização da Formação específica na área da surdez

SUJEITOS	FORMAÇÃO
Profª A	Extensão Universitária em I Oficina; Ensino de Libras como L1 (carga horária 4 horas). UEA-2014 Extensão Universitária em I Congresso de Libras e Educação de Surdos da UEA; Extensão Universitária em I Simpósio sobre Educação Especial e Inclusiva – UFAM, 2013; Intérprete de Libras/ Língua Portuguesa (Carga Horária 80h). UNB, Brasil, 2005.
Profº B	Particpei na UFAM, UEA, Escola Filippo Smaldone e Escola Augusto Carneiro dos Santos;
Profª C	Diversos, Libras em Contexto
Profª D	Curso de Libras nos CAS; Letras Libras.
Profª E	Curso de Libras no CAS; na escola e outros
Profª F	Curso de Libras no CAS; Escola Particular CLA do prof. Hamilton Rodrigues
Profª G	Curso de Libras
Profª H	CAS (Formação continuada) e na Educação de surdos pela UNESP; UEA I Seminário na Educação de Surdos no Amazonas.
Profª I	CAS – Mayara Redman Abdel Aziz
Profª J	Libras em contexto, Língua Portuguesa para os surdos.
ProfªK	Manaus vários, São Paulo, DERDIC, PUC, estágio

Fontes: Autores, 2016

Os dados apontam que os docentes da escola apresentam formação específica na área da surdez, essa realidade tem contribuído de forma significativa para mudanças como: a) reformulação do Projeto Político Pedagógico com fundamentos na construção de um currículo bilíngue; b) curso de Libras para os pais; c) a Libras como componente curricular obrigatório; d) a presença do intérprete de Libras entre outras ações.

É notória a inquietação e angústia evidenciada durante a formação continuada pelos docentes no que diz respeito a necessidade continua dos estudos, pois há necessidade urgente no aprofundamento do conhecimento da Libras (Língua Brasileira de Sinais); práticas pedagógicas; avaliação; uso dos recursos visuais; desafios da implementação de um currículo que atenda a perspectiva bilíngue de ensino, entre outros. Com relação a Libras, Ferreira (2010 p.11) afirma:

[...] a LIBRAS é uma língua natural com toda a complexidade que os sistemas linguísticos que servem à comunicação e de suporte de pensamento às pessoas dotadas da faculdade de linguagem possuem. É uma língua natural surgida entre os surdos brasileiros da mesma forma que o Português, o Inglês, o Francês, etc. surgiram ou se derivaram de outras línguas para servir aos propósitos linguísticos daqueles que a usam.

Dessa forma, é importante evidenciar que os professores precisam ter conhecimento da mesma enquanto língua, dotada de todos os recursos linguísticos necessários para que tanto as

línguas orais quanto as sinalizadas sejam reconhecidas como tal (fonologia, morfologia, sintaxe, semântica e pragmática). Esse conhecimento linguístico possibilita aos docentes fazer uso consciente da estrutura da Libras e não apenas como sinais isolados e sem contextos.

Concepção dos professores acerca da surdez

Durante o primeiro encontro em 2014, foi realizado um *brainstorming*¹, no qual foi perguntado: “O que é surdez”? As respostas dos docentes foram fortemente marcadas pelo conceito da perspectiva clínica. Durante a pesquisa retornamos com a questão e os dados apontam:

A palavra é vista por muitos como uma patologia. Eu a vejo como uma definição de perda total ou parcial da capacidade de ouvir, pode ser causada por diversos fatores (Profª A).

Entendo que trata-se da falta de audição em um indivíduo que pode tê-la perdido, por conta de alguma situação indesejada, ou que pode ter nascido com este problema (Profª B).

É a perda parcial ou total da audição pode ser de nascença ou causada por doenças, existem três condições de definir a surdez como moderada, severa e profunda. **A criança não aprende a falar normalmente logo a surdez está relacionada a está incapacidade** (Profª C).

Surdez é a perda auditiva, precisa do curso de Libras, o treinamento, aquisição conhecimento, comunidade surda identidade (Profª D).

Surdez ausência, diminuição ou perda considerável do sentido da audição – leve, moderada e profunda – do ponto de vista médico. São pessoas que se identificam com sua comunidade visual-espacial ou seja, com sua linguagem – Língua de Sinais (Profª E).

De acordo com as falas dos professores, pode-se perceber uma relação discursiva com a concepção clínica da surdez, com destaque ao funcionamento do ouvido e na incapacidade. Mas também foi verificada mudanças em relação a concepção para uma perspectiva socioantropológica, na qual a surdez é compreendida a partir de uma experiência visuoespacial, ou seja, “são produzidas por movimentos de mãos, do corpo e expressões faciais em um espaço à frente corpo, chamado espaço de sinalização” (HARRISON, 2013, p.31).

Essa questão provoca algumas reflexões: a primeira é a ruptura da surdez enquanto impedimento auditivo, para uma experiência espaço visual. Pode-se perguntar o que isso tem a ver com a prática docente?

¹ Termo amplamente utilizado na Administração, também conhecido no Brasil como “Tempestade de Ideias”, no qual consiste em uma técnica para instigar as ideias em potencial de um determinado grupo sem que haja quaisquer atitudes repressoras.

Pode-se dizer que tem tudo a ver, pois os desafios das mudanças das práticas pedagógicas têm seu começo ao repensar o processo de ensino e aprendizagem, pelo canal de comunicação espaço visual, e não oral e auditiva. Questão que não é fácil de ser rompida.

Essas mudanças perpassam pela própria concepção cultural da surdez, na qual é vista como uma experiência visual-espacial, exigindo da escola mudanças significativa em relação ao currículo, estratégias metodológicas que considerem esse *input* linguístico, construção de um ambiente em que a língua de sinais possa ser viva, dialógica e vivenciada pelo sujeito surdo de forma natural. Ou seja, da mesma forma como acontece no espaço de uma escola com estudantes ouvintes, que são usuários de uma língua oral e auditiva.

Diante do exposto, tem-se o desafio que exige mudanças na organização da escola e na própria formação do educador, como destaca Pimenta (2007, p. 30):

[...] passa sempre pela mobilização de vários tipos de saberes: saberes de uma prática reflexiva, saberes de uma teoria especializada, saberes de uma militância pedagógica. O que coloca os elementos para *produzir a profissão docente*, dotando-a de saberes específicos que não são únicos, no sentido de que não compõem um corpo acabado de conhecimentos, pois os problemas da prática profissional docente não são meramente instrumentais, mas comportam situações problemáticas que requerem decisões num terreno de grande complexidade, incerteza, singularidade e de conflito de valores.

Nesse sentido, destaca-se o papel da universidade em contribuir para esse processo de formação a partir das necessidades do cotidiano da escola e para que essa dinâmica ocorra, há necessidade da ruptura dos muros da universidade para se chegar à escola.

FORMAÇÃO CONTINUADA: O QUE PENSAM OS PROFESSORES?

Com relação à formação continuada desenvolvida no espaço da escola, os professores apontam que:

Eles oportunizaram termos uma formação continuada que é de sua importância para o profissional que aprende a cada dia a lidar com diversos fatores e terminologias (Profª A).

Em minha opinião, estes encontros pedagógicos foram muito proveitosos e pertinentes. Foram esclarecedores e me fizeram ver de outra forma minhas atividades pedagógicas (Profº B).

Importante formação interação, continua aprendizagem professores compreensão mais aberta ensinar os surdos a desenvolver Libras(Profª D).

Esclarecendo as dúvidas e colocando, apresentando uma gramática esclarecedora para a educação do surdo (Profª E).

Contribuíram para uma reflexão voltada para metodologias de ensino, para elaboração e compreensão da gramática em Libras, etc (Profª F).

Trazendo outro conhecimento, para melhorar o atendimento para nossos alunos(Profª G).

Mudanças na metodologia de ensino dos alunos surdos, com outra visão (Profª H).

Os encontros pedagógicos contribuíram positivamente pois fizeram nós professores refletirmos sobre a metodologia usada na sala de aula (Profª I).

Importante formação interação,continua aprendizagem professores compreensão mais aberta ensinar os surdos a desenvolver Libras (ProfªJ).

As falas dos professores sinalizam a importância do desenvolvimento da formação continuada no espaço da escola para a reflexão de sua própria prática pedagógica. Pimenta (2007, p. 29) destaca a importância na autoformação:

[...] a formação é na verdade, autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares. É esse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes como *praticum*, ou seja, aquele que constantemente reflete na e sobre a prática.

Corroborar-se com a autora no sentido de perceber esse movimento na prática profissional dos professores da escola, principalmente pelos olhares inquietos, reflexivos e angustiados. São esses sentimentos que movem cada professor, diante do desafio desse processo contínuo de formação e das barreiras encontradas no cotidiano da escola.

Destaca-se a importância de que cada professor encaminhado pela SEDUC para trabalhar na escola tenha o compromisso profissional da busca dessa autoformação na área da surdez, visto que, a maioria adquire a língua de sinais de maneira empírica e no cotidiano do desenvolvimento da sua atuação profissional.

Então, fica o desafio: como pensar um processo de ensino e aprendizagem que considere os olhos como forma de transmissão de informação ao cérebro e as mãos como retorno desse diálogo?

Construção do Currículo Bilíngue: desafios da implementação

Os docentes consideraram importantes os estudos realizados para discussões e construções do currículo bilíngue, estes relataram que:

Sim, pois quando somos expostos a lidar com o tema que é tão atual e a formação tem o foco de proporcionar e aproximar cada vez mais sobre o tema ele tem grande significado não só para os professores mais para o resultado final será os alunos surdos de forma positiva (Profª A).

A formação continuada nos ajuda a melhorar o aprendizado e a implantação do currículo bilíngue, pois a língua de sinais é a língua de constituição de sujeitos surdos, e, quando assumida nos espaços educacionais favorece um melhor desempenho para os alunos surdos, trabalhando a Língua Brasileira de Sinais – Libras, como a primeira língua e no ensino da Língua Portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua (Profª C).

A formação está contribuindo para construir com conhecimento ou melhorar o currículo bilíngue (Profª E).

Sim, contribuíram. Pois elaboramos alguns conteúdos, embora saibamos que precisamos enriquecer ainda mais nosso conhecimento à cerca do aprendizado do aluno surdo (Profª F).

A reformulação do PPP resultou na apresentação de uma nova proposta curricular que contemple uma abordagem cultural da surdez. Os docentes evidenciam nas suas falas, a importância da formação continuada para repensar o currículo bilíngue.

No entanto, apesar de reconhecer todo esse processo observa-se o desafio na implementação do currículo bilíngue, pois instiga o repensar continuamente as estratégias metodológicas que contemplem um canal de comunicação visuoespacial, bem como tornar cada vez mais a escola um ambiente que contemple a língua de sinais como uma língua dialógica e natural para o aluno surdo. Slomski (2010, p.108), ressalta que:

Uma escola bilíngue deverá contar em seu corpo docente, com representantes surdos e ouvintes, sendo que todos deverão ser fluentes na Língua de Sinais, pois será com base nesta língua que se desenvolverá a leitura e a escrita e dessa forma serão apresentados às crianças os conteúdos escolares.

O professor bilíngue é aquele que possui fluência na língua oral do país e na língua de sinais, além de possuir conhecimentos acerca da educação de surdo, atento às necessidades específicas de seus alunos, favorecendo uma comunicação em que o desenvolvimento da linguagem seja cada vez mais aprimorado dentro de situações significativas no âmbito escolar. E que ocorra estratégias pedagógicas que contemplem as especificidades e necessidades para o processo de aprendizagem do estudante surdo.

Formação Continuada: o que pensam os docentes sobre as temáticas abordadas?

Os temas desenvolvidos durante as formações foram decorrentes das necessidades dos professores socializados durante o primeiro encontro na escola. Após o estudo das diversas temáticas, estes apontam que:

As temáticas que envolveram a interpretação textual para a Libras e a parte gramatical da Libras (Profª A).

Todos os temas foram importantes, mas devo destacar a semântica e a sintaxe. Estas foram primordiais para eu perceber que em alguns aspectos estava errado ou desenvolver algumas atividades em sala de aula (Prof^o B).

Aprender primeiro a L1 e libras segundo L2 português; adjetivo; semântica expressão; característica básica da fonologia linguística, parâmetros e classificadores em Libras e também morfologia de sintaxe (Prof^a D).

Gramática- tópicos comentário é mais usado na comunidade surda (Prof^a E).

Todas as temáticas foram pertinentes, enriqueceram bastantes meus conhecimentos (Prof^a F).

Conforme as respostas dos professores ficam perceptíveis a necessidade de aprofundamento na formação dos professores em relação a Libras. Historicamente as línguas de sinais foram desvalorizadas, perdendo totalmente o seu status linguístico e sem sustentação nos pilares sociais e políticos. Isso causou danos muito difíceis de serem reparados e que podem durar longos anos para serem desarraigados do seio da sociedade.

Diante dos resultados obtidos nesta questão, faz-se necessário uma reflexão acerca da necessidade de repensar as estratégias das formações dos professores de Libras, principalmente os professores surdos e também repensar a concepção discursiva que se replica acerca da Libras como língua e não como linguagem. Para Petter (2015, p. 14) a linguagem se caracteriza como “um ato individual; resulta das combinações feitas pelo sujeito falante utilizando o código da língua; expressa-se pelos mecanismos psicofísicos (atos de fonação) necessários à produção destas combinações.”

De acordo com essa afirmação, a linguagem restringe a um fator individual, no qual o locutor faz as suas escolhas lexicais e se utiliza dos fatores extralinguísticos. De uma maneira mais genérica pode ser qualquer tipo de comunicação (corporal, trânsito, internet e etc). Já a língua é um fator social, composta de regras que não podem ser alteradas pelos falantes.

Portanto, a Libras se adequa perfeitamente ao conceito de língua, pois é dotada do mesmo estatuto linguístico das línguas orais, sendo necessário então que as formações existentes a conceba nestes moldes para um uso mais consciente e científico da mesma.

Formação Continuada: estudo da gramática da Libras

Podemos perceber que durante as formações continuadas houve um grande empenho por parte dos professores em participar destes encontros. Em relação aos estudos sobre a gramática de Libras os professores apontaram:

Sim, impactou bastante, principalmente ao explicar alguns sinais, seus significados e as práticas escritas, sendo que havia a necessidade de abordagem mais contextualizada (Profª B).

Os encontros contribuíram para nosso aprendizado no entendimento lingüístico, fonologia, morfologia, sintaxe na frase, a interpretação da história utilizando a transferência (Profª C). do significado e conceitos das palavras, verbos, adjetivos, etc (Profª H).

Sim. Porque através da estrutura gramatical podemos relacionar um melhor entendimento para o ensino da língua portuguesa para o surdo (Profª I).

Bom, digo, referente a interpretação intermediar informação conforme a estrutura de compreensão do surdo. Meus estudos iniciais de Libras eram apenas voltados para o vocabulário, com o tempo foi dado mais atenção mais a expressividade e fatos do dia-a-dia. A Libra possui estruturas formais e informais (expressões, palavras) com a língua portuguesa (Profª J).

É notório na fala dos professores a necessidade de uma formação mais aprofundada nos aspectos gramaticais e lingüísticos da Libras. Isso se deve ao fato de que historicamente os cursos de Língua de Sinais eram baseados em aulas de vocabulários desconectados de um sistema lingüístico e contextualização.

Somente a partir da aprovação da Libras como língua em 2002 e, principalmente, a implantação do curso de Letras com habilitação em Libras esse cenário passa a sofrer mudanças favoráveis para um caráter mais lingüístico e a desmitificar algumas concepções equivocadas difundidas socialmente. Karnopp; Quadros (2004, p. 35) afirmam que:

Esta concepção declara que faltam às línguas de sinais complexidade e poder expressivo, sendo consideradas empobrecidas lexical e gramaticalmente não expressando proposições abstratas. Citações tais como “é geralmente aceito que a língua dos sinais está ligada ao concreto, sendo limitada em relação à abstração, humor e sutilezas tais como figuras de linguagem, as quais enriquecem a expressão” comprovam a visão equivocada existente na década de 70 que é difundida até os dias de hoje.

Segundo as autoras, essas concepções reforçaram e ainda continuam exercendo influência sobre o pensamento da sociedade sobre as línguas de sinais, colocando-as em uma posição de inferioridade às línguas orais.

A ruptura destes conhecimentos que foram construídos historicamente em relação ao empobrecimento gramatical e lingüístico das línguas de sinais possibilita ao professor que atua com alunos surdos a apropriação de uma língua, não somente em uso, mas consciente, fluente e com caráter científico. Essa característica reforça e traz qualidade à formação do currículo bilíngue, uma vez que é impensável o ensino de uma segunda língua sem utilizar-se da primeira língua ou o

exercício da docência para uma comunidade linguisticamente diferenciada sem o conhecimento da mesma.

Formação Continuada: reflexão sobre os estudos da Libras

Nesta questão que perguntamos aos professores se houve mudança na concepção que eles tinham de Libras após as formações, obtivemos as seguintes respostas:

Eu só fortifiquei ainda mais a palavra na sua essência. A Libras é viva, os elementos que a envolvem são vida, viva e presente. Ela para mim sempre será valorizada e única, não tendo algo que a substitua. Ela é a expressão fiel do que é a verdade da fala do surdo (Profª A).

Francamente, entendia como uma língua estrangeira, a qual é aprendida por meio de decoração. Depois dos encontros houve apreensão de conceitos e regras para proporcionar entendimento e aquisição de conhecimento (Profª B).

Bom, digo, referente a interpretação intermediar informação conforme a estrutura de compreensão do surdo. Meus estudos iniciais de Libras eram apenas voltados para o vocabulário, com o tempo foi dada mais atenção mais a expressividade e fatos do dia-a-dia. A Libras possui estruturas formais e informais (expressões, palavras) como a língua portuguesa (Profª J).

A princípio, nos cursos de Libras aprendíamos palavras em forma de vocabulário (palavras soltas) e após os encontros consegui compreender melhor a escrita da Libras parafraseando essas palavras (Profª F).

Antes, só vocabulário/ depois significados do vocabulário, sentido das palavras e gramática do vocabulário nos vários contextos no qual é utilizado (Profª H).

Antes do encontro era um conhecimento básico com uma vivência diária com os alunos, e após o curso houve um enriquecimento sobre a estrutura dessa língua e sua formação (Profª I).

Antes uma Libras apenas com vocabulários. Depois uma Libras esclarecedora com uso da gramática e o português escrito como segunda língua (Profª E).

Com base nas respostas, o que se pode notar é que muitos profissionais tiveram uma formação em Libras baseada em uma linguagem muito simplificada e reduzida à aulas de vocabulários. Essas aulas causam um entrave e vícios no exercício da prática profissional, pois é um espaço de reflexão do conhecimento adquirido.

Pensar em aprender uma língua é estar em contato com os aspectos que a fundamentam: políticos, sociais e linguísticos. Isso implica na convivência com a comunidade, inserir-se e conhecer as políticas linguísticas e principalmente ter acesso a uma língua dotada de todo o estatuto linguístico que ela precisa ter para ser reconhecida como tal.

Quando há uma negação destes aspectos na formação do profissional há um impacto direto na formação dos alunos surdos também, pois como diz Lane (1992, p. 162):

A maioria dos alunos surdos é analfabeta em relação à língua nacional porque a recusa sistemática da sua primeira linguagem, a manual, fechou as portas à estratégia mais eficaz para ensinar-lhes uma segunda língua na escola. Os métodos modernos de ensino de línguas estrangeiras na aula baseiam-se na análise do contraste da estrutura da primeira língua do aluno e da língua que está a aprender.

Assim, um dos grandes questionamentos que permeiam a educação de surdos atualmente tem relação com a aquisição da Língua Portuguesa. Segundo o autor, essa dificuldade tem uma relação direta também com as competências docentes no uso e domínio da primeira língua destes alunos, visto que a aprendizagem da segunda se dá por meio da linguística comparativa.

Quando um profissional se propõe a lecionar em uma escola bilíngue, há de maneira explícita e implícita a responsabilidade de ensinar na primeira língua adotada pela instituição, pois facilita o processo de construção de ensino e aprendizagem. Por isso, há uma necessidade de reflexão nas práticas e estratégias de ensino de Libras tanto para surdos quanto para ouvintes com objetivo de quebrar os estereótipos de uma linguagem reduzida e que tem como finalidade o ensino apenas de vocabulário, pois é uma língua genuína que independe da Língua Portuguesa e está no mesmo patamar linguístico que qualquer outra língua oral ou sinalizada.

Barreiras e desafios: o que dizem os professores?

Com relação às barreiras e desafios foram elucidados diversos fatores, como a necessidade de um espaço físico adequado ao funcionamento da escola para que o professor tenha condições de realizar seu trabalho pedagógico, como destacado na fala da professora “As barreiras são as estruturais de haver uma escola com espaço físico próprio, os poucos materiais didáticos produzidos e os desafios são enquanto professor de ter mais autonomia perante a Seduc na sala de aula [...]” (Profª A).

Essa realidade decorrente da ausência do espaço físico próprio para funcionamento da escola foi decorrente da intervenção do Ministério Público, em relação ao prédio onde funcionava a escola. Como sinalizado anteriormente, representou danos significativos com o pedido de cancelamento da matrícula de diversos estudantes, resultando redução de alunos na instituição.

Outros desafios estão relacionados ao desconhecimento de uma língua de sinais científica para facilitar a aquisição da segunda língua, daí a necessidade específica do professor bilíngue para garantir o processo de aprendizagem do aluno surdo, questão apontada na fala do professor:

São muitas, mas nossos alunos **precisam aprender mais sobre as regras da LIBRAS**, necessita, aprender a língua portuguesa e esta é o “terror”, dos alunos surdos. Outras barreiras que podem ser citadas por exemplo é a **falta de professores que dominem a LIBRAS**, bem como a maior parte dos **familiares** dos estudantes surdos, que poderiam dar suporte a eles, quando estudo em casa ou em qualquer outra situação que exija a prática da Língua de Sinais (Prof^oB)

Eu sempre tenho dificuldade em ensinar o português para os alunos, porque para se comunicar em Libras, não basta conhecer a língua de sinais, **é necessário conhecer sua gramática e formação continuada só vieram a somar [...]** (Prof^a C);

A falta de interesse mútuo tanto da família, que parece não acreditar na capacidade de aprendizagem do surdo, quanto os próprios alunos, talvez pelas condições financeiras e tendo que trabalhar em alguns casos, para ajudar no sustento da família (Prof^a F);

Os professores destacam a importância do papel da família para o processo de escolarização, da constituição da identidade surda, de suas potencialidades e autonomia que acabam sendo negadas, devido à visão da surdez como uma patologia e incapacidade.

A formação continuada dos professores e o aprofundamento do conhecimento da Libras é destacado como um desafio a ser enfrentado pela escola. E se tratando de uma escola bilíngue Quadros e Schmiedt (2006, p.19) afirmam que esta:

[...] depende da presença de professores bilíngües. Assim, pensar em ensinar uma segunda língua pressupõe a existência de uma primeira língua. O professor que assumir esta tarefa estará imbuído da necessidade de aprender a língua brasileira de sinais.

Conforme as autoras, a existência de um professor fluente na língua nativa dos alunos é de total importância para a sua aprendizagem, visto que nos estudos linguísticos de aquisição de segunda língua não se pode negar a existência da primeira língua para a comparação e referenciação dos aspectos gramaticais.

TECENDO ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Entende-se que a formação continuada poderá contribuir para que o professor seja capaz de agir de forma a garantir um movimento de ação-reflexão-ação, ou seja, torne-se um profissional reflexivo, possibilitando a ruptura de uma prática pedagógica ouvintista. A produção de novos saberes por meio da pesquisa possibilitará novos olhares em relação à educação de surdos.

Nesse sentido, aponta-se o desafio da escola na construção de um currículo que atenda as especificidades linguísticas, identitárias e culturais. Destaca-se alguns desafios vivenciados e em construção na instituição, a saber: a) mudanças na instituição com a inserção da disciplina Libras,

como disciplina obrigatória em todas as séries; b) repensar as estratégias metodológicas que atenda um canal de comunicação espaço-visual; c) usar as tecnologias como recursos na produção de materiais e aulas; d) aprofundar o conhecimento da Libras pelos professores e alunos; e) construir avaliação que considere a Libras; f) a presença do intérprete de Libras na escola; e g) estudo contínuo para o desenvolvimento de uma prática pedagógica bilíngue.

Pode-se dizer que o fazer pedagógico vivenciado na escola é marcado por inúmeros desafios, dúvidas e inquietações que são necessárias para as mudanças e construções de novos saberes, inovações e rupturas acerca do olhar sobre o ser surdo.

Considera-se a importância da aproximação da universidade com o espaço da escola, no sentido de vivenciar o cotidiano e colaborar com o processo de formação continuada de forma significativa, como também da própria autoformação do docente ao desenvolver o projeto de extensão

REFERÊNCIAS

- BARBIER, René. A pesquisa-Ação. Tradução Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.
- BARDIN, Laurence. Análise de Conteúdo. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2010 (impressão 1977)
- BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. *Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.*
- BRASIL. Lei n. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação. 1996.
- BRASIL. *Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial (SEESP)*. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva inclusiva. Brasília. MEC, 2008.
- BRASIL. *Decreto 7611 de 17 de novembro de 2011*. Dispõe sobre a Educação Especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília: MEC, 2011. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm>. Acesso em 12 de dezembro de 2015.
- BRASIL. Lei 13.005 de 25 de Junho de 2014. *Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.*
- BRASIL. Lei 13.146 de 06 de Julho de 2015. *Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).*
- CARNEIRO, Maria Sylvania Cardoso. *Deficiência Mental como produção Social: uma discussão a partir de histórias de vida de adultos com Síndrome de Down*. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.
- CHIZZOTTI, A. Pesquisa em ciências humanas e sociais. 8. ed. - São Paulo: Cortez, 2006.
- FERREIRA, Lucinda. Por uma gramática de línguas de sinais. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2010.
- GLAT, Rosana; PLETSCHE, Marcia Denise. *Inclusão escolar de alunos com necessidades especiais*. 2. Ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012.
- HARRISON, Kathryn Marie Pacheco. Libras: apresentando a língua e suas características. LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos Santos (Org.). **Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação de surdos**. São Carlos: EdUFSCar, 2013.
- JUSTINO, Marinice Natal. Pesquisa e recursos didáticos: na formação e prática docentes. [S.l.]: Editora XIBPEX Dilógica, [S.d.].

KASSAR, Mônica Carvalho Magalhães. *Educação Especial no Brasil: desigualdades e desafios no reconhecimento da diversidade*. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 833-849, jul.-set. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v33n120/10.pdf>> acesso em: 01 de março de 2017.

LANE, Harlen. *A máscara da benevolência: a comunidade surda amordaçada*. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.

LODI, Ana Claudia Baliero. *Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a política nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5626/05*. Edu. Pesquisa, São Paulo – SP, v. 39, n.1, p. 49 – 63, jan/mar. 2013

PETTER, Margarida. *Linguagem, língua, linguística*. In: FIORIN, José Luiz (Org.) *Introdução à Linguística*. – 6. ed., 4ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2015. 11 – 24

PIMENTA, Selma Garrido. *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 5 ed. -São Paulo: Cortez, 2007.

QUADROS, Ronice Müller de. KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, Ronice Müller de. SCHMIEDT, Magali L. P. **Idéias para ensinar português para alunos surdos** – Brasília : MEC, SEESP, 2006.

SLOMSKI, Vilma Geni. *Educação Bilíngue para surdos: concepções e implicações práticas*. Curitiba: Juruá, 2010.

RESUMO

Este artigo apresenta o resultado de um projeto de extensão que teve como objetivo contribuir com a formação continuada de profissionais que desenvolvem um trabalho pedagógico em uma escola específica para estudantes surdos. Participaram 38 sujeitos durante 12 meses (2014 a 2015). As atividades da formação continuada constituíram-se de estudos e discussões relacionadas às temáticas de interesses dos educadores que foram identificadas por meio de uma avaliação diagnóstica realizada no início do contato na escola. Percorrido o processo de formação aplicou-se um questionário semiestruturado visando analisar a contribuição da formação continuada. Os dados foram analisados e interpretados por meio da análise de conteúdo. Destaca-se no resultado: a) a ruptura de repensar a construção de uma educação bilíngue versus abordagem oralista; b) a importância do aprofundamento no estudo dos aspectos linguísticos da Libras; c) desafio da construção e implementação de um currículo bilíngue, entre outros. Considera-se a importância da aproximação da universidade com o espaço da escola, no sentido de vivenciar o cotidiano e colaborar com o processo de formação continuada de forma significativa, como também da própria autoformação do docente ao desenvolver o projeto de extensão.

Palavras-chave: Formação Continuada. Surdez. Atividade de Extensão. Libras.