

NARRATIVAS DE PROFESSORAS DE SURDOS EM TEMPOS DE COVID-19: UM OLHAR SOBRE A DOCÊNCIA

Jadhy Bastos Russi de Pinna Vasconcelos¹

Erica Alves Barbosa²

RESUMO

Durante o período de isolamento, em razão da Covid-19, uma temática bastante discutida foi o futuro da educação e os desafios que os professores enfrentam para dar continuidade ao ensino. Com o objetivo de contribuir para estas discussões, especificamente em relação à educação de surdos na pandemia, foi realizada uma pesquisa tomando como ponto de partida momentos biográficos, feitos com três professoras de surdos, que atuam no ensino e puderam compartilhar suas experiências por meio de narrativas. O artigo tem o propósito de investigar as vivências e os desafios à docência dos professores de surdos durante a suspensão das aulas presenciais nas escolas. As narrativas nos propiciaram conhecer, na perspectiva das professoras/narradoras, que é essencial pensar em alternativas diferentes do ensino presencial para que a educação escolar se efetive. A visão dessas professoras foi ampliada para a necessidade de atendimentos individualizados e estratégias diferenciadas para o ensino remoto voltado aos alunos surdos. Pudemos identificar, também, que há necessidades formativas de docentes, não só referentes ao uso de tecnologias, como também da necessidade de pensar um ensino que se aproxime mais das especificidades dos estudantes.

Palavras-chave: Narrativas. Professoras de surdos. Pandemia da Covid-19. Formação de professores. Educação de Surdos.

1. INTRODUÇÃO

A pandemia da Covid-19 se tornou um marco histórico pela mudança drástica na rotina de todos e pela importância na tomada de decisões que afetaram a vida e os planos futuros das pessoas. Desde 17 de março de 2020, após a publicação no Diário Oficial da União da Portaria Nº 343, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas remotas, enquanto durasse a pandemia, os estudantes deixaram de frequentar as escolas por prevenção a disseminação do vírus e algumas instituições escolares suspenderam ou aderiram o ensino remoto para manterem a oferta de educação aos seus alunos.

¹Graduanda do curso de Pedagogia pela Universidade Federal de Lavras – UFLA, e-mail: jadhy.pinna@estudante.ufla.br

² Professora orientadora – Professora da Universidade Federal de Lavras – UFLA, e-mail: ericabarbosa@ufla.br

Diante disso, o futuro da educação escolar se tornou pauta de muitas discussões, durante o período de isolamento, em que o questionamento maior foi qual a melhor forma de dar continuidade ao ensino: aulas mediadas pelas tecnologias ou atividades impressas para que pudessem ser realizadas em casa? Apesar do esforço em criar um planejamento e ações direcionadas à garantia da educação para todos, a diversidade de realidade/necessidades educacionais no Brasil é enorme e acabou acarretando problemas no ensino e na aprendizagem dos alunos. Um dos agravantes está no trabalho voltado aos alunos que necessitam de um ensino especializado que, no caso dessa pesquisa, são os alunos surdos. Pensando nisso, o artigo tem o propósito de investigar as vivências e os desafios à docência dos professores de surdos durante a suspensão das aulas presenciais.

A educação de surdos é marcada por lutas constantes desde a Idade Média até os dias atuais. Os surdos ainda enfrentam e resistem à imposição dos ouvintes sobre os seus corpos, sobre o ensino, sobre a aprendizagem e seu modo de vida para que consigam construir uma educação centrada na Língua de Sinais (LACERDA; SANTOS; MARTINS, 2019).

Aspectos históricos mostram os distintos movimentos e variadas práticas educacionais no decorrer da história da educação de surdos e como a exclusão linguística é recorrente nesse processo de construção e luta. Por isso, também é necessário discutir e analisar as vivências e os desafios dos professores de surdos, neste tempo de pandemia, para que as ações e estratégias desenvolvidas por eles possam contribuir para as práticas e a formação de novos educadores ou para aqueles que já atuam no ensino de alunos surdos e buscam a primazia da Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua para as crianças surdas e, também, a ressignificação da inclusão nas escolas.

Por meio de narrativas de professoras ouvintes e ativas, que trabalham com crianças surdas na educação básica, durante a pandemia, foram analisadas as experiências e os desafios das professoras/narradoras em relação à educação de surdos e as estratégias pedagógicas utilizadas por essas professoras nesse contexto. Além disso, é importante dar visibilidade aos professores de surdos e refletir sobre as necessidades formativas, voltadas para essa área e para o ensino, no decorrer da pandemia, uma vez que o professor é um dos atores principais para a efetivação de uma educação de qualidade para todos.

Esperamos que esta pesquisa possa contribuir para os debates relacionados à educação de surdos na pandemia e apresentar indicativos sobre a atuação dos professores nesse ensino. Diante da pandemia da Covid-19, ampliar a discussão sobre o ser professor e refletir sobre a sua importância, no contexto educacional, é reafirmar a valorização dos

profissionais desta área, para que continuem buscando e contribuindo para uma educação significativa sem distinção.

2. EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19

Com a pandemia causada pelo novo coronavírus, os estudantes deixaram de frequentar as escolas desde março de 2020, após a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarar o estado elevado da contaminação mundial do vírus. As principais maneiras de prevenção contra a Covid-19 consistem em isolamento social, uso de equipamentos de proteção individual e a higienização constante das mãos. Com o intuito de evitarem aglomerações as instituições escolares tiveram que suspender as atividades presenciais e desenvolver, em tempo recorde, novos caminhos remotos para o ensino e a aprendizagem. Esses caminhos, na maioria dos casos, foram pensados à luz do uso de recursos tecnológicos.

O processo de adaptar toda a prática pedagógica, para uma dimensão digital, foi árduo e até hoje algumas instituições ainda buscam estratégias que auxiliem os alunos que não possuem acesso à internet ou não possuem equipamentos tecnológicos a acompanharem as aulas. O ensino remoto se tornou parte do cotidiano de muitos educadores, mas junto com ele as desigualdades educacionais se fizeram ainda mais presentes na medida em que foi possível observar que, apesar de estarmos em uma era cada vez mais conectada, não é a realidade de todos os brasileiros.

Com o objetivo de identificar os desafios enfrentados pelos professores e professoras que atuaram na educação básica e na educação especial, no ano de 2020, durante a pandemia, o estudo feito, em julho de 2020, por pesquisadores da Fundação Carlos Chagas, Universidade Federal do ABC, Universidade Federal do Espírito Santo e Faculdade de Educação da USP, por meio de questionários enviados às redes sociais dos professores, apontou que 49,9% dos professores que atuam nas classes comuns e 65,7% dos professores que atuam no Atendimento Educacional Especializado e serviços especializados acreditam que a principal barreira enfrentada pelos alunos e alunas é a falta de equipamentos necessários para o acesso às aulas remotas (celular, computador, *notebook*, *tablet*) (PAGAIME *et al*, 2020).

Além do aumento acentuado na desigualdade educacional referente ao uso das tecnologias outro entrave surgiu: a falta de profissionais qualificados para o uso de ferramentas e recursos tecnológicos necessários à elaboração e efetivação do ensino remoto. As autoras Rondini, Pedro e Duarte (2020) realizaram um estudo quantiquantitativo em que

apresentaram dados, referentes ao ensino remoto, de 170 professores da sala de aula regular da Educação Básica, do estado de São Paulo. O estudo demonstrou a dificuldade dos professores de se adaptarem ao ensino remoto em um curto espaço de tempo e o sentimento de incerteza em relação à aprendizagem efetiva dos alunos (RONDINI, PEDRO, DUARTE, 2020).

Os professores se encontraram em uma situação emergencial, na qual foi impossível desvincular a educação das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) diante do desconhecimento a respeito do fim da pandemia. No entanto é preciso que os professores estejam capacitados, para que consigam utilizar essas tecnologias em favor dos alunos e, com o início das aulas remotas, foi notório verificar o quanto os profissionais da educação não estavam preparados para essa nova forma de educar.

As TDICs voltadas para a educação são recursos tecnológicos que colaboram para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem e, durante a pandemia, elas também permitem a ampliação da possibilidade de interação entre professor e aluno. Sendo assim, os artefatos culturais digitais se transformam em artefatos curriculares proporcionando maior aproximação dos educadores com os seus educandos (SOTERO, COUTINHO, 2020). Antes, o que era um diferencial atrativo para as aulas, tornou-se a ferramenta essencial, para que a educação pudesse continuar, mesmo em meio a uma pandemia devastadora, fosse por aulas *on-line*, videoconferências, *lives* ou outros meios de comunicação. Contudo os aparatos tecnológicos disponíveis para esse novo ensino não foram, em muitos contextos, explorados pelo professor em sua formação inicial e, sem preparação prévia, é muito desafiador se adaptar a essa nova forma de ensinar.

Cabe ressaltar que as tecnologias não são capazes de suprir todas as lacunas presentes na educação nesse momento e nem conseguem abordar todas as necessidades acadêmicas e curriculares. O professor continua sendo o protagonista do ensino e o seu trabalho pedagógico é o que efetiva a aprendizagem do aluno.

Se toda criança tem direito à educação, o ensino remoto passa a não democratizar a participação de todos e não garante uma aprendizagem de qualidade pelo fato da desigualdade educacional ter aumentado, durante a pandemia e, também, pela necessidade da criança em ter contato com o outro, de interagir nas brincadeiras, fatores que são primordiais no desenvolvimento integral no decorrer de todo o percurso da Educação Básica. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, as instituições devem garantir a “igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância” (BRASIL,

2010, p. 17). Logo os desafios enfrentados pelas escolas aumentam, na medida em que, em cada sala, há alunos com realidades distintas e necessidades educacionais próprias que devem ser consideradas.

Pensando nisso, as crianças surdas, independentemente da pandemia da Covid-19, já sentem um distanciamento social por não fazerem parte do mundo ouvinte e possuem singularidades linguísticas que, muitas vezes, não são compreendidas pela maioria. Com o início da quarentena e o fechamento das escolas a comunicação com os alunos surdos também se tornou um obstáculo a ser alcançado pelos professores que lecionam para essas crianças.

3. EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA OS ALUNOS SURDOS E O CONTEXTO EDUCACIONAL DESSES ALUNOS EM MEIO À PANDEMIA DA COVID-19

Historicamente, o contexto educacional dos surdos é marcado por narrativas ouvintes que corroboram com a ideia de que a falta de audição precisa ser reparada para que a criança possa aprender e se reconhecer no mundo em que vive. Segundo Moura (2011), do ponto de vista linguístico, as Línguas de Sinais foram reconhecidas como verdadeiras, a partir dos estudos sobre a Língua Americana de Sinais (ASL), feitos pelo estudioso Stokoe, no ano de 1960. Entretanto a Libras só foi reconhecida no Brasil, em 24 de abril de 2002, após a Lei 10.436/2005 ser sancionada.

Apesar disso, apenas em 22 de dezembro de 2005, com o decreto 5.626, que regulamenta a Lei 10.436, os surdos tiveram os seus direitos expostos. Nesse decreto, são garantidos aos surdos e às pessoas com deficiência auditiva o direito à educação desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, direito à saúde, apoio ao uso e difusão da Libras pelo poder público e discorre sobre a formação do tradutor intérprete de Libras. Não obstante, verifica-se que o Brasil não possui escolas bilíngues para surdos, em todas as cidades, fato que impacta na inclusão escolar e social dos surdos, “as leis e direitos ainda não são colocados totalmente em prática em diversas instituições, e muitos surdos ainda enfrentam barreiras linguísticas e sociais” (CAMPOS, 2011, p.30).

A Educação Inclusiva visa promover uma educação para todos garantindo o ingresso e a permanência das pessoas com deficiências nas escolas regulares. Mas o que seria uma educação para todos? Seria favorável para os alunos surdos? Os alunos surdos que estão inseridos em escolas regulares fazem uso da Libras? Essas são questões bastante discutidas por profissionais da área e essenciais para uma educação voltada para todos de fato.

Muitas escolas brasileiras se consideram inclusivas, mas alunos surdos que passaram por essas escolas apresentam resultados insatisfatórios na aprendizagem quando comparados aos alunos ouvintes (LACERDA, 2006). Em decorrência dessa insatisfação, vale questionar e analisar os modelos de escolas inclusivas que não perpetuam a troca entre surdo-surdo ou que não possuem professores fluentes em Libras. O Projeto de Lei Nº 4009/20 aprovado pelo Senado, em 25 de maio de 2021, defende que a educação bilíngue seja prevista na Lei de Diretrizes e Bases para que de fato a inclusão dos alunos surdos aconteça nas escolas regulares levando em conta as especificidades linguísticas, culturais e identitárias. A inclusão escolar dos alunos surdos necessita que os conteúdos curriculares sejam ensinados, utilizando também a Libras e que haja a valorização e o uso de ambas as línguas, Libras e Língua Portuguesa, em todo o espaço escolar.

Entretanto a inclusão dos alunos surdos é muito benéfica aos alunos ouvintes, em razão da oportunidade de eles poderem conviver com a realidade dos surdos e aprofundar os conhecimentos acerca da comunidade surda e da Libras. É essencial que a escola viabilize um espaço, em que as duas línguas circulem e que respeite as diferentes formas de comunicação, eliminando a propagação de escolas excludentes e monolíngues.

O importante é refletir sobre como a convivência entre o aluno surdo e o aluno ouvinte pode trazer vantagens ao ensino e aprendizagem de ambos, “sem restrição ou exigência de adaptação às regras do grupo majoritário” (LACERDA, 2006, p. 180). Não basta incluir os alunos surdos nas escolas regulares e não lhes proporcionar o desenvolvimento dos aspectos fundamentais (sociais, afetivos, linguísticos e de identidade). Os educadores devem pensar em práticas pedagógicas com atividades que sejam significativas tanto para os alunos surdos quanto para os alunos ouvintes.

As dificuldades educacionais e de inclusão se tornaram ainda maiores, após a pandemia da Covid-19, para os alunos surdos. Mais que somente adotar o ensino remoto, é necessário que o professor perceba e reconheça as particularidades de cada aluno, pois diversos alunos surdos são filhos de pais ouvintes que, muitas vezes, não utilizam a Libras e, por isso, não conseguem auxiliar os filhos no momento da realização das atividades em casa.

Portanto é essencial saber sobre o conhecimento linguístico do aluno surdo, se ele tem o domínio da Libras, se consegue acompanhar as aulas para que o planejamento das práticas pedagógicas siga de acordo com a realidade apresentada por ele. Se o professor escolher trabalhar com aulas remotas, vídeos pedagógicos ou videoconferência, é preciso se atentar à qualidade da filmagem, da internet, ao uso de legendas ou janelas de Libras que promovam a acessibilidade e a maior interação dos alunos surdos nas aulas.

4. CAMINHOS DA PESQUISA: MOMENTOS BIOGRÁFICOS E PROFESSORAS PARTICIPANTES

O artigo faz parte de um projeto maior intitulado “Narrativas de professores de surdos em tempos de pandemia da Covid- 19: vivências, desafios e possibilidades”³.O projeto tem como objetivo investigar e compreender as vivências e os desafios do ensino para surdos, perante a pandemia da Covid-19, além de analisar como tem sido desenvolvido o ensino remoto para os alunos surdos e identificar as necessidades formativas do ser professor referentes ao período atípico pelo qual o mundo está passando.

Desse projeto maior, este artigo foi escrito, visando investigar os desafios e as estratégias utilizadas no ensino para os alunos surdos, durante a pandemia, na perspectiva de três professoras que atuam na área e contribuíram, por meio de suas narrativas, para a escrita deste trabalho. Logo não se trata de um estudo de avaliação, mas de um estudo que pretende compreender melhor o processo de aprendizagem dos alunos surdos na perspectiva das professoras narradoras.

Esta investigação se constituiu como uma pesquisa qualitativa que, de acordo com Minayo (2012), possui os seguintes termos estruturantes: “experiência, vivência, senso comum e ação” (MINAYO, 2012, p. 622). O estudo se baseou na produção de dados narrativos de três professoras de surdos, a partir das ações, das experiências, das vivências e dos desafios enfrentados por elas, durante a pandemia da Covid-19. E, também, inspirou-se em pesquisas de cunho biográfico-narrativo, pois suas fontes são produzidas, por meio de narrativas (auto) biográficas, visto que apresentam uma perspectiva hermenêutica que se fundamenta na interpretação e na construção de textos discursivos (BOLÍVAR, 2012).

Para se chegar a essas narrativas foi preciso definir a maneira mais adequada para alcançá-las que, segundo Delory (2012), é por meio da “atividade languageira”. De acordo com a autora, é pelas falas dos sujeitos que apreendemos a singularidade de sua experiência. Nesta pesquisa, entendemos que a entrevista narrativa foi um caminho interessante, para compreender as especificidades do trabalho com os estudantes surdos, em tempos de distanciamento social.

De acordo com Bolívar (2012), a pesquisa narrativa é um processo em que é necessário recriar os textos coletados para que sejam transformados em documentos públicos

³ Projeto aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Lavras, sob o número CAAE: 42808121.2.0000.5148, que tem como equipe a pesquisadora responsável Giovanna Rodrigues Cabral e demais pesquisadoras: Erica Alves Barbosa, Jadhya Bastos Russi de Pinna Vasconcelos e Sayra Andrade de Souza Melo.

e o leitor possa vivenciar as experiências narradas. Dessa forma, a pesquisa narrativa trata das duas narrativas (pesquisadora e participante), uma vez que se unem em uma construção compartilhada. Para chegar à versão final a pesquisadora precisou decidir o tema que desejava estudar, realizar as entrevistas, analisar o material para, assim, desenvolver o relatório de investigação.

Após a delimitação do tema, para a realização de uma entrevista, é necessário, antes de tudo, escolher os participantes utilizando critérios formulados previamente de acordo com a intenção da pesquisa. O primeiro critério utilizado neste estudo se referiu ao ser professor de alunos surdos da Educação Básica que estivesse atuando em alguma instituição de ensino e o segundo critério foi em relação ao tempo de atuação do profissional na educação. Foram selecionadas três professoras ouvintes, com mais de cinco anos de atividade na área da educação, pelo fato de já terem passado pela fase de início da carreira e estarem no período de estabilização e comprometimento da docência (HUBERMAN, 2000).

O primeiro passo da entrevista foi o contato inicial com as participantes para que ficasse claro o objetivo da pesquisa e se criasse confiança entre as entrevistadas e a entrevistadora. A pesquisa que envolve outros sujeitos deve se pautar em qualidades éticas fundamentadas no respeito aos participantes, no consentimento, na avaliação dos riscos aos sujeitos que irão participar e na responsabilidade social (MAINARDES, CURY, 2019).

O primeiro contato com as participantes foi por meio de mensagens, via *WhatsApp*, em que a pesquisadora se apresentou e solicitou o *e-mail* de cada professora com o propósito de enviar-lhes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido da Universidade Federal de Lavras, para que elas pudessem assinar, caso desajassem participar, e um questionário de dados pessoais que elas deveriam preencher com o intuito da pesquisadora conhecê-las, previamente, antes de realizarem a entrevista narrativa.

O segundo passo da entrevista consistiu no agendamento da entrevista narrativa com duração média de uma hora acordado com as envolvidas, uma vez que “é preciso evitar demandas excessivas criando exaustão, como também insistências indevidas que geram desconfortos” (GATTI, 2019, p. 39). O agendamento também foi feito via *WhatsApp* de acordo com a disponibilidade das professoras.

O processo de investigação foi realizado, mediante entrevista compartilhada, na qual a entrevistadora e as entrevistadas contribuíram para que, no fim, fosse elaborado um documento público com o objetivo de subsidiar a formação de professores de surdos em suas práticas pedagógicas e transferir conhecimentos a todos aqueles que se interessam pela temática. Com o intuito de evitar aglomerações e o contato direto, a entrevista foi realizada,

por meio de uma plataforma digital, para que fossem respeitadas as medidas emergenciais adotadas pela Organização Mundial de Saúde (OMS).

A plataforma escolhida foi o *Google Meet* por ser uma ferramenta de fácil acesso e por conter uma estrutura que contribui para a análise das narrativas, uma vez que a gravação fica salva diretamente no *Google Drive*, gerando um arquivo de vídeo. No dia de cada entrevista, a pesquisadora encaminhou, via *WhatsApp*, o link para o acesso à reunião no *Google Meet*.

As entrevistas abordaram trajetórias individuais, ações docentes antes e durante a pandemia, necessidades formativas, entre outros. Foram feitas duas entrevistas. A primeira entrevista foi feita com uma díade composta por professoras ouvintes que trabalham juntas com a mesma turma em uma escola regular. A segunda entrevista foi feita com a terceira professora ouvinte que teve a oportunidade de trabalhar com as professoras da primeira entrevista, mas faz parte de um Centro de Atendimento Educacional Especializado.

As duas entrevistas foram conduzidas, em forma de conversa ampla e aberta, sem que fosse priorizada a dinâmica de perguntas e respostas para que se tornasse possível o livre espaço de fala e das formas de existências das entrevistadas (DELORY, 2012). A escolha por uma entrevista narrativa permitiu que as professoras relatassem livremente suas trajetórias profissionais, tornando o processo de retomada de vivências e memórias mais confortável para todas e a pesquisadora também pôde participar e interagir com as entrevistadas.

Após a realização dos dois encontros, iniciou-se o processo de transcrição minuciosa de cada entrevista. Por meio das gravações, a pesquisadora pôde transcrever as falas na íntegra e, com a transcrição completa, as três professoras que participaram da pesquisa puderam ter acesso ao arquivo com a finalidade de validação e para possíveis apontamentos, caso enxergassem a necessidade de fazê-los. Com isso feito, a pesquisa caminhou para o estudo e análise das narrativas.

Para esta pesquisa, foi escolhida a análise temática que, segundo Bolívar (2012), é a análise em que o foco está no conteúdo do texto e a linguagem expressa diretamente a realidade. O texto narrativo é dividido em temas e categorias para que o pesquisador possa fazer a análise. Neste artigo as temáticas divididas foram: bidocência, inclusão, Atendimento Educacional Especializado, trabalho individualizado e recursos tecnológicos. Após a divisão dos temas a serem analisados nas narrativas desta pesquisa, foi escolhido uma cor para cada um e, ao retomar as transcrições das narrativas, a pesquisadora grifou as falas com as cores que correspondiam a cada tema para facilitar a escrita do relatório final da análise que será apresentado mais adiante.

5. CARACTERIZAÇÃO DAS PROFESSORAS NARRADORAS

Com o propósito de preservar a identidade das professoras, elas foram identificadas nesta pesquisa com nomes fictícios que homenageiam mulheres surdas que marcaram história: Charlotte, Annie e Regina. O foco da pesquisa foi a experiência das professoras, em relação ao ensino de surdos, durante a pandemia. Entendemos que a vida pessoal está entrelaçada com o percurso profissional, por isso, a conversa se iniciou com uma apresentação pessoal de cada professora; elas puderam narrar suas formações e como foi o caminho até chegarem ao ensino de surdos, visto que para compreender o processo profissional do sujeito, não se pode ignorar a história do seu trajeto formativo.

Charlotte⁴ tem 44 anos, trabalha com o ensino de alunos surdos há três anos e considera que sabe um pouco da Libras. Annie⁵ tem 47 anos, trabalha com alunos surdos há, aproximadamente, seis anos e também considera saber um pouco da Libras. As duas professoras trabalham juntas em uma escola regular municipal de um município de Minas Gerais. A proposta se fundamenta sob o viés da bidocência – um trabalho colaborativo no qual elas lecionam em conjunto. A importância da colaboração nas escolas ocorre “porque possibilita que cada professor com sua experiência, auxilie nas resoluções de problemas mais sérios de aprendizagem e/ou comportamento” (CAPELLINI, 2004, p. 86) e juntos participam igualmente no suporte aos alunos.

As duas professoras iniciaram os seus estudos no Magistério, sendo que Annie, logo que terminou o Magistério ingressou no Normal Superior e começou a trabalhar como professora contratada pela prefeitura; Charlotte, quando terminou o Magistério, cursou Letras e, junto com o trabalho em um cursinho universitário, como professora de Português, iniciou sua pós-graduação em Literatura Brasileira. Atualmente, as duas lecionam para uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais e possuem uma aluna surda na classe.

Ainda que por caminhos distintos e, antes mesmo de terem o contato direto com essa aluna surda, as duas professoras passaram por situações que transformaram a visão que elas tinham a respeito dos surdos e sentiram a necessidade de conhecer mais sobre a Libras e a

⁴ O nome fictício refere-se à Charlotte Elizabeth Tonna. Ela foi uma poeta e romancista britânica que ficou surda aos 10 anos de idade e escreveu sobre os direitos da mulher e sobre questões sociais. Escritora muito influente em seu tempo.

⁵ O nome fictício refere-se à Annie Jump Cannon. Ela perdeu a audição no período entre a infância e a idade adulta. A surdez fez com que ela se dedicasse ao trabalho de astrônoma. Seu trabalho de catalogação foi fundamental para a atual classificação estelar.

educação de surdos. Essas situações as igualaram e as fizeram se encontrar na escola que lecionam.

Regina⁶ tem 49 anos, trabalha com a educação de surdos há quinze anos e se considera fluente em Libras. Também iniciou a sua formação no Magistério e, após terminá-lo, logo ingressou no curso de Psicologia. Durante o curso de psicologia, ela já atuava como professora pela prefeitura de sua cidade e, para ter uma progressão na carreira, após finalizar o curso de psicologia, fez uma especialização em psicomotricidade. Por muito tempo permaneceu na Educação Básica de escolas regulares e escolas especiais até receber um convite para participar do Programa Especializado de Atendimento à Criança Escolar. Nesse programa, Regina trabalhou com uma professora surda e se inseriu na área. A partir de então, ela foi aprender mais sobre a educação de surdos e sobre a Libras para que pudesse dar aulas para esses alunos.

Atualmente, Regina trabalha em um Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE). Esse mesmo centro realiza um trabalho em conjunto com a escola regular em que as professoras Charlotte e Annie lecionam e um desses trabalhos é com a aluna surda das professoras em questão. Portanto, de alguma forma, as três trajetórias se encontram.

6. HISTÓRIAS, EXPERIÊNCIAS E NARRATIVAS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DAS AÇÕES DOCENTES

Apesar das entrevistas feitas com as três professoras terem sido divididas em duas, no momento da análise foi possível correlacionar as práticas pedagógicas narradas por todas, uma vez que as trajetórias se cruzam em determinados momentos relatados como mencionado anteriormente.

Em fevereiro de 2020, as professoras Charlotte e Annie iniciaram a bidocência. O trabalho colaborativo que as professoras desenvolvem é uma continuidade do processo que a escola já vinha fazendo com a aluna surda no ano anterior. Em 2019, a supervisão da escola, juntamente com os professores que atuavam na época, optou por iniciar o ensino de Libras para todos os alunos, da sala em que a aluna estava inserida, durante o ensino normal. No

⁶ O nome fictício refere-se à Regina Oslon Hughes. Ela foi uma ilustradora americana da Arte Botânica. Foi a primeira artista surda a ter uma exposição individual no Smithsonian Museum em Washington.

período em que a escola ainda estava aberta, antes do início da pandemia, as professoras se revezavam, Charlotte dava aula em Português e a Annie dava aula em Libras.

(...) os alunos (ouvintes) tinham muito interesse. Muitos já começavam a conversar com a aluna surda em Libras, eles já sabiam bastante sinais... Pediam apontador em Libras, pediam lápis emprestado em Libras, eles sabiam os sinais de comunicação, né...
(Fala de Charlotte – entrevista com a díade, 2021)

No momento de contar uma história, ela era contada em duas versões, Língua Portuguesa e Libras. Elas utilizavam fichas de nomes, para a identificação dos alunos, ensinavam a datilologia dos nomes e todas as atividades elaboradas pela professora Charlotte eram passadas à professora Annie para que ela pudesse realizar as adaptações em Libras.

Podemos observar, por meio dos relatos das professoras, que a inclusão da aluna surda, juntamente com a inserção do ensino de Libras nas aulas, despertou a curiosidade e a motivação dos alunos ouvintes. As professoras narraram que o ensino de Libras foi muito bem aceito por eles e pelos pais, os alunos ouvintes participavam muito dos momentos em que a Libras era trabalhada e encorajavam a estudante surda a se comunicar com eles por meio da Língua de Sinais.

Apesar dos benefícios da inclusão para os estudantes ouvintes, foi percebido um desenvolvimento análogo da aluna surda com relação às demais disciplinas curriculares? Alguns autores questionam a eficácia da inclusão para a aprendizagem dos estudantes surdos, pois o acesso à Língua de Sinais é restrito e a metodologia de ensino é voltada para a maioria ouvinte da classe. “O problema central, segundo os estudos, é o acesso à comunicação, já que são necessárias intervenções diversas (boa amplificação sonora, tradução simultânea, apoio de intérprete, entre outros), que nem sempre tornam acessíveis os conteúdos tratados na classe.” (LACERDA, 2006, p.166).

Para auxiliar o trabalho com os alunos surdos dentro de sala, no município em questão, o Centro de Atendimento Educacional Especializado, em que Regina atua, entra em contato com a escola para minimizar as barreiras, apresentar novos caminhos e compartilhar ideias e conhecimentos.

Existe um contato com a escola, uma visita à escola. A escola, às vezes, nos procura ou nós procuramos a escola. Sempre os alunos vêm encaminhados da escola. Então, aí já há um primeiro passo de interação, quando entregam a ficha de encaminhamento, a família é chamada para uma entrevista no centro de AEE (...) Depois a gente agenda uma visita à escola pra gente conversar com a escola, qual a impressão que a escola tem desse aluno, quais as iniciativas que a

escola já tomou e tentar realizar essa parceria, esse apoio ao professor da sala de aula regular.
(Fala da Regina – entrevista individual, 2021).

Após esse contato com a escola, o aluno surdo é atendido no CAEE, visto que as escolas da região não possuem salas de recursos para atender os alunos surdos. Os profissionais desse centro realizam os encontros com os professores da escola regular para orientá-los e reforçar a importância de os professores saberem a Libras. A escola regular, em que as professoras Charlotte e Annie trabalham, está habituada com o trabalho que o CAEE realiza pelo fato de que a escola já recebeu alunos surdos em outras turmas.

Entretanto, com a pandemia e a impossibilidade dos alunos frequentarem a escola, a dinâmica mudou totalmente e as professoras tiveram que reformular a prática da bidocência e do atendimento no CAEE. As professoras Charlotte e Annie aderiram ao *WhatsApp* como um recurso para se comunicar com os alunos. As atividades foram impressas em forma de apostila e entregues aos estudantes. Com essa mudança, as professoras perceberam a necessidade do trabalho individualizado com a aluna surda, uma vez que ela não participava das atividades sugeridas pelas professoras via *WhatsApp*.

Primeiro (...) a gente começou com esse trabalho no grupo (do WhatsApp) colocando vídeos, estimulando os meninos a gravarem sinais, fazendo brincadeiras no grupo de uma forma geral, mas acabou que a participação da aluna surda não era com tanto afinco. Os meninos participavam mais do que a própria aluna.
(Fala de Annie – entrevista com a díade, 2021).

Logo foi necessário que a professora Annie realizasse algumas atividades por vídeo-chamadas, de maneira individual com a aluna, para que ela pudesse acompanhar as aulas. As vídeo-chamadas duravam, aproximadamente, quarenta minutos. Outro motivo para que as professoras tomassem a decisão de iniciarem um trabalho individualizado com a aluna surda é que a sua família é ouvinte e desconhece a Libras, sendo assim, não consegue auxiliá-la em todas as atividades da escola como relatado pela professora:

Com o material impresso eu faço a chamada de vídeo com ela e a gente vai fazendo essas atividades juntas. Algumas atividades a família já tem a autonomia de fazer sozinha com a aluna quando é mais direcionada e quando ela tem mais interesse (...) Mas as outras, na sua maioria, a gente faz no momento da chamada de Libras.
(Fala de Annie – entrevista com a díade, 2021)

Em alguns momentos, foi preciso buscar outras formas de trabalhar as atividades com a aluna surda, já que a cidade estava passando pela onda roxa⁷, termo utilizado para nomear o período em que medidas mais severas foram adotadas para tentar diminuir o contágio da Covid-19. Nesse período as escolas não puderam abrir nem para entregar materiais para os alunos. Por esse motivo, a professora Annie precisou utilizar outros recursos para as vídeochamadas com sua aluna.

Aí a gente utiliza todos os recursos que são viáveis. Fichas com identificação de cores, fichas com sinais de profissões que foram os temas trabalhados na escola, fichas com os dias da semana e dos meses. (...) Os cálculos com ela eu uso imagens ou então, eu uso números, vou usando os recursos que são cabíveis nesse momento e sempre buscando a sinalização para que ela sinalize. (...) Um dos temas que nós usamos (...) foi a questão da germinação. Então, em uma das nossas aulas, eu fiz com ela em vídeo uma simulação de plantio. Fichinhas de plantinhas com as fases e sequência de germinação. Eu pedi que ela enumerasse qual seria o primeiro, o segundo e como atividade para casa ela teve que gravar um vídeo dela fazendo uma plantação.

(Fala de Annie – entrevista com a díade, 2021).

Percebemos que essa ação pode ser entendida como fruto dos desafios da pandemia, na medida em que foram consideradas as necessidades individuais da aluna e as professoras buscaram estratégias que atendessem essas necessidades específicas, uma vez que em um contexto de uma sala de aula com 35 alunos, essa ação talvez não fosse possível.

Quando as adaptações das atividades são necessárias, a escola também recebe ajuda das professoras que trabalham com a Regina no CAEE.

(...) a adaptação do material a gente tem o suporte do CAEE (...) que tem professoras surdas. Elas costumam fazer os vídeos em Libras e também fazem chamadas em Libras com a aluna surda semanalmente. (Fala de Annie – entrevista com a díade, 2021).

O contato das professoras com o CAEE foi maior durante a pandemia e essa parceria foi muito favorável ao desenvolvimento e aprendizado da aluna.

Nós não podemos deixar, durante a pandemia, o aluno perder o contato com a Língua de Sinais. (...) Por exemplo, para a aluna da Charlotte e da Annie, a gente pegava as atividades e a equipe (do CAEE) interagia. O que é possível a gente adaptar? Desses textos

⁷ Com o objetivo de conter a propagação da pandemia e preservar a vida das pessoas, o Governo Federal de Minas criou a onda roxa, no plano “Minas Consciente”. Diferente das demais ondas, a onda roxa tem um caráter impositivo devido ao risco de saturação e à necessidade de reestabelecer a capacidade de assistência hospitalar. Nessa fase, somente as atividades e serviços essenciais podem funcionar. (Governo do Estado de Minas Gerais, 2021)

literários aqui, quais que seriam possíveis da gente, do professor fazer uma tradução, uma adaptação em libras para essa aluna?
(Fala de Regina – entrevista individual, 2021).

(...) Por exemplo, eu vou dar uma história, ou um poema... como que faria o poema? Eles (o CAEE) enviam um vídeo(em libras) do poema. A gente manda o que vai ser trabalhado e eles fazem a adaptação para a aluna surda.(...) Vou trabalhar uma fábula, eles fazem um vídeo. Quando é interessante para a gente, a gente pede (ajuda ao CAEE).
(Fala de Charlotte – entrevista com a díade, 2021).

São visíveis as diversas articulações e os ajustes que as professoras tiveram que realizar ante a pandemia. A prefeitura ofereceu *lives*, cursos de formação, palestras, mas as professoras também tiveram que aperfeiçoar e aprimorar as suas práticas e buscar recursos para aprender essa nova forma de ensinar, até mesmo comprar novos equipamentos. Regina menciona, em sua narrativa, que teve que adquirir um programa para editar os vídeos em Libras que o CAEE grava. Os desafios na educação de surdos cresceram durante a pandemia e alguns deles foram relatados pelas professoras:

Um dos maiores desafios é a questão da rotina. A gente tem a Annie que se adapta, tem que se adaptar à rotina da família. Para mim nem sempre é possível fazer essa adaptação porque eu estou on-line em outra escola. (...) Porque se ela (Annie) falasse: ah, eu só posso se for de 9h às 10h, a aluna surda só teria uma aula no mês.
(Fala de Charlotte – entrevista com a díade, 2021).

A desigualdade, a impossibilidade de acesso de todos. E os pais que nem sempre têm condições, nem sempre estão aptos, nem sempre estão disponíveis. Então, esse é um desafio. (...) E a impossibilidade do contato, do estar junto do interagir e de poder, muitas vezes, proporcionar os desdobramentos desses materiais, desses vídeos que estão sendo produzidos por nós (CAEE).(Fala de Regina – entrevista individual, 2021).

Observamos que a maior preocupação das professoras da aluna surda é fazer com que ela não perca a referência da Libras pelo fato de ter pouco ou nenhum contato com a língua no âmbito familiar. A aluna mencionada nesta pesquisa é bastante oralizada e é implantada (implante coclear), portanto só possui o contato com a Libras na escola ou nos atendimentos do CAEE. Por esse motivo, é tão importante as videochamadas em Libras nesse momento. A fluência dos professores de surdos em Libras é uma das principais ferramentas para que haja, de fato, a inclusão dos alunos surdos nas escolas regulares com responsabilidade e comprometimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa possibilitou, por meio das entrevistas narrativas, que a pesquisadora junto com as participantes desenvolvesse um processo de escuta e de partilha de conhecimentos revelando histórias vivenciadas por elas. Diferentes trajetórias formativas foram reveladas por meio das narrativas das três professoras. Entretanto elas conversam entre si à medida que caminham para uma estrada comum que é a educação de surdos. Elas não se cruzam apenas por trabalharem na mesma área, mas por compartilharem experiências e conhecimentos.

Durante a pandemia, as três professoras conseguiram estreitar as relações entre elas para que pudessem elaborar maneiras de atender a necessidade da aluna surda. No ambiente educacional, para que o ensino colaborativo seja eficaz, é necessário que todos os profissionais envolvidos estejam aptos e dispostos a proporcionar o sucesso dos alunos.

No decorrer da carreira profissional de um professor, há inúmeros desafios que surgem que o faz refletir se está mesmo preparado para a docência. Com a pandemia da Covid-19 não foi diferente, os educadores tiveram que ressignificar a prática pedagógica e adentrar em um ensino, para muitos, desconhecido. Se para o ensino regular foi um desafio, para o ensino regular com alunos surdos foi ainda mais, a Libras é uma língua gesto-visual que demanda interação e uso de expressões faciais e corporais essenciais para a comunicação ser compreendida, por esse motivo, torna-se quase impossível que esse desafio seja superado na educação de surdos a distância.

A percepção das professoras, em relação à necessidade da aluna surda precisar de um ensino individualizado, durante a pandemia, foi primordial para que ela não perdesse o direito à educação. Mas e a interação com os outros alunos? Nesse momento, há inclusão? Ou podemos pensar que as necessidades educacionais da estudante surda foram priorizadas naquele momento?

A construção de uma escola inclusiva efetiva ainda está longe de ser alcançada, mas com erros e acertos é possível se aproximar do sistema desejado. A escola regular com alunos surdos precisa que a Libras seja trabalhada como uma língua de instrução e não uma língua que é utilizada apenas para acessar a Língua Portuguesa. A Libras tem que estar em uso contínuo, e o ensino da Língua de Sinais para os alunos ouvintes é uma forma de contribuição para a inclusão dos alunos surdos. Os alunos ouvintes se tornam agentes da inclusão e aprendem a serem receptivos com o novo, com uma nova forma de comunicação. O acolhimento das diferenças implica uma reformulação, no modelo de ensino das escolas

inclusivas, em que sejam respeitadas as singularidades e seja garantindo o conhecimento mútuo.

A pesquisa mostrou que não há a melhor forma de dar continuidade ao ensino, durante a pandemia, mas os educadores devem buscar a forma mais adequada para que o aluno se desenvolva sempre respeitando suas necessidades educacionais. As professoras, mesmo diante do desafio do ensino remoto, buscaram ações pensando nas especificidades dos estudantes surdos. Em detrimento de uma política focada na maioria linguística ouvinte e na interação em Língua Portuguesa, o trabalho coletivo realizado por essas professoras é uma ação que pode ser indicada como positiva nesse tempo de distanciamento social.

As necessidades formativas referentes ao aprendizado efetivo da língua, não só pelo estudante surdo, como também pelas professoras, a necessidade de aprendizagem de edição de vídeos e da produção de materiais em Libras pensados para surdos, foram indicadas pelas professoras como importantes nesse tempo.

Esperamos que as narrativas das professoras possam gerar reflexões sobre a ação de professores de surdos, em tempos de Covid-19 e que essas reflexões reverberem em ações docentes de qualidade neste contexto.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a língua brasileira de sinais – Libras, e o ar. 18 da lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, 22 dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm> Acesso em: 13 de agosto de 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a língua brasileira de sinais – Libras e dá outras providências. Brasília 24 de abril de 2002. Disponível em: Acesso em: 13 de agosto de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares nacionais para a Educação Infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação/Gabinete do Ministro. **Portaria N° 343**, de 17 de março de 2020. Diário Oficial da União. Publicado em: 18/03/2020. Edição: 53 Seção: 1 Página: 39.

BRASIL. Senado Federal/Gabinete do Senador Flávio Arns. **Projeto de Lei N° 4909**, de 2020. Brasília/DF.

BOLÍVAR, A. Metodología de La investigación biográfico-narrativa: Recogida y análisis de datos. Universidad de Granada, España. Publicado em Passeggi, M.C. y Abrahao, M.H. (org): **Dimensões epistemológicas e metodológicas da investigação (auto)biográfica. Tomo II.** Porto Alegre Editora da PUCRS, PP. 79-109. 2012.

CAMPOS, M de L. I. L. Educação Inclusiva para surdos e as políticas vigentes. In: GÓES, Alexandre Morand *et al.* **Surdez e Linguagem.** Língua Brasileira de Sinais – Libras, uma introdução. UAB-UFSCar – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos - SP, 2011.

CAPELLINI, V. L. M. F. **Avaliação das possibilidades do ensino colaborativo no processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental.** Tese de Doutorado. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. (2004).

DELORY-MOMBERGER, C. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. Universidade de Paris 13. Tradução de Anne-Marie Milon Oliveira, Revisão técnica de Fernando Scheibe. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 5, set-dez. 2012.

GATTI, B. A. Potenciais riscos aos participantes. In: ANPEd. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Ética e pesquisa em Educação:** subsídios. Rio de Janeiro, 133 p.; v.1. 2019.

GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Minas Gerais**, 2021. Minas Consciente: Retomando a Economia do Jeito Certo. Entenda o Plano. Disponível em: <<https://www.mg.gov.br/minasconsciente/entenda-o-programa>> Acesso em: 4 de julho de 2021.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org) **Vidas de professores.** 2. Ed. **Porto:** Porto Editora, 2000.

LACERDA, C.B.F. A inclusão escolar de alunos surdos: O que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Em aberto**, Campinas, v.26, n.69, p. 163-184, 2006.

LACERDA, C.B.F; SANTOS, L.F; MARTINS, V.R de O. (org). **Libras**: aspectos fundamentais. Curitiba: INtersaberes, 2019.

MAINARDES, J; CURY, C. R. J. Ética na pesquisa: princípios gerais. In: ANPED. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Ética e pesquisa em Educação**: subsídios. Rio de Janeiro, 133 p.; v.1. 2019.

MINAYO, M.C. de S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência e Saúde Coletiva**, 17(3):621-626, 2012.

MOURA, M. C de. Surdez e Linguagem. In: GÓES, Alexandre Morand *et al.* **Língua Brasileira de Sinais** – Libras, uma introdução. UAB-UFSCar – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos - SP, 2011.

PAGAIME, A. *et al.* **Pesquisa**: Inclusão Escolar em tempos de pandemia. Fundação Carlos Chagas, 2020. Disponível em: <<https://www.fcc.org.br/inclusao-escolar-em-tempos-de-pandemia/>> Acesso em: 22 de fevereiro de 2021.

RONDINI, C. A.; PEDRO, K. M.; DUARTE, C. dos S. PANDEMIA DO COVID-19 E O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: MUDANÇAS NA PRÁXIS DOCENTE. **EDUCAÇÃO**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 41–57, 2020. DOI: 10.17564/2316-3828.2020v10n1p41-57. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9085>. Acesso em: 4 de julho de 2021.

SOTERO, E; COUTINHO, B. Memes, Tecnologias e Educação: “Conversas” com professores em tempos de pandemia. ReDoC - **Revista Docência e Cibercultura**. Rio de Janeiro, v.4. n.2. p.67. Maio/Ago 2020.