



## **Alfabetização de surdos: redescobrimo a boniteza da docência**

Literacy for the deaf: rediscovering the beauty of teaching

Alfabetización para sordos: redescubriendo la belleza de la enseñanza

**Fernando Russo Costa Bomfim<sup>1</sup>**

*Professor na Universidade Hermínio Ometto, Araras/ São Paulo, Brasil*

**Maria Jade Pohl Sanches<sup>2</sup>**

*Mestranda em Educação pela Universidade da Bahia (UFBA), Salvador/ Bahia, Brasil*

**Gabriel Veras Reis<sup>3</sup>**

*Pós-Graduando em Pedagogia pela UNINTER, Salvador/ Bahia, Brasil*

**Recebido em: 27/03/2023**

**Aceito em: 20/06/2024**

### **Resumo**

Este artigo baseou-se na prática com estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma Escola de surdo. O objetivo principal da prática pedagógica foi proporcionar aos professores em formação, experiências de alfabetização de alunos surdos. A proposta se alicerçou na intervenção pedagógica, como um método de alfabetização por meio de ateliês (Giordani, 2010). A metodologia desta pesquisa, se desenvolveu a partir de um relato de experiência, com a construção de reflexões sobre as atividades desenvolvidas no processo de criação, implantação e análise dos elementos. O resultado obtido foi uma maior visibilidade dos surdos; sua interculturalidade; relações identitárias e protagonismo surdo sob um viés da alfabetização de modo diferenciado e artístico. Além disso, a prática contribuiu para a busca de estratégias inclusivas na formação de professores.

**Palavras-chave:** Surdez. Alfabetização. Ateliê Pedagógico.

### **Abstract**

This article was based on practice with students in Youth and Adult Education (EJA) at a school for the deaf. The main objective of the pedagogical practice was to provide pre-service teachers with literacy experiences for deaf students. The proposal was grounded in pedagogical intervention, using workshops as a method of literacy (Giordani, 2010). The methodology of this research developed from an experience report, constructing reflections on the activities carried out in the process of creation, implementation, and analysis of the elements. The result obtained was greater visibility of the deaf; their interculturality; identity relations, and deaf protagonism from a differentiated and artistic literacy perspective. Additionally, the practice contributed

<sup>1</sup> fernando\_bomfim@live.com

<sup>2</sup> jade.pohl.sanches@gmail.com

<sup>3</sup> g.verasreis@gmail.com

to the search for inclusive strategies in teacher training.

**Keywords:** Deafness. Literacy. Pedagogical Workshop.

### **Resumen**

Este artículo se basó en la práctica con estudiantes de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) en una escuela para sordos. El objetivo principal de la práctica pedagógica fue proporcionar a los profesores en formación experiencias de alfabetización de alumnos sordos. La propuesta se fundamentó en la intervención pedagógica, utilizando talleres como método de alfabetización (Giordani, 2010). La metodología de esta investigación se desarrolló a partir de un relato de experiencia, construyendo reflexiones sobre las actividades desarrolladas en el proceso de creación, implementación y análisis de los elementos. El resultado obtenido fue una mayor visibilidad de los sordos; su interculturalidad; relaciones identitarias y protagonismo sordo desde una perspectiva de alfabetización diferenciada y artística. Además, la práctica contribuyó a la búsqueda de estrategias inclusivas en la formación de profesores.

**Palabras clave:** Sordera. Literatura. Taller Pedagógico.

### **Introdução**

O presente artigo desenvolveu-se a partir da disciplina de Estágio Supervisionado na Área da Surdez, envolvendo dois professores em formação do Curso de Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) no exercício da docência com estudantes surdos. Nesse sentido, a prática pedagógica teve como objetivo principal proporcionar aos graduandos experiências de ação-reflexão-ação, envolvendo o contexto de atuação pedagógica com alunos surdos.

A proposta se baseou em uma intervenção pedagógica por meio de ateliês pedagógicos. Por meio dos ateliês na realização da prática do estágio, houve a possibilidade de construir reflexões acerca das ações desenvolvidas no processo de criação, execução e análise dos elementos que compuseram as oficinas, a fim de potencializar os processos de aprendizagem de alunos surdos. Foi possível também compreender as principais questões para uma docência com alunos surdos, como: sistemas linguísticos compartilhados, Libras (Língua Brasileira de Sinais) e sua relação com a Língua Portuguesa (condição de segunda língua); visualidade surda; artefatos culturais surdos; relações culturais e identitárias; construção do sujeito surdo – subjetividade surda. Porém, ao iniciarmos as práticas, não contávamos com os resquícios da pandemia no ensino dos surdos, o que demandou certas adaptações.

### **A pandemia na escola**

Ao iniciarmos nossas observações na escola, não pudemos ignorar as repercussões que a pandemia da Covid-19 causou tanto na instituição em si quanto no contexto dos professores e estudantes. Para sondar essas reverberações, ocupamo-nos em observar o contexto pedagógico por meio de conversas e trocas com os atores da instituição escolar. Enquanto cartografávamos os espaços escolares, mantivemos nossas percepções abertas, disponíveis e atentas às diferentes experiências que aconteciam em nosso entorno (Kastrup, 2007). Pudemos notar como foi importante a conversa com os sujeitos da escola, muitas vezes despercebidos pelos espaços escolares, e nos interessamos em ouvir o que eles tinham a dizer sobre a pandemia e como esta afetou diretamente o processo de ensino e aprendizagem.

Durante as idas à escola, procuramos entender como os professores e funcionários pensavam sobre a educação de surdos e como se enxergavam nesse espaço. Durante essas conversas, ocorreu um diálogo espontâneo sobre a pandemia, com algumas questões levantadas por nós e na escuta daquilo que os sujeitos quiseram compartilhar conosco:

A conversa é um espaço de formação, de troca de experiências, de confraternização, de desabafo, muda caminhos, forja opiniões, razão por que a Roda de Conversa surge como uma forma de reviver o prazer da troca e de produzir dados ricos em conteúdo e significado para a pesquisa na área de educação (Moura; Lima, 2014, p. 98).

As conversas no contexto da nossa prática de estágio nos auxiliaram a pensar uma docência que se ocupa de um olhar e uma escuta sensíveis ao contexto escolar. Por meio dos diálogos que tivemos ao longo dos encontros, foi possível perceber o medo, o silêncio e até mesmo o desânimo que se instalaram na instituição devido à pandemia. A falta de alunos e do transporte público que os levava para a escola foi uma das reclamações que escutamos em todos os momentos de nossa estadia. O frio do mês de junho demonstrou, de certa forma, a frieza que pairou na instituição escolar.

Contudo, em contrapartida, notamos a esperança e a fala positiva por parte de alguns professores que nos recebiam com um sorriso no rosto e um café quente na sala de reuniões. Tais gestos, ainda que simples, nos fizeram acreditar em nossa docência, mostrando que ainda há tempo para sonhar e que, no fundo, ainda existe uma boniteza no ato de ensinar: 'Sou professor a favor da boniteza de minha própria prática, boniteza que dela some se não cuida do saber que devo ensinar, se não brigo por este saber, se não luto pelas condições materiais necessárias, sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar' (Freire, 1997, p. 64). E foi com esta educação (mesmo um pouco prejudicada pela pandemia) que sonhamos para nossa realização do estágio. Em tempos de resistência e luta, nossa presença precisava ser divertida, colorida e quente em dias tão gelados.

## **A Educação Especial na escola de surdos**

A Educação Especial com uma abordagem bilíngue, em que a Libras e o Português escrito sejam, respectivamente, a primeira e a segunda língua ensinadas aos alunos, foi uma luta antiga dos professores (Brasil, 2002; 2005). A criação da escola bilíngue era e ainda é uma reivindicação da comunidade de surdos e dos professores de surdos do município e da região, buscando, dessa forma, atender seus anseios oferecendo Educação Infantil, Ensino Fundamental e a Língua de Sinais como parte do currículo, consolidando assim o incentivo à cultura e à identidade surda, em busca da alfabetização e do letramento também na Língua Portuguesa escrita. Neste sentido, a escola enfatizou a importância de alfabetizar no tempo de cada estudante, afinal:

Alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes. A alfabetização -a aquisição da tecnologia da escrita - não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é de leituras e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita (Soares 2020, p. 27).

Com base na contextualização da autora, entende-se que a alfabetização envolve o domínio de princípios e técnicas relacionadas ao sistema de escrita. O letramento, por sua vez, diz respeito à apropriação e ao uso do sistema a partir de práticas sociais de leitura e escrita.

Nesse sentido, a prática foi realizada com duas turmas do EJA, com vinte alunos em cada sala e idades de 18 a 50 anos. Os educandos estavam inseridos em uma realidade socioeconômica baixa, sendo que a maioria residia na periferia da cidade, bem como em cidades e distritos próximos, apontando para o caráter regional da mesma. Segundo a Gestão Escolar do município, o objetivo seria colocar em prática um currículo para a diferença. Em resumo, um currículo que parte do respeito à diferença e acolhe o outro como o estrangeiro, o diferente. Dessa forma, o ensino deveria partir e ancorar-se na abordagem socioantropológica, ou seja, em perspectivas teóricas que investigam e interpretam fenômenos sociais e culturais, enfatizando a interação entre indivíduos, grupos e estruturas sociais:

A pedagogia da diferença fala de um Outro constituído na trama de sua identidade e, por não haver apenas um traço identitário, não há argumentação que justifique dizer: que determinado sujeito se constitui pela ou a partir da sua deficiência, estabelecendo assim um único espaço pedagógico capaz de oferecer-lhe o acesso ao conhecimento e aos bens culturais. O Outro, numa sociedade

em que a identidade torna-se, cada vez mais, difusa e descentrada, expressa-se por meio de muitas dimensões. O outro é o outro gênero, o outro é a outra sexualidade, o outro é a outra raça, o outro é a outra nacionalidade, o outro é o corpo diferente, e é tudo isso junto combinado com suas histórias de vida (Giordani, Gai e Marins, 2015, p. 93).

Para um bom desenvolvimento, é imprescindível que o surdo tenha contato e adquira uma língua desde os primeiros anos de vida, pois, como também destaca Vygotsky (1993), a aquisição de um sistema simbólico, como é o da língua, possibilita ao ser humano descobrir novas formas de pensamento e de integração ao meio, transformando sua concepção de mundo.

Além da Libras, que é um forte marcador cultural surdo presente nessa comunidade que se forma na escola, podemos destacar também a necessidade de exaltação da comunidade surda, pois 'viver entre amigos, enfatizar a importância dos encontros presenciais para que todos possam olhar para conversar' são práticas de exaltação da comunidade que podem ser percebidas em diferentes narrativas de surdos (Lopes; Veiga-neto, 2006, p. 89). E também o olhar surdo, que:

Entendido como um marcador surdo, é o que lhe permite contemplar-se um modo de vida de diferentes formas, o cuidado de uns sobre os outros, o interesse por coisas particulares, o interpretar e ser de outra forma depois da experiência surda. Enfim, o olhar como uma marca é o que permite a construção de uma alteridade surda. A alteridade surda enunciada nas narrativas surdas exige dos sujeitos uma luta permanente pela sobrevivência surda. Uma luta permanente que pode ser vista em diferentes espaços, entre os quais a escola ocupa posição de destaque” (Lopes; Veiga Neto, 2006, p. 90).

Nesta experiência, pudemos observar a importância que a escola de surdos tem na vida dos estudantes, pois é o espaço onde eles encontram seus pares e aqueles que compartilham de um mesmo código linguístico. Torna-se o local no qual podem encontrar e desenvolver sua cultura e identidade, como relataremos a seguir.

### **A experiência da docência**

Para fins de planejamento, a proposta baseou-se na ideia de trabalhar com todos os alunos presentes conforme a disponibilidade da escola, que passava por um momento de readaptação à modalidade presencial, enfrentando uma realidade na qual os alunos estavam tendo uma baixa frequência. Portanto, considerando o contexto que estávamos enfrentando em relação aos efeitos da pandemia de Covid-19, propomos uma intervenção pedagógica por meio de trabalhos de ateliês

pedagógicos (Giordani, 2010).

No início, houve uma proposta para duas manhãs (segunda e quarta-feira). Inicialmente, planejamos ir à escola e atuar nos ateliês com alunos de diferentes idades e turmas, pelo tempo que a escola nos disponibilizasse (1h, 2h, 3h por turno). Nosso objetivo foi criar um espaço destinado ao convívio e interação entre crianças surdas de diferentes faixas etárias, junto a jovens e adultos surdos. Os ateliês incluíam diferentes atividades que explorariam diversos espaços da escola: sala de aula, refeitório, biblioteca e pátio externo.

Destacamos as possibilidades de trabalho nos ateliês com os demais sujeitos que circulavam no contexto da escola. Ou seja, nos interessava desenvolver diferentes práticas pedagógicas significativas que pudessem envolver toda a comunidade escolar. Portanto, professores surdos e ouvintes, estagiários de outras áreas, foram convidados a compartilhar conosco essa experiência. Compreendemos que o planejamento era algo cotidiano, baseado nas vivências que seriam construídas nas relações estabelecidas a cada encontro. Assim, não foi fixo e esteve sujeito a modificações.

Os ateliês funcionaram no contexto dessa proposta como uma potente estratégia pedagógica, pois se constituíram em marcadores da construção coletiva da comunidade escolar. Nesse sentido, foram propostos os seguintes ateliês:

1. Jogo Teatral - Buscamos propor práticas pedagógicas teatrais (Boal, 1983) a partir do jogo, com o objetivo de trabalhar aspectos corporais, explorando o corpo vivo tanto dos estudantes surdos quanto dos professores. Este objeto de estudo, o corpo, muitas vezes silenciado pela sociedade, necessitava ser ouvido e expresso como um meio de comunicação diferenciado, que possibilitou modos de interação linguística, cultural e identitária com a comunidade escolar.

2. Produção Textual - Procuramos exercitar a produção textual através de atividades que buscassem trabalhar diferentes tipos de textos literários por meio da Língua de Sinais (primeira língua) e da Língua Portuguesa (segunda língua), explorando elementos visuais em materiais como revistas em quadrinhos, quebra-cabeças, imagens, clássicos da literatura infantil e juvenil, vídeos, com o objetivo de desenvolver os processos de leitura e escrita.

3. Artefatos Culturais Surdos - Consideramos que os artefatos culturais estariam envolvidos no que se compreende como o circuito da cultura, espaço/tempo de produção de sentidos e significados culturais na interligação de processos de representação, identidade, produção, consumo e regulação dos endereçamentos culturais que envolvem o campo da educação de surdos.

Cabe ressaltar que aquilo que é considerado como produções culturais surdas (Strobel, 2008)

permite compreender a noção de cultura surda de forma porosa, móvel, híbrida, produzindo assim um interessante caleidoscópio cultural nos diferentes contextos educacionais. Para isso, trabalhamos com plataformas digitais como recursos para desenvolver conteúdos importantes para as aprendizagens dos alunos.

A plataforma *TikTok* e o *YouTube* se mostraram interessantes, uma vez que os estudantes puderam não apenas consumir, mas também produzir conteúdo. Ao introduzir esses recursos, desenvolvemos o letramento digital, criatividade e organização com intencionalidade educacional. Através das produções nessas plataformas, abordamos desde conteúdos educacionais trabalhados com os alunos até proposições de temáticas que lhes interessaram, construindo momentos de reflexão e aprendizado.

Em um dos encontros, contamos uma história sobre o surgimento da Festa Junina, com apresentações de imagens, utilizando Libras para narrar. Isso facilitou o entendimento dos surdos, que enquanto contávamos, imitavam nossos movimentos e demonstravam que estavam compreendendo e gostando da história. Neste momento, notamos a importância dos aspectos visuais e de uma língua corpórea para uma boa comunicação entre ouvintes e surdos.

Hoffmeister (2009) justifica a transformação dos surdos em um grupo cultural pelo fato de serem pessoas 'que veem', por acessarem o mundo através da visão, tornando-os sujeitos de uma cultura com seu modo de comunicação. O autor ressalta ainda o meio de comunicação visual-gestual como uma forma de opor-se à surdez como falta, deficiência e de olhá-la, primeiramente, como diferença cultural. É isso que nos fez reconhecer não a surdez, que primeiro olha para a deficiência de audição, mas sim a cultura surda, que primeiro enxerga a diferença na língua falada por este sujeito, o sujeito surdo. Durante o exercício dessa prática, pudemos constatar a importância das estratégias visuais nos processos de aprendizagem dos alunos surdos, especialmente no contexto do ensino da língua portuguesa escrita como segunda língua. Conforme Cruz e Machado (2018, p. 149):

Então, na maioria das vezes, o processo de ensino aprendizagem ocorre de forma desconfortável e penosa para discentes surdos, pois são utilizadas as mesmas atividades e os mesmos recursos usados com alunos ouvintes, usuários e aprendizes do português como uma língua oral auditiva e não espaço visual, que é o caso da Libras. (Cruz; Machado, 2018, p. 149).

Nessa busca pelo ensino de forma diferenciada, após a narração da história, solicitamos que os estudantes montassem um painel sobre o que entenderam da história e incluíssem informações sobre a Festa Junina. Nos surpreendemos positivamente com a disponibilidade e criatividade na confecção. Os alunos demonstraram estar felizes, porém também preocupados com nossa opinião, questionando se estavam realmente compreendendo e realizando a atividade corretamente.

A partir do que observamos, notamos que é imprescindível que nós, professores, conheçamos o estudante: seu contexto, sua história, sua especificidade, e como essas condições se associam diretamente à sua forma de comunicação. Durante muito tempo, a sociedade enxergou o surdo como uma falha a ser corrigida, sob um olhar extremamente clínico. É necessário oferecer a este sujeito uma auto percepção, para que descubra aspectos de si mesmo, como: 'Quem sou eu?', 'Qual é a minha narrativa?', 'Quais são as questões que me constituem?'

Com essa troca de conhecimentos pessoais, nós, docentes, podemos melhorar e adequar nosso planejamento e práticas de ensino. Esta forma de abordar o trabalho pedagógico abre espaço ao estudo da língua como um instrumento cultural. A comunidade surda possui uma língua que não está apenas relacionada a um construto linguístico; vai muito além disso. Precisamos partir dessa perspectiva semiótica que traz para os surdos o conceito de comunidade, sua experiência visual, corporal e artística de forma profunda, para ressignificar o mundo. Essa ressignificação se mostrou necessária para que os alunos surdos pudessem ocupar o centro do seu processo educativo e se sentirem confortáveis para se expressarem:

Eu gostaria muito que alguém contentasse por um momento, com argumentos racionais, o direito dos estudantes de colocarem, desde que sejam capazes, a questão: Por que, e em que o que nos ensinam é interessante ou importante? Eu gostaria muito que alguém refutar a ideia de que a verdadeira educação consiste também em levar os estudantes a terem a coragem e a capacidade de colocar este gênero de questões e de discuti-las. (Castoriadis, 2002, p. 31).

Nesse sentido, a escola de surdos surge como um espaço de luta, resistência e acolhimento para essa comunidade, um lugar de encontro e de expressão das suas marcas culturais. Outro aspecto presente na defesa das marcas culturais surdas no contexto escolar, que pudemos presenciar, foi a Literatura.

A Literatura Surda foi um dos recursos escolhidos para um dos encontros com os alunos. Baseada na obra 'Sítio do Picapau Amarelo', de Monteiro Lobato (1920), os alunos exploraram o folclore brasileiro de maneira significativa. A partir das aventuras dos personagens do Sítio, como Narizinho e Emília, os



estudantes não apenas puderam compreender a narrativa, mas também refletir sobre as tradições e lendas populares que permeiam a cultura brasileira.

A literatura permitiu não só o desenvolvimento da linguagem e da alfabetização, mas também proporcionou um espaço para a discussão e valorização da diversidade cultural, ampliando a compreensão dos alunos sobre suas próprias identidades e as riquezas do folclore nacional. Além disso, foi possível trabalhar a autonomia e o protagonismo, estabelecendo relações imagéticas de pensamentos e interações que se deram também a partir da leitura, conforme explicam Quadros e Schmiedt (2006, p. 26):

Os alunos surdos precisam tornar-se leitores na língua de sinais para se tornara, leitores na língua portuguesa. [...] quando o leitor é capaz de reconhecer os níveis de interações comunicativas reais, ele passa a ter habilidades de transpor este conhecimento para a escrita. As crianças precisam internalizar os processos de interação entre quem escreve e quem lê para atribuir o verdadeiro significado à escrita. (Quadros; Schmiedt, 2006, p. 26).

Neste processo, é fundamental que nós, professores, trabalhemos com narrativas em Libras, registros audiovisuais e metodologias nas quais o estudante possa visualizar sua própria língua e compreendê-la a partir de sua visão de mundo. Neste sentido, necessitamos de literaturas que compreendam de maneira profunda a comunidade surda, sua cultura e sua língua. '[...] para favorecer a aprendizagem do aluno surdo não basta apenas apresentar os conteúdos em LIBRAS, é preciso explicar os conteúdos de sala de aula utilizando toda a potencialidade visual que essa língua oferece' (Caetano; Lacerda; Santos, 2018, p. 105). Primeiramente, é importante começarmos a partir do contexto, dos entendimentos e dos gostos dos discentes surdos, utilizando imagens e classificadores de forma visual.

Ao definir surdez como uma experiência “visual”, que constitui e especifica a diferença, não estou restringindo o visual a uma capacidade de produção e compreensão especificamente lingüística ou a uma modalidade singular de processamento cognitivo. Experiência visual envolve todo tipo de significações, representações e/ou produções, seja no campo intelectual, lingüístico, ético, estético, artístico, cognitivo, cultural, etc. (Skliar, 1998, p. 215).

Nós, docentes, somos capazes de contribuir para as aprendizagens, respeitando ritmos e não impondo barreiras. Quando se fala de acessibilidade, não se trata apenas de uma estrutura física ou arquitetônica; também pode ser comunicacional. No caso dos Ateliês, cada estudante teve necessidades específicas, e nós professores procuramos revisar nossos planejamentos, avaliações, abordagens metodológicas e realizar adaptações adequadas.

Para que o surdo aprenda a ler e escrever, são necessárias condições básicas: o acesso e domínio de uma primeira língua - L1, o ambiente, as interações, as estratégias e os estilos de aprendizagem, os fatores emocionais e sociais, e a motivação do estudante. No entanto, existem algumas implicações na educação de surdos; as escolas geralmente não oferecem o que o sujeito precisa para se desenvolver. A escassez de formação específica para os professores em relação às necessidades educacionais dos surdos pode resultar em práticas pedagógicas inadequadas que não levam em consideração a diversidade linguística e cultural desses alunos.

Para o sucesso deste ensino, precisamos olhar para o estudante surdo como sujeito de linguagem, que constrói, transfere, associa, utiliza e se expressa no texto, ao invés de enxergá-lo como objeto de linguagem, que simplesmente copia, repete frases prontas e não as utiliza com coerência. A mediação semiótica faz parte do processo de construção do conhecimento e significação, possibilitando a intermediação dos significados e a criação de estratégias para ensinar de modo que faça sentido para o estudante. Esta aprendizagem pode ocorrer por meio da apropriação e compreensão.

Neste sentido, defendemos a Literatura Surda como uma alternativa metodológica potente para o ensino e aprendizagem dos estudantes surdos, como um modo visual único, um espaço de luta desses sujeitos e uma nova perspectiva de 'escutar' o mundo a partir de suas narrativas. Essas histórias, que aprendemos a apreciar com os olhos, nos marcaram como professores em formação.

### **Conclusão: redescobrimo a boniteza da docência**

Ao mesmo tempo em que nossa experiência reverberou na aprendizagem dos estudantes de modo divertido, havia uma sombra. Na escola que antes se dizia permeada por risadas, sons, cores, movimentos, repleta de estudantes, encontramos silêncios, ausências, como se a instituição estivesse passando por uma espécie de luto. O luto da pandemia? O luto da falta de transporte? O luto da falta de contato com o outro durante dois anos? Ou seria medo do contato físico? Medo do que encontrariam após tanto tempo de distância? Medo de não conseguir se comunicar? Soubemos que alguns estudantes que antes praticavam Libras, durante a pandemia "se enferrujaram", não poderem se comunicar ou não possuir interlocutores sinalizantes.

Em meio ao caos sombrio, esta prática do Estágio Supervisionado em Surdez nos mostrou a importância de nos doarmos aos outros, como professores, colegas e futuros educadores especiais. Em

dias tão chuvosos e silenciosos na escola, aprendemos, de certa forma, a ser o 'sol em dias chuvosos', numa tentativa de redescobrir a beleza na docência a cada encontro, mesmo que ausente. Compreendemos que um curso de Educação Especial, ao ampliar sua visão para além da escola, percebe a extensa tarefa e o compromisso social de sua formação. Reconhecemos a importância da inclusão de abordagens metodológicas para o ensino de Língua Portuguesa para Surdos na formação de Educadores Especiais, ou seja, propostas que repensem as práticas tradicionais conhecidas.

Pudemos também constatar a necessidade de compreender e respeitar as discussões que compõem a diversidade social e cultural que nos constitui, observando os imaginários que retratam uma sociedade que se respeita. Para que esse respeito seja devidamente alcançado, é preciso conhecer as especificidades de cada grupo e fazer as adaptações necessárias a partir delas. Como mencionado ao longo deste artigo, é possível notar a luta dos surdos e das comunidades envolvidas na busca por direitos e visibilidade de sua causa. Portanto, esse mérito é todo deles e deve ser respeitado, assim como deve ser defendido nas diferentes práticas pedagógicas e na formação de professores da Educação Especial.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Rubens. **Por uma educação romântica**. Papirus Editora, 2002.

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido**: e outras poéticas políticas. Rio: Civilização Brasileira, 1983.

BRASIL. **Lei nº 10.436** de 24 de abril de 2002. Disponível em:  
<http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/2002/L10436.htm>. Acesso em: 31 mai. 2023.

BRASIL. Decreto nº 5.626 de 22 de Dezembro de 2005. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso em: Acesso em: 31 mai. 2023.

CASTORIADIS, Cornelius. A crise do processo de identificação. **A ascensão da insignificância as encruzilhadas do labirinto IV**, 2002. Disponível em:  
<https://www.publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/salaoconhecimento/article/view/12280/10950>. Acesso em: 31 mai. 2023.

FREIRE, Paulo. Professora sim, tia não. **Cartas a quem ousa ensinar**, v. 10, p. 27, 1997.

GIORDANI, Liliane. **Educação inclusiva na educação de surdos**: o que se permite entre a política oficial e o movimento social. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010, p 68-80.

GIORDANI, Liliane.; GAI, Daniele Noal; MARINS, Cássia Lobato. Cartografando currículos na educação de surdos: saberes e práticas docentes entre-diferenças. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 23, n. 3. 2015, p. 93. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/6047>. Acesso em: 31 mai. 2023.

HOFFMEISTER, Robert. Famílias, crianças surdas, o mundo dos surdos e os profissionais da audiolgia. In: SKLIAR, Carlos (Org.). **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. v. 2. 3. ed. Porto Alegre: Ed. Mediação, p. 113-130, 2009.

KASTRUP, Virginia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. **Psicologia & sociedade**. Rio de Janeiro, n. 1, p. 15-22, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/8rWQrJSBTg7w8zTV47svGTq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 31 mai. 2023.

LOPES, Maura; VEIGA-NETO, Alfredo. Marcadores Culturais Surdos quando eles se constituem no espaço escolar. **PERSPECTIVA**, Florianópolis. v. 24. n. Especial. p 90, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10541>. Acesso em: 31 mai. 2023.

CRUZ, Silva; MACHADO, Augusto. Em questão: o protagonismo do professor surdo e o processo bilíngue de ensino-aprendizagem de alunos surdos. **Pontos de Vista em Diversidade e Inclusão**, Volume 6, p. 146, 2018. Disponível em: <http://divulgacaocientificacmpdi.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/330/2019/01/EBook-vol-2-Pontos-de-Vista-em-Diversidade-e-Inclus%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 31 mai. 2023.

MOURA, Adriana; LIMA, Maria. A reinvenção da roda: roda de conversa, um instrumento metodológico possível. **Interfaces da Educação**. Paranaíba, n. 01, p. 98-106, 2014. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/448>. Acesso em: 31 mai. 2023.

QUADROS, Ronice; SCHMIEDT, Magali. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: Mec, SEESP, 2006.

SKLIAR, Carlos. Bilingüismo e biculturalismo: uma análise sobre as narrativas tradicionais na educação dos surdos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 08, p. 44-57, 1998. Disponível em: <http://projetoredes.org/wp/wp-content/uploads/Carlos-Skliar-1998.pdf>. Acesso: 31 mai. 2023.

SOARES, Magda. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

STROBEL, Karin L. **Surdos**: vestígios culturais não registrados na história. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2008. Disponível em: [http://www.ronice.cce.prof.ufsc.br/index\\_arquivos/Documentos/karinstrobel.pdf](http://www.ronice.cce.prof.ufsc.br/index_arquivos/Documentos/karinstrobel.pdf). Acesso em: 12 fev. 2014.

VYGOTSKY, Levy. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

Revisão textual e de normas da ABNT realizada por: Maria Jade Pohl Sanches.