



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG**



**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO – IE**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL – PPGEA**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**CÉSAR AUGUSTO YAYA VARGAS**

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA BILÍNGUE:  
DIÁLOGOS TRAMADOS COM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA**

**Rio Grande, RS**

**Mai de 2022**

### Ficha Catalográfica

V297f Vargas, César Augusto Yaya.  
Formação continuada de professores de uma escola bilíngue:  
diálogos tramados com a educação ambiental crítica / César Augusto  
Yaya Vargas. – 2022.  
113 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande –  
FURG, Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Rio  
Grande/RS, 2022.

Orientador: Dr. Luís Fernando Minasi.

1. Educação Ambiental 2. Educação de surdos 3. Formação de  
professores 4. Ensino das Ciências 5. Rio Grande/RS 6. Educação  
Ambiental Ensino e Formação de Educadores(as) I. Minasi, Luís  
Fernando II. Título.

CDU 376.33:504(816.5)

César Augusto Yaya Vargas

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA BILÍNGUE:  
DIÁLOGOS TRAMADOS COM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental – PPGEA, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Ambiental.

Linha de Pesquisa: Ensino e Formação de Educadores(as) – EAEFE

Orientador: Prof. Dr. Luís Fernando Minasi

Rio Grande, RS

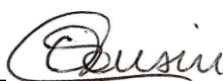
Maior de 2022

**CESAR AUGUSTO YAYA VARGAS****“FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA BILÍNGUE:  
DIÁLOGOS TRAMADOS COM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA”**

Dissertação aprovada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação Ambiental no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Comissão de avaliação formada pelos professores:



Prof. Dr. Luís Fernando Minasi (Orientador – FURG)



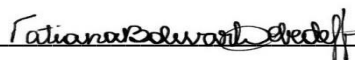
Profa. Dra. Cláudia da Silva Cousin (PPGEA – FURG)



Profa. Dra. Cristiane Lima Terra Fernandes (ILA – FURG)



Prof. Dr. Daner Silva Martins (IFRS)



Profa. Dra. Tatiana Bolivar Lebedeff (CLC– UFPEL)

Rio Grande, RS

Maio de 2022

## **ESCLARECIMENTO**

Esta dissertação de mestrado foi realizada junto à linha de pesquisa Educação Ambiental: Ensino e Formação de Educadores(as) – EAEFE, tendo como apoio as investigações desenvolvidas pelo Grupo de Pesquisa Marxismo e Educação Ambiental, sob o codinome Grupo Pão, Manteiga e Marx Café de Sábado, coordenado pelo Mestre em Sustentabilidade em Recursos Hídricos Leandro Costa Faváro. A temática deste estudo faz-se importante por buscar repensar a educação de uma comunidade normalmente marginalizada, no intuito de a compreendermos com uma ampla possibilidade de materializar a ontologia humana de vir a ser mais. Esta pesquisa foi concebida dentro da temática geral Formação de Professores.

Prof. Dr. Luís Fernando Minasi

Coordenador da Temática Geral

Prof. Msc. Leandro Costa Faváro

Coordenador do Grupo de Estudos

## AGRADECIMENTOS

Transformar a realidade requer que passemos, primeiro, por aquela transformação, transformação que nos liberta, nos emancipa e nos permite ser mais seres humanos, transformação que se manifesta na mediação que tem a educação com as distintas determinações da Natureza. Transformação que se materializa neste escrito, fruto do trabalho desenvolvido durante mais de dois anos.

Portanto, inicio agradecendo ao Professor Dr. Luís Fernando Minasi, orientador deste trabalho, professor e amigo, que valentemente, com sabedoria e dedicação permitiu transformar mais uma determinação desta realidade material e possibilitou uma troca de conhecimentos que transcende as áreas de formação, as fronteiras geográficas e as contradições que impedem o correto desenvolvimento da nossa prática.

Um agradecimento especial à Professora Dra. Cristiane Lima Terra Fernandes, pelo carinho e as palavras sempre incentivadoras que me trouxeram até este momento da defesa desta dissertação de mestrado. Muito obrigado.

Agradeço ao Grupo de Pesquisa Pão, Manteiga e Marx Café de Sábado, que mesmo dentro das possibilidades da Pandemia me acolheu, ensinou, apoiou e teve paciência no meu processo de adaptação a esta nova realidade. Obrigado por cada palavra, por cada conselho e cada fala que me permitiram superar as barreiras da linguagem para me aproximar na realidade dos fenômenos materiais estudados.

Agradeço também à Universidade Federal de Rio Grande – Furg e, em seu nome, ao Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, suas coordenadoras e seus professores por me abrirem a porta do conhecimento e me permitirem aportar ao Programa com a minha prática enquanto eu, de forma transversal, aprendia com cada um dos espaços dispostos para isto.

Agradeço à Escola Municipal de Educação Bilíngue Carmen Regina Teixeira Baldino, por me permitir utilizar o espaço e a sua lugaridade como fenômeno de pesquisa, à diretora Maria Auxiliadora Terra Duarte, à coordenadora Dileta Peres da Silva e ao corpo de professores que atentamente atendeu a minha solicitação e me permitiu aprender com e deles, pois sem esse apoio e suporte não teríamos construído de forma conjunta as novas possibilidades de ensino bilíngue.

Agradeço infinitamente à Profa. Dra. Cláudia da Silva Cousin, à Profa. Dra. Cristiane Lima Terra Fernandes, ao Prof. Dr. Daner Silva Martins e à Profa. Dra. Tatiana Bolivar

Lebedeff, banca deste trabalho que com sabedoria e sentido crítico aportaram em muito ao aperfeiçoamento desta pesquisa, hoje concluída.

Agradeço aos meus pais, Jose e Sandra, e ao meu amado Miguel, por me motivarem e me apoiarem quando o sentimento de desistir se fazia presente e quando a frustração parecia ser o normal na caminhada. Por tudo e mais, obrigado.

Finalmente, agradeço a Deus, que a partir de suas infinitas interpretações e manifestações foi um alívio e sossego espiritual em cada um dos momentos que me possibilitam estar onde estou.

E para todos e todas que participaram neste processo, obrigado, não há palavras suficientes para manifestar a minha gratidão e o meu sentimento de querer continuar lutando por e para quem considero que a luta está além das suas possibilidades nesta sociedade opressora e alienadora.

## RESUMO

A presente dissertação de mestrado é resultado do processo desenvolvido com um grupo de professores que constituem o Corpo Docente de uma Escola Municipal Bilíngue no Município de Rio Grande, no Rio Grande do Sul. Aborda a educação de estudantes surdos como fenômeno da pesquisa, focando na vivência relatada e a prática docente desenvolvida nesta Escola Bilíngue, em relação à proposta contida no seu PPP. A pesquisa desenvolveu-se dentro da perspectiva teórica do Materialismo Histórico Dialético, objetivando conhecer e analisar nos documentos geradores e propositores da organização e funcionamento da escola, que práticas pedagógicas são desenvolvidas no todo da escola que possam estar dificultando ou mesmo impedindo que o processo de ensino e aprendizagem aconteça dentro do preconizado no seu PPP. Este estudo, ao descrever que situações-limite o processo de ensino dos estudantes surdos apresenta, indica como sugestão possíveis atos-limite necessários para superar as prováveis contradições impedoras da aprendizagem. Nas considerações finais trazemos, sob a luz das descobertas deste estudo, algumas proposições de organização de atividades pedagógicas formativas, como confecção e uso de material didático que facilite ao estudante surdo a leitura crítica do mundo e a compreensão da realidade concreta em que vive. A dissertação mostra a Educação Ambiental como organizadora de saberes que, se transversalizados no currículo da escola, permite compreender as diferentes determinações sentidas como necessárias a uma Educação Integral de estudantes não somente os surdos da escola em questão. A prática formativa aqui dissertada traz uma crítica à formação de professores, seja de estudantes surdos, de ouvintes, quer seja em escolas inclusivas como na bilíngue, refletindo a crítica nas contradições dialéticas apresentadas não só na sua formação técnica profissional, como também em cada uma das relações estabelecidas com a sua prática. Como respostas mais pontuais do estudo mediado pelo Curso de Extensão, desenvolvido em espaços livres de participação, descrevemos, como últimas considerações algumas sugestões que pensamos terem sido fruto da revelação desta pesquisa. São revelações generalizadas, bastante pontuais, que podem em muito ajudar o processo de formação docente em universidades e instituições de ensino comprometidas com a emancipação de alunos de qualquer natureza.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental; Educação de Surdos; Formação de Professores; Ensino das Ciências; Educação Ambiental Ensino e Formação de Educadores(as).



## RESUMEN

El presente trabajo de disertación de maestría es resultado del proceso desarrollado con un grupo de profesores que constituyen el cuerpo docente de una Escuela Municipal Bilingüe en el Municipio de Rio Grande, en el Estado de Rio Grande del Sur. Aborda la educación de estudiantes sordos como fenómeno de investigación, enfocándose en la vivencia relatada, la práctica docente desarrollada en esta Escuela Bilingüe, en relación a la propuesta que contiene su PPP. La investigación se desarrolló dentro de la perspectiva teórica del Materialismo Histórico Dialéctico, proponiéndose como objetivo conocer y analizar en los documentos generadores e propositivos de la organización y funcionamiento de la escuela, cuáles prácticas pedagógicas son desarrolladas en el todo de la Escuela que puedan estar dificultando o incluso impidiendo que el proceso de enseñanza y aprendizaje suceda dentro de lo establecido en su PPP. Este estudio, al describir que situaciones-límite se presentan en el proceso de enseñanza de los estudiantes sordos, indican como sugerencias posibles actos-límite necesarios para superar las probables contracciones que impiden el aprendizaje. En las consideraciones finales, traemos a la luz de los descubrimientos de este estudio, algunas proposiciones de la organización de actividades pedagógicas, formativas como la construcción y uso de material didáctico que facilite al estudiante sordo la lectura crítica del mundo y la comprensión de la realidad concreta en que vive. La disertación muestra la Educación Ambiental como organizadora de los saberes que, si son transversalizados en el currículo de la Escuela, permiten comprender las diferentes determinaciones sentidas como necesarias a una Educación Integral de los estudiantes no solamente sordos de la escuela estudiada. La práctica formativa aquí disertada, trae una crítica a la formación de los profesores, tanto de estudiantes sordos, como oyentes, tanto en escuelas inclusivas como en las bilingües, reflexionando la crítica en las contradicciones dialécticas presentadas no solo en su formación técnica-profesional, sino también en cada una de las relaciones establecidas con su práctica. Como respuestas más puntuales del estudio mediado por el Curso de Extensión, desarrollado en espacios de libre participación, describimos, como últimas consideraciones. Algunas sugerencias, que pensamos han sido fruto de la revelación de esta investigación. Son revelaciones generalizadas, bastante puntuales que pueden además ayudar el proceso de formación docente en universidades e instituciones de enseñanza comprometidas con la emancipación de cualquier naturaleza.

**Palabras-clave:** Educación Ambiental; Educación de Sordos; Formación de Profesores; Enseñanza de las Ciencias; Educación Ambiental Enseñanza y Formación de Educadores(as).

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

**BNCC** – Base Nacional Comum Curricular

**CRTB** – Carmen Regina Teixeira Baldino

**DCNEA** – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental

**DOCTRG** – Documento Orientador Curricular do Território Rio-grandino

**EA** – Educação Ambiental

**FENEIS** – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos

**FURG** – Universidade Federal do Rio Grande

**INES** – Instituto Nacional de Educação de Surdos

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira

**LIBRAS** – Língua Brasileira de Sinais

**NUPPES** – Núcleo de Pesquisas em Políticas Educacionais para Surdos

**PPP** – Projeto Político Pedagógico

**PRAE** – Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da FURG

**RCG** – Referencial Curricular Gaúcho

**UPN** – Universidad Pedagógica Nacional

## SUMÁRIO

RETOMANDO NOSSA CONVERSA.....	11
1 ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS.....	15
1.1 Fenômeno de Pesquisa.....	16
1.2 Problema de Pesquisa.....	16
1.3 As Hipóteses Trabalhadas.....	17
1.4 Os Objetivos da Pesquisa.....	18
1.5 Processos Metodológicos.....	18
2 O TRAJETO DA CAMINHADA.....	24
2.1 Ingresso na Universidade – A Pseudo Inclusão.....	26
2.2 Realidade do Real e a Possibilidade do Possível.....	28
2.3 A Busca do Possível – O Necessário e o Contingente.....	30
2.4 O Estudante Surdo e a sua Pedagogia.....	33
2.5 A Escola Bilíngue (o seu Bilinguismo) e a Realidade da Escola.....	34
3 UM POUCO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS.....	37
3.1 “QUE” Exclusão e Discriminação.....	38
3.2 “QUE” Educação para a Reabilitação.....	39
3.3 “QUE” Educação para “QUAL” Inclusão.....	40
3.4 “QUE” Educação para “QUAL” Emancipação de Sentidos.....	43
3.5 Um Pouco da História da Educação de Surdos no Brasil.....	46
4 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO DE ESTUDANTES SURDOS.....	51
5 A ESCOLA BILÍNGUE COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO, LIBERTAÇÃO E EMANCIPAÇÃO DOS SENTIDOS HUMANOS.....	58
6 AS CIÊNCIAS NATURAIS NO ENSINO DE SURDOS.....	64
7 RELATANDO E COMENTANDO O VIVENCIADO COMO EXPERÊNCIA.....	70
7.1 Primeiro Momento: Organização e Análises da Literatura Consultada e Produzida para o Curso de Extensão.....	71
7.1.1 Das Políticas para a Materialização na Prática.....	74
7.1.2 Da Fundamentação Teórica para a Aproximação da Transformação.....	81
7.2 Segundo Momento: Prática e Desenvolvimento do Curso de Extensão.....	89
7.2.1 Sobre o Curso de Extensão.....	90
7.2.2 Sobre o Diário de Campo e as Falas Dialéticas.....	91
7.2.3 Sobre a Seleção e Análises das Categorias.....	92
7.3 Terceiro Momento: Resultados e Validação da Pesquisa.....	100
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	104

REFERÊNCIAS.....108

## RETOMANDO NOSSA CONVERSA

Retomando a conversa iniciada com a apresentação do projeto de pesquisa de mestrado, que agora se organiza como relatório do estudo, e que, embora inicialmente pretendia trabalhar diretamente com estudantes surdos da Escola Municipal Bilíngue Carmem Regina Teixeira Baldino no Município de Rio Grande – RS, tornou-se uma proposta de Formação dos Professores que atuam com esses estudantes, em muito ficou aquém do pretendido, pelo impacto que a Pandemia do Covid-19 causou no mundo inteiro, em especial neste estudo, nas pesquisas dos cursos de pós-graduação e na particularidade das pretensões iniciais que propusemos para cursar o Mestrado em Educação Ambiental.

Assim, da proposta original, trazemos a produção de material para o ensino de Ciências nesta Escola Bilíngue para surdos, envolvendo seu corpo docente na forma de projeto de extensão vinculado à Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Rio Grande – Prae Furg e ao Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental.

O todo da proposta, agora desenvolvido com os professores de estudantes surdos, levanta-se também como anúncio das situações-limite<sup>1</sup> que apresenta uma escola bilíngue para surdos que dificultam, ou mesmo, em nosso entendimento, impedem a Educação Ambiental de transversalizar com seus saberes e práticas uma formação de estudantes livres, críticos e emancipados.

Com todas as dificuldades que os cuidados sanitários exigiram das pessoas conscientes do perigo letal do Vírus da Covid-19, vieram de encontro à importância do presencial dos protagonistas desse estudo no todo do desenvolvimento, prejudicando em muito os caminhos metodológicos e uma melhor culminância que buscava criar, com os estudantes e professores, material didático para uso pedagógico em sala de aula, como facilitador do processo de ensino e aprendizagem a ser desenvolvido na escola.

Com os limitadores que tínhamos, no todo que conseguimos desenvolver, buscamos trabalhar em aspectos que pudéssemos avaliar e analisar a historicidade dos processos pedagógicos dos professores, junto com a representação social dos educadores que atuam naquele espaço escolar.

No todo desenvolvido buscamos, além de questionar, discutir a representação dos professores ao respeito das práticas evidenciadas no processo de ensino-aprendizagem,

---

<sup>1</sup> Organização de condições sociais, políticas econômicas e demais que impossibilitam a continuidade dos processos senão que demandam o pensamento de uma nova possibilidade de desenvolvimento.

conhecer como a Educação Ambiental se materializa neste processo e se valoriza e respeita a cultura dos estudantes e suas mais diversas e reais necessidades educativas.

No projeto, ao nos afastar da perspectiva do pesquisador de não ser somente um observador dos processos, procuramos criar, organizar e sistematizar condições que pensamos ser as mais adequadas para transformar a forma como o ensino de Ciências para estudantes surdos tem, de um modo geral, se desenvolvido.

Criar oportunidades e espaços de formação continuada que permitam aos professores desenvolverem com estes estudantes uma formação cidadã, com condições de crítica de modo a possibilitar a emancipação das amarras psíquicas que os dificultam de serem autênticos, constituiu-se o primeiro momento do estudo proposto como pesquisa no Curso de Mestrado.

Igualmente, ao projeto, estamos reeditando o panorama geral da educação de crianças e jovens surdos no nível mundial, centrando a particularidade no Brasil, e delimitando em aspectos relevantes do processo no estado do Rio Grande do Sul.

Trazemos, ainda, para referendar o estudo feito, a situação em que se desenvolve nas escolas públicas a inclusão de estudantes surdos, frente à necessidade fundamental de espaços específicos, onde há a exigência da alfabetização em duas línguas: Libras, como a primeira língua do surdo e a Língua Portuguesa, como segunda Língua.

A primeira – Língua Brasileira de Sinais – como língua natural para os surdos, propicia o desenvolvimento linguístico, cognitivo, psicológico e social, condições necessárias para que os surdos constituam-se integralmente, uma vez que a língua oportuniza a comunicação, a socialização, a formação de conceitos e a aprendizagem.

Importante salientar no todo do estudo que realmente, como afirmam muitos estudiosos do contexto, que também encontramos na Libras a possibilidade de desenvolvimento da capacidade de materialização dos pensamentos, ideias e sentimentos de forma clara, substituindo a oralidade da língua falada por ouvintes.

A Língua Portuguesa, para o estudante surdo, como entendido no estudo realizado, tem seu significado maior na leitura, quando nesta se torna necessário que sejam estabelecidas relações de significados entre a Língua Portuguesa e a Libras. Daí ser o conhecimento e domínio da Língua Portuguesa essencial para os estudantes surdos que almejam maior conhecimento, pois a estrutura do Português os ajuda a pensar e repensar os processos de escrita e leitura.

Assim, ao nos propormos a desenvolver uma prática junto aos professores da escola que venha a possibilitar a interação dessas duas línguas, na unidade do desenvolvimento dos sentidos humanos, como forma de aprender e compreender a realidade objetiva, por meio de

confeções de materiais didáticos para melhor se ensinar e aprender as Ciências da Natureza com estudantes surdos do Ensino Fundamental constituiu-se, ao longo deste trabalho acadêmico, os fins primeiros que apontamos quando da introdução do projeto.

Em nosso estudo sentimos que estava o desafio de relatar, por meio da nossa dissertação de mestrado que, para o surdo, a leitura do mundo se faz por meio de sua língua natural, uma língua de sinais, permitindo-lhes produzir significados e formular hipótese sobre o mundo.

Por motivos da terrível Pandemia que ainda assola o mundo, não tanto mais terrível como no seu início, mas que, lastimavelmente, seu perigo de morte é pouco considerado pelos gestores no Brasil, foi preciso desenvolver nossa proposta de modo remoto, com os professores que trabalham com estudantes surdos, consistindo nesse momento em produzir material concreto, que represente os objetos e processos existentes na realidade objetiva de forma interativa, por meio de intervenções das manufaturas, que possam dar vida aos significados, usando o potencial dos demais sentidos.

Em nossa proposição, a interação das duas linguagens se torna fundamental, uma vez que a realidade bilíngue do surdo exige do professor compreender que a Língua de Sinais é indispensável na compreensão da Língua Portuguesa escrita.

Nesse sentido é que continuamos pensando que a produção de material concreto de estudo, no especial para o ensino de Ciências Naturais, facilitará na compreensão do todo que os estudantes surdos precisam desenvolver como aprendizagens socialmente úteis para a vida.

Em todo o nosso envolvimento com o corpo docente da escola demos ênfase ao significado das alfabetizações em Libras e de Língua Portuguesa acontecerem concomitantemente, e reforçamos a necessidade de existirem escolas bilíngues, pois nelas está o ambiente adequado para desenvolver abordagens educacionais capazes de instrumentalizar estudantes surdos para a utilização de duas línguas: a língua de sinais e a língua da comunidade ouvinte.

O município de Rio Grande, frente à necessidade gerada pelas contradições do todo que a sua educação apresenta, mantém, pelas exigências da sociedade, uma escola de qualidade bilíngue, onde a comunidade escolar no seu todo discute o ensino bilíngue para surdos, debatendo seu papel como espaço de formação e emancipação.

No todo do contexto da educação, onde se cria a necessidade de uma escola bilíngue, existe um ambiente, como espaço e tempo de vida, onde o humano – professores e estudantes – não está separado da Natureza, propriamente dita.

É nessa totalidade que pensamos que o processo desenvolvido nas escolas bilíngues tem a pertinência da discussão da Educação Ambiental em seus espaços, evidenciando-a na formação do estudante surdo, independente dos estágios de aprendizagem que se encontra, as Ciências Naturais como necessidade básica para a sua educação ser crítica e emancipatória.

Em nosso estudo, buscamos trazer à discussão o tema que aborda sobre qual é a “Ciência” que se apresenta para os surdos, juntamente com os seus princípios políticos e metodológicos.

As hipóteses e os objetivos que nos orientaram validaram a formação continuada e qualificada de professores para melhor atendimento a estes espaços de in/exclusão, ao mesmo tempo em que estão nos permitindo anunciar como se apresenta a realidade da formação do estudante surdo, seus limites e possibilidades, quando preconiza formar sujeitos atuantes na sociedade.

Destacamos, ainda, que neste estudo intencionamos oportunizar uma discussão do como produzir material didático, facilitador da aprendizagem dos estudantes surdos, na singularidade da Escola Municipal Bilíngue Carmem Regina Teixeira Baldino, orientando com esta manufatura, envolvendo estudantes e professores na confecção de material concreto que ratifique o conhecimento para além do imaginário, de forma a emancipar os sentidos dos estudantes surdos para a compreensão das relações sociais naturais com a Natureza, na busca da verdade como realidade objetiva e da superação das contradições sociais que limitam as possibilidades de produção de conhecimentos transformadores da realidade vivida.



## 1 ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

No desenvolvimento deste estudo, situamos nosso problema de pesquisa nos limites de uma escola bilíngue específica, mirando na formação de seus docentes e em como a Educação Ambiental se apresenta na qualidade do trabalho com estudantes surdos.

O projeto de pesquisa que orientou essa dissertação de mestrado surgiu da necessidade de refletir sobre processos de formação de estudantes surdos, e a favor de quem eles são desenvolvidos. Para tal, foi preciso discutir o sentido da prática dos professores que atuam nestes espaços, perpassando a sua compreensão das Ciências Naturais até as compreensões que têm sobre seus estudantes nas suas salas.

Faz-se também relevante mencionar que a compreensão de sujeito surdo no todo desse estudo correspondeu a um sujeito que possui uma diminuição – limitação da sua faixa de audição<sup>2</sup>. Limitação esta que pode ser parcial ou total, e que pode se apresentar em qualquer etapa da vida de uma pessoa, agrupando assim pessoas que nasceram sem o sentido auditivo junto com aqueles que o perderam em algum estágio da sua vida.

Igualmente, de forma particular, e por praticidade da pesquisa, acabamos por envolver professores que trabalham com essa qualidade de estudantes do Ensino Fundamental, que podem ter nascidos surdos, ou por condição da sua surdez se encontram impedidos de ocupar socialmente espaços exclusivos para ouvintes.

A fundamentação teórica que usamos em todos os momentos deste estudo está baseada nas Categorias do Materialismo Dialético e Histórico, as quais, como corrente de pensamento crítico, nos facilitaram as análises da realidade objetiva.

Optamos pela natureza dialética da pesquisa, pelo fato de compreendermos que o método dialético admite que os fenômenos materiais sejam processos e não coisas perfeitas, acabadas.

Essa compreensão trazida pelo orientador do estudo nos ajudou para avançarmos na compreensão bastante superficial que tínhamos no prelúdio da pesquisa. Buscamos também no uso do Materialismo Dialético um dos seus traços mais característicos que é seu “espírito” crítico e revolucionário.

---

<sup>2</sup> A faixa de audição humana é uma descrição dos tons e decibéis no espectro sonoro que uma pessoa pode ouvir antes de sentir incômodo.

## 1.1 Fenômeno de Pesquisa

Ao entendermos que a realidade objetiva se configura através do reflexo da matéria organizada na nossa consciência, partimos para evidenciar o fenômeno material social concreto sensível, onde centramos base para o desenvolvimento da pesquisa, que neste caso particular foi: **A Educação de Estudantes Surdos da Escola Municipal de Educação Bilíngue Carmen Regina Teixeira Baldino.**

## 1.2 Problema de Pesquisa

Também dentro da compreensão materialista dialética da História, que a Natureza como materialidade externa da nossa consciência encontra-se sempre em movimento, e que a partir dessa movimentação dialética criam-se momentos de Contradição de pólos contrários, onde se desvela mais diretamente a essência representada na aparência dos diferentes fenômenos materiais sociais, fomos ao encontro da situação pela qual atravessa a Educação do ensino das Ciências Naturais de estudantes surdos, particularmente numa Escola de ensino bilíngue no município de Rio Grande, Rio Grande do Sul.

Nela, constatamos que não só existem dificuldades em torno do processo de formação dos estudantes como também situações-limite que ultrapassam as possibilidades dos conhecimentos e capacidades dos professores, de levantarem as suas vozes, procurando espaços de formação e qualificação que lhes permitam construir as condições materiais adequadas e necessárias para desenvolver suas práticas com a maior qualidade e pertinência possível.<sup>3</sup>

No processo de observação desenvolvido e os critérios de registros da realidade existentes no todo necessário da formação cidadã de pessoas surdas, a educação de estudantes surdos no geral, e desta escola no particular, caminhamos na interpretação e compreensão das causas que estavam produzindo os efeitos que nossas hipóteses viriam a criticar.

Dessa forma, e nos preocupando amorosamente pelos temores dos professores ao enfrentar um processo de ensino diferenciado pela população-alvo que atendem, evidenciamos primeiramente as situações-limite na educação de estudantes surdos da Escola Municipal de Educação Bilíngue CRTB que dificultam uma melhor interação de seus

---

<sup>3</sup> Ao ser uma escola sujeita ao município, obrigatoriamente atendem diversos espaços que não sempre são pertinentes para a modalidade de ensino da escola, o que impede a orientação do tempo em prol de aprofundar as reais necessidades formativas.

estudantes no meio ouvinte, o que, em coerência, permitiu-nos questionar: **que situações-limite se apresentam numa escola de ensino bilíngue para surdos que dificultam ou mesmo impedem a Educação Ambiental de transversalizar com seus saberes e práticas uma formação de estudantes livres, críticos e emancipados?**

Este estudo, entre outras afinidades, buscou dar importância à criação de espaços de discussão onde, a partir dos saberes subjetivos de todos que formam a escola, conseguíssemos nos aproximar do real existente compreendendo como acontece a construção social de realidade em que a escola está inserida.

Pelo motivo anterior, e apoiados na perspectiva do Materialismo Dialético e Histórico, realizaremos um análise da totalidade da prática de ensino focados principalmente no ensino de Ciências no Ensino Fundamental, como ponto de encontro disciplinar entre as diferentes dinâmicas da escola.

### 1.3 As Hipóteses Trabalhadas

Entendendo as necessidades práticas que representa o fato de desenvolver uma pesquisa, e a importância que têm os saberes prévios ante as análises de diferentes fenômenos materiais concretos, trabalhamos com algumas hipóteses que serviram de orientação à pesquisa nos seus primeiros estágios de desenvolvimento, por suspeitarmos no que sentíamos serem as causas do que procurávamos.

Assim, a partir da documentação organizada, e das diferentes situações-limite observadas no processo de formação de surdos, trabalhamos com as seguintes hipóteses:

1. O uso da comunicação permanente em Libras no todo das práticas pedagógicas da escola, em muito melhorariam o processo formativo dos alunos da escola;
2. A qualificação permanente do corpo docente e funcionários da escola pode ser fundamental para melhorar as **significativas aprendizagens promotoras** da interação desses alunos na vida social das comunidades ouvintes e surdas;
3. O domínio da Língua Brasileira de Sinais por todos que participam da escola em muito favorecerá a evidência do que é preconizado no seu Projeto Político Pedagógico;
4. A criação, com estudantes e professores, de material didático para uso pedagógico em sala de aula **reuniria** melhores condições para o êxito do processo de ensino e aprendizagem desenvolvido na escola; e,

5. A **existência** de um espaço de discussão e formação interdisciplinar e interinstitucional e social<sup>4</sup> favoreceria a prática dos professores de surdos quanto à proposta pedagógica da escola e seu objetivo geral.

#### 1.4 Os Objetivos da Pesquisa

Considerando a forma remota do trabalho pedagógico desenvolvido neste período de Pandemia produzida pelo Coronavírus, o preconizado no Projeto Político Pedagógico da escola, e homologado pelo Parecer do Conselho Municipal de Educação – CME que autoriza o funcionamento da escola, bem como o constituído no seu Regimento Escolar, nossas hipóteses para constatação durante a pesquisa sugeriram os seguintes objetivos:

1. Conhecer, analisar e interpretar os documentos geradores e propositores da organização e funcionamento da escola;
2. Identificar, analisar e interpretar as representações<sup>5</sup> das práticas pedagógicas desenvolvidas ou em desenvolvimento dos professores que possam estar dificultando ou mesmo impedindo o processo de ensino e aprendizagem acontecer dentro do preconizado pela escola;
3. Identificar, analisar e descrever que situações-limite o processo de ensino dos estudantes surdos apresenta desde as representações dos professores, e que prováveis atos-limite necessita para superar as possíveis não aprendizagens; e,
4. Sob a luz das descobertas deste estudo, propor atividades pedagógicas de confecção e uso de material didático que facilite ao estudante surdo a leitura crítica do mundo e a compreensão da realidade concreta em que vivemos.

#### 1.5 Processos Metodológicos

Para dar fundamento às etapas metodológicas expusemos os diferentes momentos necessários para o desenvolvimento da pesquisa, que carregaram desde a construção de diálogos entre diferentes representantes da escola de ensino bilíngue para surdos, até a

---

<sup>4</sup> Surdos, ouvintes, pesquisadores, produtores, professores, estudantes, cuidadores, famílias.

<sup>5</sup> Segundo Marx e Engels (2007), a maneira como os indivíduos manifestam suas vidas, coincide com suas produções, pelo que o modo e relação de produção adotadas por cada sociedade são determinantes na formação das **representações** sociais (Santos e Dias, 2015)

estruturação e desenho de um curso de extensão oferecido ao corpo docente da escola como meio de instrumentação didática.

Nessa medida, e atendendo as necessidades de qualificar os professores que atuam na Escola Bilíngue, construímos uma proposta de ação de extensão universitária que tem por objetivo a construção de material didático pertinente ao ensino das Ciências para estudantes surdos da Escola Municipal de Educação Bilíngue CRTB.

O curso de formação constou de uma carga horária de 60 horas, divididas em 45 horas síncronas e 15 assíncronas, organizadas para o estudo das leituras propostas e a preparação de inquietudes para serem discutidas no encontro síncrono.

O curso se desenvolveu ao longo de 15 semanas em encontros de 3 horas/aula, onde foram discutidos tópicos relevantes para o desenvolvimento da pesquisa, e ficou estruturado em cinco unidades temáticas, organizadas de forma logicamente sequenciada na seguinte maneira:

## **1 INTRODUÇÃO FILOSÓFICA**

- 1.1 Construção Social da Realidade
- 1.2 Categorias de Contradição e Totalidade
- 1.3 Categorias de Realidade e Possibilidade

## **2 DOCUMENTOS OFICIAIS**

- 2.1 Base Nacional Comum Curricular – BNCC
- 2.2 Currículo Municipal de Libras
- 2.3 Projeto Político Pedagógico

## **3 AS CIÊNCIAS NATURAIS, PRÁTICA E ENSINO**

- 3.1 Historicidade das Ciências Naturais
- 3.2 Objetivos do Ensino das Ciências Naturais

## **4 PRÁTICAS DE AULA: PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO**

- 4.1 A Atividade Experimental no Ensino das Ciências
- 4.2 A Construção de Conhecimento nas Ciências Naturais dos Surdos

## **5 DÚVIDAS E CERTEZAS**

- 5.1 Validação e Pertinência de Materiais Didáticos
- 5.2 Socialização da Experiência em Torno do Processo de Formação
- 5.3 Possibilidades de Aplicação de Material Didático

Ao final de cada encontro de estudo que este grupo realizava havia momentos de reflexão sobre o conteúdo e as aprendizagens pretendidas pelos objetivos que tínhamos nos

proposto a atingir. Esses momentos foram assumidos pelo grupo de professores como feedback para a “práxis” do novo encontro.

Nesses encontros, chamados de “Roda de Conversa”, buscávamos com os professores participantes uma conversa a mais crítica possível, que pudesse nos ajudar na superação em suas prováveis situações-limite que encontram diariamente na sua prática pedagógica.

Escolhemos a Roda de Conversa, para esses finais de encontro, por ser a possibilidade metodológica para uma comunicação dinâmica e produtiva entre todos aqueles professores. Essa técnica se apresentou como um rico instrumento para ser utilizado como prática metodológica de aproximação entre os sujeitos no cotidiano pedagógico.

A ideia da Roda de Conversa também foi, para nós, uma forma de reflexão sobre os acontecidos, com intuito de analisar o que faltou ser trabalhado, bem como o que foi avançado fora do planejado.

Esse pensamento tornou-se próprio do Grupo de Pesquisa Pão, Manteiga e Marx, pois entendemos nesse grupo que precisamos formar professores-pesquisadores, críticos reflexivos, conforme a Professora Izabel Alarcão, da Universidade de Aveiros, em Portugal, trabalha com seus estudantes.

Segundo Schön (1992), um professor reflexivo é aquele que demonstra, através de sua ação em sala de aula, ser um profissional que possibilita e ajuda os alunos a encontrarem seu processo de conhecimento, pois conhece seus alunos e sabe quais as dificuldades de cada um e a maneira que estas necessitam ser trabalhadas.

Para Schön (1992, p. 4), “um professor reflexivo tem a tarefa de encorajar e reconhecer, e mesmo de dar valor à confusão dos seus alunos. Mas também faz parte das suas incumbências encorajar e dar valor à sua própria confusão”. Para ele, um professor reflexivo se forma com base em três ideias centrais: a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação.

Portanto, a prática reflexiva é o meio pelo qual o professor torna-se pesquisador, um investigador de sua prática, sempre buscando se aperfeiçoar através de leituras e observações. Schön nos faz entender que precisamos estar constantemente nos aprimorando, podemos, assim dizer, que são inúmeros os elementos para que o docente alcance a postura reflexiva.

Foi assim, a partir dos estudos coletivos e das análises críticas do conteúdo lógico das Categorias do Materialismo Dialético e das interpretações e compreensões do conteúdo que mostra a unidade entre o lógico e o histórico destas Categorias, que pensamos encontrar alternativas pedagógicas para a superação das contradições que se apresentam no todo do cotidiano da escola Bilíngue.

Partindo dessa premissa, foi muito importante compreender a investigação que estávamos nos propondo a fazer como um processo de produção de conhecimentos para a compreensão desta realidade, pois este conhecimento é que certamente nos auxiliou na interpretação da realidade vivida pela escola estudada.

Por parte do pesquisador, sob a devida orientação para tal, houve registros e anotações de momentos que pudessem nos permitir, depois, compreender a realidade vivida pela escola no seu todo. Nestes registros, como um diário de campo, foram recolhidas informações de interesse que possibilitassem dar resposta às perguntas e hipóteses que já havíamos levantado, bem como orientar na melhoria das práticas que aperfeiçoasse o processo e pudesse ajudar a resolver os problemas socioeducacionais da escola e de seus estudantes.

Portanto, foi fundamental que o planejado tenha sido desenvolvido dentro de um ambiente de liberdade e discussão entre os sujeitos dessa formação – os professores da Escola Bilíngue Carmem Regina – onde se evocou insistentemente a necessária tomada de consciência sobre a prática realizada na escola e a necessária possível, oportunizando um diálogo de cunho pedagógico onde foi possível a livre expressão como condição primeira para as discussões que ocorreram, procurando evidenciar todas as contradições que se encontram nestes importantes espaços de formação.

Após a finalização do espaço e tempo de formação, retomamos então a análise e interpretação dos registros todos, tendo como base teórica as Categorias do Materialismo Dialético, que nos permitiram avaliar a pertinência deste curso de extensão nos processos de sala de aula, conjuntamente com uma análise crítica da situação que nos tem ainda permitido descrever com melhor compreensão a base teórica e fundamentos metodológicos predominantes na escola como um todo, e propor diferentes alternativas de superação das situações-limite identificadas nos discursos dos professores participantes.

No que tange aos aspectos teórico-metodológicos deste estudo, importante salientar, que nos exigiram ficarmos muito atentos a detalhes, que foram extraídos das representações sociais contidas nos discursos e narrativas dos professores destes estudantes surdos, pois sem essas observações não teríamos compreendido o porquê de esta escola desenvolver as práticas, até então nela desenvolvidas.

No nosso entendimento de pesquisa, como forma epistemológica de produzir conhecimentos, as concepções trazidas pelos professores para nossos encontros semanais nos ajudaram também a compreender a investigação que estávamos fazendo, como uma ação de ciência da existência, constituindo-se num processo de investigação que, por seus detalhes e sistematização, nos levaram a um melhor conhecimento de maneira real e natural do

fenômeno material social concreto sensível, que agora na dissertação se apresenta não mais caótico, mas sim como Concreto Lógico.

Nestes dois anos de mestrado, e até o presente momento, ainda frente aos impactos que tem causado a Pandemia do Coronavírus, ao dificultar, em muito, a efetivação plena dos projetos de pesquisa nos cursos de pós-graduação e, em especial, as que têm nos envolvido como mestrando em Educação Ambiental, estamos apresentando nossa dissertação de mestrado na forma de relato crítico da experiência vivenciada com as professoras e professores da Escola de Educação Bilíngue Carmem Regina, não por comodidade, mas sim pelo que realmente foi possível investigar.

Na dissertação de mestrado, nesta forma de relato crítico, constatamos nos seus aspectos teórico-metodológicos os conteúdos dos documentos analisados e as interpretações das observações e narrativas registradas no Diário de Campo, com a intenção formadora de professores pesquisadores reflexivos de estudantes surdos em uma Escola Bilíngue.

As análises dos documentos e dos registros comentados ficaram impedidas de verificação na prática do cotidiano da Escola, por consequência de não podermos atuar como pesquisador “in lócus”, devido à necessidade de a pesquisa ter sido desenvolvida na modalidade remota, pois ainda corremos, de modo intermitente, o perigo de contaminação do Vírus SARS-COV-2, mesmo que as autoridades fascistas e genocidas deste país digam que tudo já passou.

Nosso Relato tencionou ser o mais crítico possível, pela base que traz da Educação Ambiental Crítica e da Perspectiva Dialética Materialista da compreensão de Natureza e Mundo trazida como base teórica para esse estudo.

Por esse motivo, enfatizamos no relato crítico, dando-lhe forma de dissertação de mestrado, não necessariamente os fatos em si que circundam e formam o ambiente escolar, com os quais a escola, no seu todo, desenvolve sua função social, mas pela forma como planejamos buscar compreender a formação dos estudantes surdos que acontece na Escola de Educação Bilíngue Carmem Regina.

A reflexão feita neste relato crítico não será como encontramos a escola, como se fosse um achado para pesquisa, pois pensamos que o importante está naquilo que encontramos nas análises.

A linha de análises adotada para nossa compreensão do real fundamentou-se nas concepções de Análise de Conteúdo de Laurence Bardin enquanto leitura, análise e interpretação de documentos oficiais da escola no referente às Políticas Públicas e legislação do Sistema Municipal de Educação para com as escolas desta Rede de Ensino, em como a



aproximação da Análise do Discurso de Michel Pêcheux, quando do estudo e interpretação das representações sociais do corpo docente da escola registradas no Diário de Campo da pesquisa.

Da mesma forma, contribuíram muito as orientações e sugestões da banca de qualificação do projeto de pesquisa, à qual continuamos agradecendo, pois sem suas contribuições não poderíamos ter avançado no pretendido de encontrar possíveis conhecimentos para que a construção de uma sociedade justa, livre, igualitária, crítica e revolucionária, venha a garantir um processo de ensino com perspectivas científica e social que se encontra também na Educação Ambiental, para estudantes surdos.

## 2 O TRAJETO DA CAMINHADA

*É muito difícil para mim entender a natureza de todas as coisas, é natural ser diferente, esta diferença nos faz únicos ante os outros... então, por que aponta para mim como diferente a você? Não somos distintos e por isso em essência igual?*  
Yadiar Julian Márquez

A epígrafe acima pode nos levar a compreender um significado onde o “ser diferente” em cada um de nós é o que nos torna iguais, isto é: nossa igualdade está em todos nós sermos diferentes uns dos outros. Logo, porque apontar para mim como diferente de você? O que temos de igual não é exatamente sermos “distintos e por isso em essência igual?”.

Assim, compreendendo hoje, mais claramente, o que desde criança já considerava a educação uma possibilidade de ser mais humano, como o caminho para superar todas as adversidades e formas de conseguir a real humanidade.

Aqueles pensamentos, mesmo ainda com pouca experiência de vida, por me considerar um neófito em termos de mundo, sempre foram constantemente reforçados por minha mãe, minha primeira formadora.

Mulher lutadora, que ao sofrer as consequências das crises econômicas do país, se viu obrigada a permanecer em casa por falta de emprego, tomou a iniciativa de me ensinar a ler, escrever, somar, subtrair e multiplicar e, principalmente, sonhar com o possível, antes mesmo de ingressar na escola. Dizia-me e ainda me diz que a minha educação seria a única coisa que ela poderia me deixar nesta vida.

Na compreensão de que o conhecimento produzido por uma educação de qualidade seria a única coisa que minha mãe poderia me deixar para a vida, transcorreu todo o meu processo de aprendizagem desde os três anos de idade com minha mãe, seguindo posteriormente, a partir dos quatro anos, quando tive idade para ingressar na escola regular. Lugar que sempre concebi como um espaço de produção de conhecimentos, onde poderia aprender além do que a minha mãe conseguiria me ensinar, pelas próprias condições que vivíamos, pois ela, por motivos econômicos e sociais, também não havia conseguido permanecer na escola.

Dessa forma, ingressar na escola para mim era toda uma aventura. Implicava desde acordar cedo até utilizar o sonhado uniforme que sempre via nas crianças que passavam pela rua nos seus trajetos para chegarem e frequentarem a escola.

No ideal intencional de escola que eu, em minha maturidade infantil, imaginava, a escola era um lugar onde todos apresentavam condições, senão iguais, com diferenças que eram opções pessoais de cada aluno.

Sabemos, hoje, que não é bem assim e que o Modo de Produção Capitalista é o responsável pelo que causa as condições materiais que as pessoas e as famílias podem contar para seu desenvolvimento como gente.

Mas, para além dessas condições materiais com que as pessoas precisam organizar suas vidas, encontrei na escola outras diferenças, que são independentemente as possíveis opções de modo de vida. Encontrei pessoas que não escutavam. Pessoas surdas. Isso me fez pensar o que é não escutar a “voz” das pessoas que escutam.

Foi por meio de minha primeira professora que fiquei sabendo da existência de pessoas surdas na escola, de estudantes, crianças como eu, porém sem audição. Na minha meninice intelectual, observava alguns adultos e crianças que gesticulavam e se entendiam, enquanto eu nada entendia do que acontecia entre eles. Aqueles gestos me faziam muito mais curioso para saber o que realmente acontecia somente entre eles.

Ao tomar ciência de quem eram aquelas pessoas descobri que eram pessoas que não podiam ouvir e que por isso desenvolviam a comunicação usando as suas mãos e rostos, para comunicar os seus pensamentos.

Essa foi a minha primeira atração pela comunidade surda. Mas, ao contrário de alguns alunos ouvintes da escola, não pensava neles como uns coitados, como deficientes ou como se fossem menos do que eu.

Nesse momento enxergava-os como superiores a mim, visto que eu sabendo ler e escrever, e sendo considerado um aluno inteligente pela minha turma, não podia acreditar que essas crianças sendo tão pequenas já sabiam mais de uma língua, podiam se comunicar de uma forma discreta e silenciosa, ou seja, sabiam mais que eu.

Assim, sendo o meu terceiro ano de escola, e no meio de uma homenagem ao dia das Matemáticas, fui chamado a me portar na frente de todos, pois era o momento para me homenagearem. A minha alegria e ego cresceu muito rápido, mas caiu no momento em que percebi que ao meu lado tinha uma criança surda.

Esse foi o meu limite, não estava acreditando que um surdo, além de ser bilíngue estava “roubando” a minha oportunidade de me destacar. Como ainda não entendia aquela dialética, caía no grotesco erro do ciúme e da inveja, pois não compreendia que a pessoa surda é também um ser de possibilidades.

Aquela curiosidade de compreender a comunicação de quem não ouve como os que ouvem me fez me envolver com a comunidade surda sem, porém, ter grande avanços na minha relação com seus membros, mesmo com várias tentativas de me integrar a eles.

Pela forma estrutural do ensino na Colômbia fui levado a desistir dessa interação, pois foi necessária minha mudança de escola, situação que usei de alibi para justificar minha desistência de ter contato com pessoas surdas, posto que nas escolas seguintes não tive contato com elas. Eu me afastei da comunidade, mas ela nunca se afastou de mim.

## **2.1 Ingresso na Universidade – A Pseudo Inclusão**

No primeiro semestre de 2014 ingressei no Curso de Licenciatura em Física, na Universidade Pedagógica Nacional da Colômbia – UPN, a qual é referência de formação de professores em todo o país e que, para minha surpresa, além de me permitir pesquisar no ensino das Ciências seria o lugar onde me reencontraria com a comunidade surda.

No primeiro dia durante o discurso de abertura do reitor consegui de novo observar alguém mexendo as mãos, fazendo sinais que foi o gatilho para todas as minhas lembranças da infância que fizeram, mais uma vez, despertar esse amor e uma curiosidade epistemológica no todo que trata da comunidade surda.

Mas a minha surpresa se tornou uma decepção ao saber que no meu curso não havia estudantes surdos. Isso significava que mesmo que a cada ano fosse oferecido pela universidade o curso de Licenciatura em Física, esse curso não era oferecido como possibilidade de estudo para os surdos.

Compreender a limitação que o próprio sistema universitário impõe ao estudante surdo de não poder optar por diferentes cursos de formação acadêmica implicava, para meu entendimento, uma marcante contradição da única Universidade Pedagógica Nacional da Colômbia, referência na formação de professores.

A primeira contradição encontrada marcava a oferta de somente dois cursos por ano, o que em meu entendimento era limitador de oportunidades. A outra contradição de impacto ainda maior consistia em que os dois cursos oferecidos serem restritos a Desenho Tecnológico ou Artes Visuais.

Dessa forma os surdos se encontravam “inclusos” na faculdade, mas limitados a cursos e espaços particulares. Sendo observado, por outro lado, que esses universitários surdos se constituíam para além do processo inclusivo/excludente, resultavam ser a população de pesquisa do Curso de Educação Especial.

Assim, nos espaços de formação pedagógica do curso que eu cursava – Licenciatura em Física – constantemente levava esses questionamentos para abordar e discutir nas aulas, tentando entender o motivo pelo qual quase não tinham surdos matriculados, e os que tinham estavam limitados a uma oferta que nem sempre se encontrava ligada aos interesses desses estudantes.

Essas discussões abriram os meus olhos para a realidade da educação de surdos. Comecei a compreender que existe na Colômbia uma realidade política em que o essencial da educação sempre fica somente no papel, enquanto a realidade que funda a vontade política – a realidade social – que precisa ser transformada – fica propagada unicamente no discurso das autoridades e gestores.

A qualidade com que começava a sentir o reflexo que a realidade objetiva me possibilitava produzir, como consciência crítica da realidade, a compreensão que não havia interesse social e vontade política do poder público na valoração e consideração das duas realidades, de modo a efetivar o necessário, com projetos de mudança, uma vez que sempre cediam às falsas justificativas, evocando a realidade econômica a ser atendida, até mesmo por primar os interesses do capital sobre o desenvolvimento humano.

Durante este tempo de pesquisa autônoma, bem como de informações sobre a realidade da pessoa surda frente ao processo educativo, que acontecia em paralelo à formação acadêmica nas Ciências Naturais, nos específicos do ensino da Física e das Matemáticas, comecei a me aproximar, cada vez mais, das discussões que tratavam da inclusão de surdos, principalmente nos espaços de aprendizagem das Ciências Naturais.

Nos diálogos que conseguia manter com essas pessoas surdas havia na comunicação deles uma denúncia que anunciava certa “proibição” de terem acesso aos saberes que são facilitados para os ouvintes.

Ainda no modo intermediário de minha consciência transitiva, de acordo com o educador Paulo Freire – a mediação entre a Consciência Ingênua e a Consciência Crítica – não conseguia compreender as razões desses seres humanos, por serem surdos, ficarem impedidos do acesso pleno a tudo aquilo que a Universidade, ou mesmo a Escola de Educação Básica, oportuniza para quem é ouvinte.

Frente ao progresso da Ciência e o desenvolvimento das múltiplas tecnologias era difícil para eu entender a ausência de pessoas surdas nos ambientes de aprendizagem formal, como nos diferentes Cursos de Graduação oferecidos pela Universidade. Não poderia ser somente pela ausência do sentido humano da audição. Certamente teriam outras causas para além da surdez.

Temos entendido, como Freire, que a Educação não é a alavanca da transformação social mas, com certeza, sem ela a transformação social não se dará. Nesse sentido, para a emancipação da pessoa surda a sua educação se torna fundamental para seu processo de autonomia no seu “quefazer” cotidiano, pois a educação é um processo que propicia a criação de condições adequadas para superação da falta do sentido da audição.

Toda essa compreensão que fui desenvolvendo alimentou a minha vontade de luta como defensor da universalização do acesso à educação de qualidade e permanência de todos na escola, independente das condições econômicas e físicas vividas.

Triviños (1987) nos alerta, em sua obra *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais*, que observar não é simplesmente olhar, mas que observar é destacar de um conjunto de objetos, coisas, processos, e prioritariamente nas possibilidades das pessoas, o específico das condições existentes para o processo de ensino e aprendizagem dando atenção necessária, por exemplo, a detalhes que qualificam o observado:

Observar um “fenômeno social” significa, em primeiro lugar, que determinado evento social, simples ou complexo, tenha sido abstratamente separado de seu contexto para que, em sua dimensão singular, seja estudado em seus atos, atividades, significados, relações etc. (TRIVIÑOS, 1987, p. 153).

Esse significado de observar trazido por Triviños em sua literatura permitiu-nos identificar que contradições estão existindo entre a oferta de formação cidadã ao estudante surdo e a demanda social por essas vagas.

Com convicção afirmamos que a Instituição, como a Universidad Pedagógica Nacional da Colômbia e tantas outras Instituições, pelos seus órgãos gestores no Brasil e fora dele, alegam a “impossibilidade” de atendimento por causas de ordem própria da pessoa surda frente a processos de aprendizagem desenvolvidos com pessoas ouvintes, compreendendo que as justificativas que se apresentam como na Colômbia são também formas de escamotear o real.

## **2.2 Realidade do Real e a Possibilidade do Possível**

A compreensão teórica com que fundamentamos nosso estudo para concretizar essa dissertação de mestrado nos remete a pensadores dialéticos dentre eles Alexandre Cheptulin que nos diz que, do ponto de vista do Materialismo Dialético, a realidade é o que existe realmente e a possibilidade é o que se produz quando as condições são propícias.

Nossa pesquisa nos ensinou que na vida social das pessoas e da sociedade, a transformação da possibilidade em realidade exige uma tensão séria e está relacionada com o confronto com diversas forças de interesses contrários ao que precisa ser.

Assim, colocar no estudante surdo a inviabilidade de seu sucesso na escola – na universidade – e nela permanecer sem uma atenção do bilinguismo, dos alunos e professores, é não colocar a necessidade de organizar e sistematizar as condições adequadas para que a possibilidade resulte do desenvolvimento da realidade.

Ao enfrentarmos a realidade da educação de surdos no Brasil, nos fez observar que as causas dos entraves da limitação do ingresso de estudantes surdos, no específico desta Universidade, e no particular da Escola Municipal Bilíngue Carmem Regina Teixeira Baldino, tem consistido na formação do professor para trabalhar nessa especificidade humana, dentro das possibilidades quer da Universidad Pedagógica Nacional da Colômbia, quer na Escola Bilíngue em Rio Grande.

A educação do estudante surdo em qualquer parte do mundo, mas na especificidade destas duas instituições que nos servem de base, podemos, pelo nosso estudo, afirmar que se qualquer possibilidade – consideramos o estudante surdo como um ser de possibilidades – vai se transformar em realidade quando existirem condições determinadas. Poderemos, uma vez conhecidas essas ou aquelas possibilidades, interferir no curso objetivo dos acontecimentos, criar artificialmente as condições requeridas e, assim, acelerar sua transformação em realidade.

Esse conhecimento foi buscado em Cheptulin (1982), e mostra que precisamos identificar que possibilidades reais nossas escolas apresentam para que o Projeto Político das escolas se tornem realidade. Uma vez identificadas, buscar criar as condições necessárias para a realização da possibilidade conhecida.

Na Colômbia, pelo status da autonomia das Universidades, a possibilidade de o Curso de Física não oferecer ingresso de estudantes surdos, mesmo sendo direito de todos o ingresso na universidade, eram as próprias coordenações o empecilho, com os próprios professores que manifestavam a sua falta de formação para atender a esses estudantes, e assim preferiam fechar as portas de acesso a ir além da “situação-limite”, que os impedia do “inédito Viável” que Paulo Freire (1987) nos fala na Pedagogia do Oprimido, a busca da sua própria formação que lhes permitissem com eficácia atender todos os alunos. A formação dos professores para atenderem estudantes surdos, constituía-se e ainda se constitui a condição fundamental para tal ingresso. Realidade e Possibilidade.

Na minha simples, mas persistente, luta pelos direitos dos surdos terem acesso a uma educação de qualidade e pensando no futuro professor de Física que estava me constituindo, busquei as condições necessárias para ser um professor bilíngue e ser professor de estudantes surdos no ensino da Física, vinculando-me oficialmente ao grupo de formação de intérpretes de língua de sinais da UPN, o qual era um espaço para que os estudantes de educação especial tivessem uma formação complementar com atividades como intérprete da língua de sinais.

Essa busca de me instrumentalizar em Língua de Sinais, enquanto necessidade para comunicação com pessoas surdas, tem nos servido nas análises e interpretações do contexto existente na escola que nos serviu de base para essa dissertação. Pois, como nas práticas vividas na Colômbia como professor de Física, na Escola Carmem Regina também encontrei dificuldade de entender a fragilidade das exigências feitas aos professores, uma vez que tendo conhecimento da Língua de Sinais já os habilitava para ensinar diferentes disciplinas e conteúdos.

Nas análises e interpretações que realizamos da realidade da escola nos debruçamos sobre a necessidade da Escola Bilíngue enfrentar com rigorosidade as contradições que podem estar impedindo-a de ser a escola dos sonhos daquele grupo de professores.

A exigência de um “currículo” pleno, dinâmico, com movimento dialético, próprio da criticidade, aponta a Educação Ambiental como uma Educação não só conveniente, mas necessária para desenvolvimento com o que a Natureza e a Natureza Humana poderiam ser observadas como lei natural de todo o processo de aprendizagem dos estudantes da escola.

Esse currículo precisa reconhecer a psicologia da Educação do Surdo com as especificidades que constituem a “Cultura Surda”. Embora o currículo não seja a centralidade desse estudo, a metodologia que nele precisa estar estampada não poderia deixar de ser salientada, pela própria condição que esses estudantes apresentam no todo de sua constituição como ser e como ser humano, com possibilidade de vir a ser mais, com possibilidade de aprender tudo que lhe for ensinado.

### **2.3 A Busca do Possível – O Necessário e o Contingente**

As aprendizagens que esse estudo com o grupo de docentes da Escola Carmem Regina – Escola Bilíngue para estudantes surdos – nos exigiram um cuidado com a teoria, principalmente conceituando as Categorias filosóficas usadas, para entendermos as causas que



tem gerado os efeitos com os quais a escola em sua totalidade se desenvolve como instituição especial de educação para estudantes surdos.

A dialética, caminho adotado pelo Grupo de Pesquisa Pão, Manteiga e Marx Café de Sábado, trabalhada na análise e interpretações dos fenômenos sociais não é apenas um método de estudo da realidade, também se constitui em um método de modificação revolucionária da realidade.

A prática, como temos ratificado em nossos encontros de orientação, fornece riquíssimo material para o contínuo desenvolvimento da dialética, para tornar mais precisas suas afirmações, para a mais completa e profunda revelação das suas leis, tanto as da Natureza como as da sociedade.

Assim, considerando as aprendizagens do tempo de estágio que realizei na Colômbia, com o grupo de formação de intérpretes de Língua de Sinais da Universidade Pedagógica Nacional, me mostraram que eram possíveis outras formas de ensino para surdos, e que provavelmente iria precisar procurar fora do meu contexto. Essa prática desenvolvida e sistematizada sob forma de conhecimentos tem servido de suporte teórico-metodológico para o anúncio de instrumento de transformação do mundo.

Quando trazemos a Categoria necessária para nosso estudo é para ratificar o que as atividades propostas na formação realizada com os professores desta escola mostraram, que o planejamento faz parte das condições para que o possível se torne real. Sem essas condições organizadas favorecemos a contingência, isto é, pode ou não acontecer o pensado.

Se a realização da possibilidade, frente às condições correspondentes, não fosse necessária, eu não teria tido a oportunidade de vir para o Brasil como participante de intercâmbio acadêmico. Foi assim, apoiando-me não no acaso, não no que pode ou não acontecer – como algo contingente, mas sim pelo que acontecerá necessariamente sob certas condições, que pela atividade laboriosa que realizamos como prática social se estabelece o necessário.

Assim, nas nossas buscas, de forma incessante, encontramos vários documentos desenvolvidos em torno da importância da identidade surda em contextos escolares<sup>6</sup>. Eram essas buscas necessárias para encontrar o caminho do mestrado. Essa relação que fazemos nesta escrita advém da descoberta que a Dialética Materialista nos indicou nesse estudo, possibilidade da Escola Carmem Regina vir a ser realmente Bilíngue, apontando o necessário para que assim o seja.

---

<sup>6</sup> Entre eles o desenvolvido por TERRA C. (2011) -listado nas referencias-.

Esses documentos haviam sido desenvolvidos em escolas públicas no Brasil, o que me fez projetar para conhecer este novo contexto tentando encontrar novas formas de ensino que pudessem impactar a educação de surdos no meu país.

As relações e ligações que conseguimos fazer durante este estudo, que teve como objeto a Formação de Professores de estudantes surdos, tendo como centralidade a produção de material didático para o ensino das Ciências Naturais no Ensino Fundamental, foram trazidas das vivências que desenvolvi durante o tempo em que tive a oportunidade de assistir aulas de Libras ministradas por professores surdos, bem como a relação pedagógica travada no núcleo de intérpretes da Prae, onde me relacionei com estudantes surdos, nos quais consegui identificar, nas suas falas, dificuldades similares às que encontramos no meu país.

Todavia, não é possível negar que minha compreensão deste todo do mundo surdo e das pedagogias que os professores efetivam em suas salas de aula, bem como a proposta que desenvolvemos com o corpo docente da Escola Carmem Regina, é fruto dos estudos realizados no Curso de Mestrado e ratificados nas orientações de dissertação e do próprio Grupo de Pesquisa Pão, Manteiga e Marx.

Nesse espaço, aprendemos a negar somente o que “envelheceu”, ao passo que tudo o que é são e dotado de vitalidade se conserva. Foi isso que buscamos desenvolver na formação destes professores, de modo que pudéssemos aguçar nossos sentidos, orientados para o estudo e compreensão dos fatos que acontecem na realidade.

O movimento caminhou no entendimento de que todos, como seres de possibilidades, professores e estudantes surdos, criassem as condições necessárias para a emancipação de seus sentidos naturais, usando a contradição dialética para emancipar a mente de dogmas, preconceitos, opiniões pré-estabelecidas e imaginárias “verdades eternas” que aprisionam o pensamento e retardam os ritmos do desenvolvimento científico. Mas não tivemos a resposta esperada ao ser evidente a dificuldade latente de avaliar novas perspectivas de ensino.

Pensamos que trabalhar com a Dialética Materialista como método da educação de pessoas surdas, que ensina sentir a vida, e não se perder no passado, favoreceria no contexto daquele grupo de professores o avançar ao mirar o novo e seguir para adiante como exigência própria do espírito do professor pesquisador.

Como nos afirma Paulo Freire em sua *Pedagogia da Autonomia*:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 2005, p. 16).

## **2.4 O Estudante Surdo e a sua Pedagogia**

A pedagogia usada na Educação de Surdos no Brasil tem feito um processo mais abrangente no atendimento às necessidades de aprendizes surdos, preocupando-se bastante e com uma maior trajetória na sua evolução como do ensino de Libras do que de Língua Portuguesa.

Embora os estudos realizados apontem para os esforços das Políticas Públicas, as práticas existentes no trato da educação de estudantes surdos ainda mostram evidências de fragilidade frente às necessidades humanas deste sujeito, pois não é suficiente apenas o trabalho acadêmico, e nem só o trabalho reflexivo, pois em muitas ocasiões ambos ficam respondendo aos interesses restritos da academia, e não da sociedade, ou mesmo dos contextos desvelados pelas pesquisas sobre o tema da formação cidadã do estudante surdo.

Diante dos estudos até então realizados, as descobertas efetivadas nas análises das condições que enfrenta a Educação de estudantes surdos no Brasil e o relacionado com os mesmos processos desenvolvidos na Colômbia, manifestou-se em nós o interesse de investigar com essa pesquisa o que tem impedido ou mesmo dificultado a criação das condições próprias para uma Educação de qualidade referenciada para esse tipo de aluno.

A realidade existente e a necessidade de transformá-la, com fins de atender interesses eminentemente humanos, levaram-nos durante todo esse tempo deste estudo a estarmos motivados a pensar e encontrar uma forma de ensino cuja complexidade não só se importe por ensinar Ciências aos surdos, mas, principalmente, consiga realizar uma formação que os possibilite exercer a ontologia própria do surdo como ser social, a de ser mais humano, independentemente da falta de audição. De emancipar os seus sentidos como seres humanos atuantes e pensantes para que, assim, consigam visualizar nas Ciências Naturais os saberes ambientais que os levem mais adequadamente a transformar a sociedade que sempre limitou os surdos, mais que a sua própria condição de não ouvir.

Na organização e sistematização das informações colhidas para esse trabalho, centramos nossa investigação numa metodologia nada convencional, que superasse as posições de considerar o surdo como um ser menos, menor, por não ouvir, mas que pudesse superar a autodesvalia que eles se fazem pela “visão” que deles têm os ouvintes, considerando-os minimamente como igual. E que a sua condição de não ouvir fosse o detonante para que os seus demais sentidos conseguissem chegar a sentir, para além do que podiam, e assim aprender além do que lhes era permitido.

O grande educador brasileiro que recebeu inúmeras homenagens de reconhecimento pela sua compreensão de educação no ano de 2021, quando completou 100 anos de vida, em sua obra *Pedagogia do Oprimido*, fortalece em nós a “esperança” de uma sociedade justa e igualitária, onde as diferenças não sejam critérios para desumanização.

Hoje, podendo parafrasear Freire (1987), ao estarmos convictos de uma educação que liberte a todos que dela tiverem acesso. Educação essa, por ser Ambiental, Crítica e Transformadora, não permita que o sujeito surdo seja considerado como se fosse incapaz de aprender a ler e escrever sua língua, que não sabe nada, que não pode saber, que não produz em virtude de ser surdo e por muitas vezes termine por se convencer de sua “incapacidade”.

Pensamos, ao longo deste estudo, onde neste pensar procuramos desenvolver nossa proposta de pesquisa de mestrado, que cabe aos professores de estudantes surdos, com uma sólida formação política, desenvolver em seus alunos uma consciência suficientemente crítica, que lhes possibilite uma compreensão de sua situação no mundo, identificando-se e se reconhecendo como sujeitos na sua vocação ontológica e histórica de “ser mais” humano.

## **2.5 A Escola Bilíngue (o seu Bilinguismo) e a Realidade da Escola**

A escola que atende prioritariamente estudantes surdos na qualidade de escola “bilíngue”, adequada a essa característica, precisa, por coerência de epistemologia, manter seus professores, coordenadores, diretores e demais profissionais da escola com pleno domínio do bilinguismo, gerando um “ambiente” propício à aprendizagem.

Mesmo com todos esses cuidados, observamos em muitos artigos estudados como o trabalho de (Pereiro e Ramallo, 2016) que o bilinguismo nas escolas que trabalham com Libras como primeira língua do estudante surdo, e a Língua Portuguesa como segunda, mostra-se ainda muito aquém do necessário. Ficou marcante em nossa investigação a predominância do ensino de Libras respeito a Língua Portuguesa e com pouca promoção da Língua Portuguesa como uma língua também necessária.

Por tanto, concordando com o postulado por (Pereiro e Ramallo, 2016) ao mencionar que centrar o bilinguismo no foco das Libras não é suficiente para gerar as condições necessárias de emancipação social necessária para os surdos, posto que isto impede a formação integral do estudante surdo. Por outro lado, mesmo priorizando a Língua de Sinais como a língua materna, na escolarização de estudantes surdos ainda se faz sentir a falta de conceber o surdo como um ser distinto, como um outro diverso, e se afastar do sentimento assistencialista.

Há, para além de nossa vontade, correntes de pensamentos que ainda se encontram bastante marcadas em instituições dedicadas ao ensino de surdos, e que vulnera e limita os estudantes na mesma medida que oferece diferentes alternativas que não respeitam a sua identidade.

Entendemos como Freire (1987) que o verdadeiro ato pedagógico que pode libertar o surdo da “falsa generosidade” do assistencialismo, está a escola em sua totalidade “lutar para que desapareçam as razões que alimentam esse falso amor”. Pensamos com Paulo Freire que o grande “assistencialismo” como algo generoso está em lutar para que, cada vez mais, as comunidades surdas se tornem grupos que trabalhem e transformem o mundo.

Escrever essa dissertação como relato do estudo realizado como pesquisa de cunho qualitativo e dissertar sobre as aprendizagens oferecidas aos professores, e as reais transformações na compreensão de mundo e sociedade do corpo docente da escola, é algo difícil de avaliar, por nos faltar a oportunidade de observar a prática docente destes professores, como critério de verdade da mudança ou da permanência.

Esta situação – de analisar a teoria na prática dos professores – estamos considerando como impacto no todo do planeta, enfrentamos a Pandemia causada pelo Coronavírus. Essa Pandemia tem nos mantido ainda em distanciamento social, mostrando diferentes leituras da realidade, todas bastantes caóticas para o desenvolvimento do processo educativo que estava sendo realizado nas escolas de modo presencial.

O Coronavírus – SARS-COV-2 – o Covid-19, doença que atualmente ainda nos mantém em estado de Pandemia, e que fez com que a escola entrasse na casa dos estudantes, muitas vezes constringendo a todos, nos fez refletir que o processo de ensino no geral e dos estudantes surdos não pode só se limitar às relações que se percebem na escola, senão que precisam ter os diferentes aspectos que afetam o desenvolvimento integral das pessoas surdas, dentre eles os aspectos econômicos, políticos e sociais.

Esta Pandemia nos fez analisar o ensino de surdos no todo de suas partes, buscando a compreensão da totalidade de processo de ensinar e aprender, de modo a não fragmentar, não isolar os aspectos da aprendizagem das Ciências com as demais áreas do conhecimento, de modo a garantir, para o estudante surdo, o desenvolvimento mais pleno possível de suas capacidades, promovendo as condições necessárias para uma emancipação plena dos demais de seus sentidos.

Essa tomada de consciência urgente e necessária, observada e acompanhada no todo da participação dos professores em nossos encontros para fundamentação e a produção de material didático para uma aprendizagem de Ciências Naturais, apresentou o Meio Ambiente,

criado e desenvolvido nas relações sociais, produzidas e produtoras de práticas humanas, entendidas aqui como propulsoras das condições básicas e necessárias para a vivência da vocação ontológica do ser social, a de ser mais humano, como um encontro da Educação de Surdos com a Educação Ambiental como unidade de processos.

A compreensão da unidade das múltiplas determinações que constituem a totalidade da relação Homem x Natureza, quando se trata da Educação Ambiental, encontra-se para além do cuidado do meio ambiente, mas principalmente no cuidado de todos que dão sentido a esse ambiente, os seres humanos, sejam eles ouvintes ou surdos.

Importante resgatar nesse relato a ligação do pensado e do necessário frente à proposta de estudo no Curso de Mestrado. À medida que era levado a compreender o processo de desvelamento da realidade dentro da perspectiva teórica do Materialismo Dialético, acentuava-se com o desenvolvimento das disciplinas e das leituras que o mestrado me comprometeu a fazer.

Desta forma, meu orientador e eu fomos identificando que o meu incômodo com o fenômeno de pesquisa que me propusera a pesquisar não se encontrava diretamente com os estudantes surdos, posto que eles não são quem tem as escolhas sobre o seu processo de aprendizagem, senão que são os professores que determinam as necessidades deles.

Esta situação nos remete a Paulo Freire (1987) quando critica a Educação Bancária onde “o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber”, o que nos faz pensar que os professores, quando consideram serem os únicos que sabem e os educandos os que nada sabem, os estudantes ficam impedidos de produzirem um saber oriundo de suas experiências para terem uma aprendizagem narrada – “transmitida”.

Apoiados, então, na perspectiva do Materialismo Histórico e Dialético, que o homem ao transformar a realidade também se transforma, passamos a considerar que para transformar esses estudantes surdos será preciso trabalhar na transformação de seus professores, que no cotidiano da escola se encontram nas salas de aula e que de todas as formas possibilitam a produção de conhecimento também nas Ciências.

### 3 UM POUCO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS

Pensar em educação de pessoas surdas nos permite evidenciar o “medo” que sentem vários professores ao terem que enfrentar um espaço de diversidade comunicativa, como acontece no processo educativo com estudantes que não conseguem ouvir.

Este “medo”, sabemos, não é novo, nem uma situação que se encontra fora de nosso contexto, muito longe disso, a educação de pessoas surdas tem sofrido grandes transformações ao longo da história, encontrando-se a maioria delas no século XX, quando as mudanças de pensamento orientado pela globalização nos permitiram entender que todos os estudantes surdos podem desenvolver habilidades, inclusive e principalmente para a produção de Mais-Valia – mercadoria – e assim atender aos interesses do capital.

Dessa forma, essa educação tem atravessado diferentes momentos históricos marcados por políticas econômicas e sociais ligadas ao desenvolvimento humano, muito mais como força produtiva do que sua ontologia para ser mais, tem mostrado a todos os envolvidos com a educação de pessoas surdas o que é fundamental identificar para se realizar uma análise séria e comprometida com a transformação da realidade da pessoa surda.

Escamotear os problemas vitais da formação do estudante surdo parece-nos que é praxe da grande maioria daqueles que participavam de processos formativo-educativos, uma vez que se deixavam influenciar pelas normas morais que definiam o contexto. Nas palavras de Engels (1950) “De povo para povo, de época para época, as ideias de bem e de mal variaram de tal modo que, muitas vezes, se revelaram contraditórias” (p. 121).

Assim, identificamos quatro momentos importantes e contraditórios que marcaram a educação de pessoas surdas, e com algum respaldo das práticas ainda existentes no todo da sociedade, animamo-nos a dizer que o problema fundamental da educação do surdo continua sendo como se tem buscado solução para:

- a) A exclusão e a discriminação;
- b) A educação para a reabilitação;
- c) A educação para a inclusão; e,
- d) A educação para a emancipação de sentidos.

Ao identificar na história da Educação de Surdos, particularizando aqui o Brasil, também estamos ousando, a partir de nossos estudos de investigação da prática docente com

os professores da Escola Municipal de Educação Bilíngue Maria Carmem Teixeira Baldino, no município de Rio Grande – RS, interpelar nos quatro problemas que pensamos ainda serem latentes na formação cidadã do estudante surdo, questionar todos com “QUE” e “QUAL” educação é necessária para um processo realmente emancipador.

### 3.1 “QUE” Exclusão e Discriminação

Falar de surdez na sociedade atual ainda é uma temática que não se afasta dos processos promotores da exclusão e da discriminação, pois mesmo com diferentes avanços nas políticas públicas em torno da promoção da inclusão, na prática, encontramos que os surdos ainda são considerados como pessoas incapazes de pensar e fazer. Estas convicções têm um sentido histórico muito amplo e aprofundado nas relações sociais, políticas e religiosas de diferentes culturas ao redor do mundo.

Seguindo os escritos de Honora e Frizanco (2008), encontramos que na antiguidade os surdos não eram valorizados, nem se pensava na sua educação como processo de desenvolvimento humano, posto que ao não conseguirem falar não podiam expressar o fruto do seu pensamento. O que reforçava a ideia de pena e até ódio, ao considerá-los um mau augúrio para a sua sociedade, tendo como consequência a prática do sacrifício.

Esta tendência de pensamento não sofreu grandes variações nas concepções do todo da sociedade, nem mesmo com os ensinamentos que a Igreja Católica estabelece ainda em sua doutrina cristã.

Pensando no equívoco de que os homens são criação semelhante a Deus, e não ao contrário, “Deus sendo criação dos homens”, Honora e Frizanco (2009) fazem a crítica da perfeição e onipotência divina e as contradições que a Natureza, em seu todo, pode desenvolver em seu movimento dialético:

Como o homem era caracterizado à semelhança de Deus, o surdo não era similar a Deus, tendo em vista que o Todo Poderoso ouvia as petições do povo católico; e, além disso, se indagava se tinham direito à salvação, uma vez que não podiam confessar seus pecados e nem proferir os sacramentos cristãos, eram intitulados como pessoas sem alma. (HONORA e FRIZANCO, 2009, p. 23).

A ponderação trazida por esses pensadores fortaleceu o prejuízo dessas pessoas surdas frente aos ouvintes, colocando os surdos como inferiores, diante dos critérios de verdade preconizados pela interpretação católica da sociedade, em uma época bastante atrasada.



O preconceito trazido por essa concepção de “deficiência” chegava a ser aceito, passivamente, por parte da sociedade por ser considerado como uma marca de Deus, como um castigo pelos pecados cometidos por algum membro da sua família.

A falsa compreensão, facilmente inculcada pela ignorância por parte da população, muitas vezes induzia que os filhos surdos fossem abandonados, assassinados ou utilizados como escravos por famílias ricas, eliminando assim, toda a possibilidade de pensar uma educação para eles.

Conforme avançava o pensamento do homem, começaram a ocorrer episódios isolados sobre as habilidades desenvolvidas por pessoas surdas para se comunicar, como o encontrado nos escritos do médico italiano Gerolamo Cardano (1501 – 1576) ao afirmar que “o surdo-mudo pode escutar por meio da leitura e falar por meio da escritura”. O que abria uma possibilidade diferente a respeito do trato aos surdos, que se complementava com a aparição de mais surdos em famílias nobres.

A descoberta de Gerolamo criou certos impasses e consequências para o todo da sociedade vigente à época, em especial na Igreja Católica, representante do modelo de educação, que passou a enviar diferentes monges para buscar métodos de ensino para esta população. Práticas que se mantiveram ocultas para as famílias mais pobres onde majoritariamente apareciam surdos por motivos tanto médicos como genéticos.

### **3.2 “QUE” Educação para a Reabilitação**

Conforme começava a serem documentadas cada vez mais situações que comprovavam a comunicação entre pessoas surdas, rompia-se a afirmativa da ideia de que uma pessoa que não ouve não pode falar.

Essa nova concepção promoveu mudanças na compreensão das reais possibilidades das pessoas surdas em relação à comunicação que podiam estabelecer entre a Natureza e a sociedade, posto que ao evidenciar que eles podiam aprender e se comunicar mediante gestos, se criou o que seria conhecido como o método oralista. Prática com enfoque médico onde a pessoa surda era submetida a um tratamento que possibilitava desenvolver a fala sem a necessidade de desenvolver a escuta.

Esta mudança encontrou o seu fundamento nos textos do pedagogo espanhol Juan Pablo de Bonet, que em 1620 publicou um livro que continha o alfabeto manual, fruto do trabalho de Pedro Ponce de León (1520 – 1584), que conseguiu provar que a capacidade

auditiva não afeta a capacidade intelectual das pessoas surdas, ao ensinar o latim e o espanhol ao seu irmão surdo com o objetivo de formá-lo como sacerdote.

Ponce de León fundou a primeira escola para surdos no ano de 1530, reformando o monastério de São Salvador de Oña, onde acolhia os filhos surdos de nobres para que aprendessem a ler e a escrever para que assim conseguissem herdar o seu patrimônio. Estas práticas outorgaram a Ponce de León o reconhecimento como o primeiro professor de surdos.

Os trabalhos anteriores colocaram sobre a mesa a necessidade de pensar em espaços para a formação de pessoas surdas. Ideias que atravessaram fronteiras e chegaram até a Inglaterra onde Thomas Wallis (1616 – 1703) fundou uma escola para surdos que priorizava os sinais como forma de comunicação predileta para a formação de pessoas surdas, mencionando que:

O interesse pela religião e a humanidade me inspiram por uma classe verdadeiramente infeliz de **homens semelhantes a nós, mas reduzidos em certa medida à condição de animais, até tanto não trabalhemos para retirá-los das trevas nas que estão sepultados.** (QUESADA, 2016, p. 2, grifo nosso).

Dessa forma iniciou-se todo um movimento médico-pedagógico que tinha por objetivo conseguir que o surdo desenvolvesse a fala como forma de suprir a sua falta de audição, e assim aprender um ofício que lhes permitisse se integrar na sociedade.

É importante ressaltar que estes métodos estiveram orientados a promover a leitura e fala por parte do surdo, mesmo tendo evidências da importância dos sinais para a sua comunicação, atendendo a recomendações de médicos importantes, como Jean Marc Itard (1774 – 1838).

Este médico já havia demonstrado que o método oralista seria o caminho para conseguir que os surdos falassem, pois já tinha tido experiências, pelas suas pesquisas, em especial aquela realizada com um menino selvagem.

Assim, Itard priorizou que surdos desenvolvessem habilidades “normais” e não desenvolver a língua de sinais, o que, novamente, restringia, mas determinava a educação de surdos a espaços isolados da sociedade, limitando e condicionando a sua própria representação social de mundo e realidade aos espaços de aula de oralização.

### 3.3 “QUE” Educação para “QUAL” Inclusão

Pensamos ser prudente aqui falarmos sobre que concepção trazemos, na compreensão da Categoria de Totalidade, a amplitude do conceito de inclusão social, perpassando pela

escola, lugar de ambiente favorável à inclusão de crianças e jovens. Na especificidade desse estudo, focamos a inclusão de estudantes surdos no complexo social do meio ambiente escolar.

Assim, buscamos entender a Educação para a inclusão, dentro do Materialismo Dialético, como uma forma de ensino contemporânea, com objetivos de garantir o direito de todos à educação, pressupondo a igualdade de participação no todo proposto e desenvolvido pela escola, valorizando diferenças como as diversidades étnicas, sociais, culturais, intelectuais, sensoriais e de gênero dos seres humanos.

Estas múltiplas determinações que formam a totalidade do complexo fenômeno material social da inclusão na educação escolar implicam, também, todo o movimento da transformação da cultura, das práticas e das políticas vigentes na escola e nos sistemas de ensino, sem que com isso ficasse difícil garantir o acesso, a permanência com participação e o êxito nas aprendizagens de todos, sem exceção.

Na particularidade deste estudo – educação de surdos – a educação inclusiva tem características que se desenvolvem mediante a interação de surdos e ouvintes nos mesmos espaços. O que demanda a integração do sistema educativo de todas as pessoas, em igualdade de condições, desde o enfoque da integração das dimensões do desenvolvimento humano-corporal, cognitivo, afetivo, comunicativo, ético, estético, atitudinal e valorativo (HURTADO e AGUDELO, 2014), que precisam se fazer presentes no Objetivo Geral da Escola e nos Planos de Ensino de escolas inclusivas no geral.

A primeira tentativa de educação inclusiva, para situar essa prática na história da humanidade, é encontrada nos trabalhos de Abade Charles-Michel de l'Épée (1712 – 1789) que na França fundou a primeira escola pública para surdos onde aplicava a língua de sinais aprendida num encontro com duas irmãs gêmeas surdas. Delas, percebeu que conseguiam se comunicar por gestos entendendo que esses gestos configuravam um código que lhes permitia interatuar mesmo sem serem alfabetizadas.

Assim, os métodos desenvolvidos por l'Épée podem ser interpretados como o que seriam as bases do ensino bilíngue para surdos, entendido como o ensino de conteúdos em língua de sinais, e na língua oral, predominantes no lugar onde se desenvolve.

Segundo Quesada (2016), o método de l'Épée pulava do escrito para o oral, e não ao contrário como era o costume da época. Na sua prática conseguiu ensinar surdos de forma coletiva a sua língua natural, promovendo espaços de interação com estudantes ouvintes.

Foi a primeira vez que os surdos foram educados em forma coletiva, usando sua língua natural, considerando aos surdos como seres capazes e inteligentes, favorecendo o reagrupamento e através dele a expansão da língua e cultura surda. (QUESADA, 2016, p. 3).

Interessante salientar que este método foi praticado por muito tempo, mas teve quase a ponto de desaparecer após a morte de l'Épée, posto que os avanços médicos da mão de Itard prometiam métodos efetivos para “curar a surdez”, construindo diferentes máquinas e dispositivos que permitiam “curar” o surdo e fazê-lo ouvinte.

Assim, ao mesmo tempo em que a medicina pesquisava sobre a surdez no campo educativo se retomou a popularidade do método oralista, o qual eliminava por completo a utilização da língua de sinais fortalecendo só a fala para que logo, com os avanços médicos, conseguisse ouvir. Esta movimentação chegou ao ponto de que em 1880 no Congresso de Milão se proibisse o uso e signos da língua de sinais (BURAD, 2008).

Esta tendência se manteve até o ano de 1970, ao evidenciar que o método oralista não respondia às necessidades dos estudantes surdos, pelo contrário, atrasava mais o seu processo a respeito do já logrado com o método bilíngue.

Assim, durante toda esta década vários movimentos sociais lutaram para que os sinais voltassem nas escolas e as crianças conseguissem aprender por meio da sua língua materna.

Todos esses esforços caminharam inclusos em ressaltar uma língua de sinais particular e não geral, o que resultou na criação de siglas que representavam as diferentes línguas de sinais, dependendo do país: ASL: Língua de Sinais Americana, LSF: Língua de Sinais Francesa, LSC: Língua de Sinais Colombiana, Libras: Língua Brasileira de Sinais.

A volta deste modelo nas salas de aula abriu novamente o debate sobre o processo de ensino de estudantes surdos, posto que começava a se falar sobre dificuldades não percebidas durante a época de l'Épée.

As dificuldades ocultadas desde os tempos de l'Épée apareciam agora sobre forma de perguntas, com a curiosidade de compreender:

- a. Como estão se entendendo os surdos?
- b. Podem eles aprender na mesma sala de aula que um ouvinte?
- c. A qual das duas comunidades está se dando prioridade? A ouvinte ou ao surdo na sala de aula?
- d. Seria suficiente desenvolver as aulas utilizando somente a língua de sinais?

Vários desses questionamentos constituem-se ainda um amplo tema de debate dentro dos pensadores da educação de surdos, principalmente após a compreensão radical de leis que instituíram Políticas Públicas para pessoas com deficiência ou transtornos psíquicos, popularizando a ideia de “Educação para Todos” como direito e não privilégio, desde a Constituição Federal de 1988.

Desta maneira, a escola tida como regular – normal – precisou abrir espaço para atender a todos que a procurassem, tornando-se pela nova nomenclatura “Escola Inclusiva”.

Todavia, com todos os esforços das pedagogias desenvolvidas nessas escolas, a escola não soube se adequar à realidade do aluno incluso, como inclusão educativa, precisando ele – em nossa particularidade o estudante surdo – adaptar-se à escola regular.

Em nosso entendimento, para realizarmos uma educação inclusiva, é a escola que tem que se transformar para atender as necessidades do aluno surdo, principalmente na adaptação de seu currículo.

Mas isso também nos remete à importância de identificar no todo da escola respostas a questionamentos fundamentais para organização, sistematização e desenvolvimento de um currículo, quando esse se considera inclusivo, mas que não se pergunta sobre as relações de poder, quando a sociedade é dividida em Classes Sociais.

### **3.4 “QUE” Educação para “QUAL” Emancipação de Sentidos**

Este tópico recolhe vários pensamentos de autores contemporâneos que mais uma vez ficam na tarefa de pensar a identidade do surdo e o seu processo formativo.

Este nível de compreensão faz com que seja necessário conhecer a identidade que a surdez desenvolve na pessoa surda, principalmente quando ela participa da inclusão educativa de uma educação inclusiva, para que se entenda o surdo como um outro, dentro da diversidade humana, um outro que é mais do que a sua condição de não ouvir.

Mottoz (2019) nos diz que a deficiência só existe entre um surdo e um ouvinte porque um não consegue se comunicar com o outro, posto que entre surdos não existe deficiência, já que todos se movimentam dentro da mesma língua.

Por esse motivo, e sem uma nomenclatura estabelecida, estamos denominando essas novas correntes de pensamento como uma busca pela emancipação dos sentidos em estudantes surdos. Entendendo por emancipação dos sentidos o que Minasi (2011) apresenta como:

“Processo de libertação da consciência dos indivíduos, enquanto possibilidade de compreender a realidade objetiva, na sua essência e fundamento, torna necessária a transformação social pela classe trabalhadora. [...] processos este que se dá, em nossa compreensão, por meio da Pedagogia Social. Quanto mais emancipados os sentidos forem pela ação de uma Educação crítica, como a que se refere Freire (1987), mais próximos estaremos da possibilidade objetiva de compreendermos a realidade como ela é em sua essência e fundamento, e não como ideologicamente nos impõem o Capital: a partir de sua manifestação aparente” (MINASI *et. al.*, 2011, p. 1).

O exposto por Minasi (2011), sustentado pelo pensamento de Paulo Freire, evidencia por seu lado a desvantagem que têm os estudantes surdos a respeito dos estudantes ouvintes, coloca a sua condição de surdez como uma possibilidade de ser mais do que já são e quebra os limites impostos a eles ao conceber a sua educação dentro das limitações dos ouvintes.

Este pensamento pode se evidenciar na fala de Cristiane Terra (2011) que em seu trabalho destaca a identidade do surdo como pilar fundamental para a sua educação:

Destaco a questão da construção de uma identidade como crucial para o desenvolvimento de um cidadão ciente de seu papel frente ao mundo, responsável por seus atos de afronta ou preservação do ambiente onde vive. (TERRA, 2011, p. 66)

A escrita de Terra renova a necessidade de considerarmos a importância de a escola, no seu todo, respeitar o jeito do surdo fortalecer a sua identidade como surdo, à medida que opta em se desenvolver como uma pessoa crítica, ciente das transformações da Natureza, dos Homens e da Sociedade, para melhor nela participar.

É importante ressaltar que dentro desta concepção não estamos entendendo a educação para a emancipação dos sentidos humanos como um processo isolado, fragmentado, solto, alheio da realidade que possa ocorrer só com estudantes surdos.

A ideia de uma escola que deseja integrar estudantes que ouvem e os surdos, ao contrário de uma educação que fragmenta, isola, precisa chamar seus estudantes a conhecer, e ser ela, a escola, por meio de seus professores, a mediadora da reflexão – aprendizagem – crítica que ambos, estudantes juntamente com o professor, podem fazer da realidade objetiva.

Importante salientar, fundamentado em Paulo Freire (1987), que o surdo, tal qual o ouvinte, ambos por serem humanos, são seres cognoscentes, e como sujeitos de seus processos de aprendizagem, torna-se necessário que a formação inclusiva seja para ambos.

Uma sala com aulas inclusivas precisa reconhecer que o surdo, em especial o estudante surdo, foco de nosso estudo, será sempre um sujeito cognoscente, tal qual os demais estudantes, quer quando está na sua individualidade, quer quando se encontra dialogicamente com todos os demais colegas de escola.

Nesse sentido defendemos que a educação inclusiva precisa desenvolver uma formação cidadã em aulas inclusivas, onde dialoguem estudantes surdos e ouvintes, posto que assim o surdo aprende com o e do ouvinte, e o ouvinte aprende com e do surdo.

Freire (1987), reforçando certamente Vygotsky em sua aprendizagem mediada, nos possibilita pensar que a escola inclusiva, porque não escolas bilíngues, quando uma escola com estudantes também surdos, a interação entre ambos, novamente dizendo, mediada pelo professor, tem condições de refazer, constantemente “os atos cognoscentes, na cognoscibilidade do outro”.

Isso torna a relação pedagógica do ensinar e aprender uma relação dialógica, onde não há depósitos de saber de quem pensa que sabe para aqueles que pensam nada saber. Estudantes surdos e não surdos, juntamente com o professor, passam a se constituírem, em diálogo entre si, “investigadores críticos”.

Esse processo nos deixa convictos de sua essencialidade para uma sólida formação desses estudantes em vista do seu futuro, uma vez que não se tira a possibilidade, por contingências específicas num tempo futuro, de esses estudantes ouvintes virem a serem pais ou professores de estudantes surdos.

Indubitavelmente, se isso vier a acontecer, ambos estudantes da escola inclusiva já terão melhores condições de convivência e diálogo dentro e fora da sala de aula, pois já conhecem e entendem o que é ser surdo, quais são as suas necessidades e qual é o caminho para conseguir a emancipação de seus sentidos.

Esta nova forma de pensar a educação de surdos não se limita a analisar as relações didático-pedagógicas dentro da sala de aula entre o professor e os estudantes, senão que envolve análises próprias sobre o surdo e os demais aspectos da vida que o constituem humano.

No todo do que foi destacado até aqui para a identificação dos quatro momentos importantes e contraditórios que marcaram, e ainda marcam de certo modo, a educação de pessoas surdas, vamos insistir neste estudo, como particularidade do projeto de pesquisa de mestrado.

Vamos situar a Educação Ambiental como eixo transversal na formação de estudantes surdos, de modo crítico e criterioso que leve a um processo de emancipação dos sentidos humanos, prioritariamente desses estudantes surdos, a partir da prática pedagógica dos professores formadores desta comunidade, posto que entendemos que qualquer transformação que consiga se gerar na prática destes professores pesquisadores afetará a formação final

desses estudantes que desde a sala de aula se formam como pensadores e participantes desta sociedade.

### **3.5 Um Pouco da História da Educação de Surdos no Brasil**

A história da Educação de surdos no Brasil é muito um reflexo desta educação no geral do mundo. Particularizar do geral ao singular, mostrar o quanto essa parcela da sociedade tem sofrido discriminações no todo de sua educação, por mais que as políticas públicas tenham se proposto a amenizar ou mesmo intencionalmente erradicar a discriminação. Isso nos permitiu trazer, para esse relato de conclusão do Curso de Mestrado em Educação Ambiental, pontos e aspectos da História da Educação de Surdos em nosso país que servirão de parâmetros para pensar em outras possibilidades desta educação se aproximar do seu necessário.

O processo de formação dos surdos não se afasta totalmente dos momentos históricos anteriormente mencionados, posto que foi até depois da metade do século XIX quando se iniciou uma reflexão pontual sobre como poderia ser a formação de surdos no mundo.

Os primeiros registros sobre a formação de surdos no Brasil mencionam Dom Pedro II, Imperador do Brasil, que por intenções pessoais convidou o professor surdo Ernest Huet para fundar uma escola de surdos aqui no Brasil. Para isso, Huet traduziu a Língua de Sinais Francesa – LSF formando o que seria conhecido mais tarde como a Língua Brasileira de Sinais – Libras (MORI, 2015).

O trabalho de Huet trouxe grandes contribuições para a educação de surdos, fundando o Instituto Nacional de Educação de Surdos – Ines, em 26 de setembro de 1857, o qual além de promover a formação de surdos servia como asilo de meninos surdos de todo o Brasil.

As condições sociais e culturais no Brasil se estabeleceram como limitante na educação dos surdos, posto que segundo Strobel (2007) os pais não confiavam em Huet por motivo de ser estrangeiro.

Isto, de toda forma, impediu o avanço no trabalho de Huet, que após cinco anos de intenso trabalho, liderando o projeto, dele se afastou para trabalhar no México deixando a direção do Ines nas mãos de professores ouvintes.

O Instituto, nesta nova direção, adquiriu status e relevância ao ponto de se tornar a referência nacional em educação de surdos, movimento que culminou na primeira formalização da Libras.



A partir da década de 1980, implementou-se um novo modelo de educação para surdos, baseado no método da comunicação total (MORI, 2015). Este novo modelo apresentava uma Filosofia educacional que visava uma abertura dos canais de comunicação dos surdos complementando a língua de sinais com a fala, a mímica, a dança e o teatro.

Esse novo modelo gerou outro movimento pedagógico, principalmente nas escolas especiais – guiadas por metodologias oralistas que acabaram por implantar o uso de sinais nas suas práticas pedagógicas com alunos surdos.

O pensamento que transitava nesse momento sobre a educação de sujeitos surdos evidenciava que, ao favorecer o canal de comunicação predileto dos surdos, poderia se desenvolver concomitantemente o pensamento de uma forma que facilitasse a compreensão do mundo desses sujeitos, para além de decodificar sinais.

Conforme o avanço da sociedade, diferentes grupos de surdos se levantavam exigindo uma legislação que fosse coerente com os princípios de igualdade demarcados na Constituição Federal. Todavia, foi somente em 19 de dezembro do ano 2000 que houve a promulgação da Lei 10.098, onde é formalizada a prática dos direitos das pessoas com deficiência no Brasil.

O Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braile, língua de sinais e de guia intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação (Lei 10.098, Art. 18).

Este Artigo desta Lei, de forma geral, apresenta pela primeira vez as necessidades formativas particulares desta população, que precisa mais que adequações na sua educação, mas sim de uma proposta diferenciada que lhes permita conhecer a realidade material externa e dela tomar sua consciência.

Criar as condições necessárias para compreender e tomar ciência da realidade Objetiva, como um todo, requer em todos os momentos que a pedagogia escolar exerça em suas atividades uma perspectiva do respeito à pessoa surda, partindo de sua identidade e da sua historicidade.

Mesmo estando expresso teoricamente em Lei, como Política Pública Nacional, na prática, a implementação da Lei não consegue ser tão abrangente quanto se propôs, sendo necessário gerar uma quantidade significativa de decretos que a normalizaram e estruturaram. É o caso particular do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei da Libras nº10.436, de 24 de abril de 2002:

É um documento específico sobre o uso e a difusão da Libras, como uma língua oficial no país. A promulgação desse Decreto foi um passo notável na história da educação dos surdos no Brasil, e coloca nosso país à frente de muitos países desenvolvidos, devido à visão e prática modernas de respeito, de inclusão e acessibilidade, como o mundo exige nos dias de hoje. Seguem algumas determinações inovadoras desse Decreto: Em primeiro lugar, o documento dá o status de língua à Libras – Língua Brasileira de Sinais. Com isso, o governo reconhece publicamente que esta língua precisa ser pesquisada nas universidades e ministrada em cursos formais com as demais línguas orais vivas hoje. (MORI, 2015, p. 14).

Esta lei, como podemos observar, além de reconhecer a Libras como uma língua própria para a os surdos do Brasil, é destinada, pelas condições de exigência para sua implementação, a um grupo diferenciado da população. Idealizou a formação de intérpretes por meio de curso de graduação, associando-se com a pesquisa necessária para novas descobertas no campo da educação de surdos, de modo a desenvolver cada vez mais o uso e a propagação da Língua Brasileira de Sinais mediante cursos de Licenciatura de Letras-Libras.

Importante frisar que esta Lei reconhece a necessidade de que os professores – futuros educadores de crianças e jovens surdos ou não –, tenham uma aproximação da Libras, incluindo-a como disciplina obrigatória nos cursos de Licenciatura.

A criação de Cursos de Licenciatura em Letras-Libras está, neste momento histórico da sociedade brasileira, para além da necessidade de formar professores bilíngues, ou somente profissionais intérpretes e tradutores. Mas há o avanço na formação de profissionais da educação promotores de espaços de socialização e difusão da Libras, tanto em ambientes escolares como em ambientes administrativos públicos e particulares, bem como na família.

Pensar no reconhecimento da Libras como língua oficial, e vislumbrar professores formados em Cursos de Licenciatura, evidenciou a possibilidade de se pensar em uma formação escolar de qualidade para estudantes surdos, onde estariam sendo formados por professores licenciados para o trabalho pedagógico, particularmente com surdos.

Esta formação, pela sua abrangência bilíngue, proporcionaria a pessoas surdas ingressarem e se habilitarem para serem professores de surdos, entendimento aceito por ser concebido que este professor sendo surdo seria quem teria um conhecimento aprofundado na comunidade, assim como nas práticas de ensino desenvolvidas desde as suas diferentes potencialidades aprimoradas como pessoa surdas.

Trazer intérpretes de Libras na sala de aula para dentro do processo da formação de professores de estudantes surdos reuniu melhores condições facilitadoras, antes não havia reconhecimento, isso veio a possibilitar a incursão de surdos na Educação Superior, apoiados de um intérprete agora reconhecido e apoiado pela legislação vigente.

Tanto a lei da Libras de número 10.436 de 24 de abril de 2002, quanto o Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005 foram documentos históricos memoráveis para a educação, para a cidadania, para a cultura e identidades surdas em nosso país. A partir de então, nosso país se coloca à frente de muitos outros países do mundo, devido à evolução no campo da educação e dos direitos das pessoas surdas. Trata-se de uma legislação moderna, aberta, democrática e que contempla as necessidades das comunidades dos surdos brasileiros. (MORI, 2015, p. 13)

Dessa forma, se gerou todo um movimento emancipatório da educação de surdos, onde além de serem reconhecidos como sujeitos de direitos superavam o status de deficientes para serem reconhecidos como uma comunidade diversa usuária de uma língua própria.

Essas transformações na educação de surdos também se manifestaram no Rio Grande do Sul, por meio dos pesquisadores da área de educação pertencentes ao Núcleo de Pesquisas em Políticas Educacionais para Surdos – Nupes onde se realizaram diversas pesquisas acadêmicas, focadas na formação de professores e militância nos movimentos surdos, criando espaços de problematização e de proposições na educação de surdos (LOPES e GUEDES, 2018).

Mas mesmo com a movimentação de diferentes setores acadêmicos e sociais, as escolas estaduais no Rio Grande do Sul se encontravam reagentes a incluir a Língua de Sinais como uma estrutura linguística própria aos surdos, já que incursionavam nela só como uma ferramenta que facilitava a comunicação com o surdo no ensino que era pensado somente para as necessidades dos ouvintes.

Em consequência, iniciou-se uma luta ideológica sobre o sentido que teria a língua de sinais no processo de formação cidadã dos surdos, gerando espaços exclusivos para o uso da Libras dentro dos contextos escolares, inclusive se limitando a espaços de educação especial causando exclusão dos surdos de toda participação social possível dentro da escola.

A história da educação de surdos no Brasil ainda está sendo escrita e, em parte, este trabalho pretende marcar uma transformação significativa no contexto particular do município de Rio Grande, onde se encontra uma das 64 escolas bilíngues para ensino de surdos de todo o Brasil<sup>7</sup>.

No entanto, faz-se necessário reconhecer a importância destes processos de formação crítica dos surdos que socialmente encontram-se estereotipados e sem relevância social para o modo de produção dessa sociedade capitalista.

---

<sup>7</sup> 64 escolas bilíngues de surdos com 63.106 alunos surdos, surdo-cegos e com deficiência auditiva, de acordo com dados de 2020 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep.

Dessa forma, após o retrocesso nas políticas públicas nestes seis últimos anos, a comunidade surda no Brasil insiste na construção e respeito à sua própria língua, as Libras, a qual foi oficialmente reconhecida pela Lei nº 10.436/2002.

#### **4 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO DE ESTUDANTES SURDOS**

A Educação Ambiental, na sua totalidade, apresenta-se como a possibilidade de transformar a estrutura atual da educação – virada aos interesses do capital – para uma educação humana, libertadora que resgate o homem como ser social, capaz de dar sentido a essa Natureza exterior e transformá-la, criando cultura e se humanizando.

A Educação Ambiental tem nos permitido estabelecer relações significativas com o ambiente, mostrando-nos a necessidade de sua preservação, no sentido de “status quo” e do seu cuidado na conservação daquilo que nos permite utilizar da Natureza como forma de chegar a um estágio superior de desenvolvimento da nossa consciência como seres humanos.

Com os saberes pertinentes à Educação Ambiental fica-nos possibilitado identificar e compreender as transformações materiais do mundo, por meio de diferentes mediações que com ela os seres humanos produzem.

A Educação Ambiental, independentemente do campo disciplinar que a convocar, rompe a parcialidade dos conhecimentos e promove uma compreensão mais integradora do mundo, pois se abre à complexidade dos fenômenos da Natureza a serem conhecidos e estudados na escola, na rua, na sociedade e no mundo, como processo que possibilita compreender a realidade para transformá-la com práticas que sejam críticas, participativas e propositivas.

Nesse sentido amplo das possibilidades que os saberes ambientais podem proporcionar de transformação, evidencia-se como necessidade humana a organização e sistematização de espaços de formação para pessoas surdas, onde não seja proibido que a Educação Ambiental seja protagonista das transformações para as quais sua presença, na educação de todos, é essencial.

Entendendo as implicações para a formação de cidadãos livres e críticos, partimos de centrar a nossa compreensão da Educação Ambiental a partir de três falas fundamentais. A primeira encontra-se no trabalho de Terra (2011), educadora ambiental de estudantes surdos. Ela diz: “Entendo Educação Ambiental como uma concepção ampla de educação, indo muito além do simples cuidado da natureza, mas incluindo também o cuidado com o próprio ser humano” (TERRA, 2011, p. 21).

Neste mesmo sentido, trazemos Krug (2018):

O meio ambiente, além da natureza, também está constituído pelos elementos socioculturais, que compreendem as estruturas sociais – família, comunidades, sociedade – e os produtos culturais – tradições, valores, políticas, economia, religião, ciência, técnica. Por fim, o meio ambiente está igualmente constituído pelas interações entre os elementos naturais e socioculturais que são promovidas pelos humanos (KRUG, 2018, p. 180).

E, por último, trago a fala de Minasi *et. al.* (2012), que me coloca como ser que interage nessa sociedade ao cumprir a minha

Função social no sentido de contribuir para uma organização social justa, igualitária e fraterna, no processo mesmo em que a sociedade se reestrutura e constitui uma nova forma de entender o meio ambiente, que foge ao conceito equivocado de ambiente puramente “ecológico”, separado do seu constituinte social, que é a presença humana, natureza humanizada (MINASI *et. al.*, 2012, p. 7).

Dessa forma, entendemos que não temos como cuidar do nosso meio ambiente se não paramos para cuidar de nós mesmos, e particularmente daqueles que são rejeitados pela sociedade por não se encontrarem alinhados ao modo de produção capitalista que os produz, e que está há séculos na nossa sociedade.

Se, no entanto, não somos capazes de nos “salvar” a nós mesmos de uma prática que nos aliena, e limita a nossa capacidade de ser mais, seremos incapazes de salvar este planeta e toda a sua biodiversidade que agoniza nas mãos de uns poucos que procuram lucro a partir do trabalho do homem, que em estado de alienação torna-se incapaz de utilizar os seus sentidos para perceber além do que lhe é permitido.

A Educação Ambiental como possibilidade para a emancipação humana permite-nos explorá-la no contexto particular da formação de surdos, posto que historicamente, como já se mencionou, a sua condição de diversidade sensorial fez com que a população, em geral, construísse barreiras que limitam as suas possibilidades de aprender e conhecer.

Sendo assim, ficamos todos intimados por nossas formações acadêmicas, e o pesquisador na particularidade da sua formação e como educador bilíngue, a agirmos contra todas as injustiças sociais, pesquisando as contradições que se encontram nestas relações sociais que impedem o desenvolvimento destes sujeitos – os surdos – como seres responsáveis e atuantes na sociedade atual. Seres que podem aportar na luta por uma transformação social que valorize a diversidade e que não faça dela um discurso de ódio, segregação e dominação, daqueles que podem mais sobre aqueles que pouco podem.

A Educação Ambiental encontrada na formação dos surdos, não só nas relações estabelecidas na sala de aula como lugar físico, senão também nas relações sociais estabelecidas com os seus pares, seus professores, sua família, o seu entorno, e ele mesmo,

encontra-se nas mediações do “quefazer” da pessoa – estudante surdo – que o faz diferente da população predominantemente ouvinte.

Isso, em nosso entendimento, permite que, por meio do conhecimento da realidade objetiva, consiga levar os seus sentidos além da limitação para desenvolver o seu pensamento e assim compreender o mundo além do sistema capitalista e todas suas implicações.

A Educação Ambiental, por se constituir uma totalidade, manifesta-se nos professores dos estudantes surdos, quando estes, ao investigarem e buscarem entender como os surdos se encontram fora das diretrizes do que é considerado “normalidade”, reavaliam o processo em desenvolvimento, tornando-se críticos de sua prática. Prática esta crítica por ser transformadora.

Nesta reorganização do meio escolar manifestam-se também os saberes ambientais, quando os professores nessa comunidade analisam e interpretam, para melhor compreender, que condições materiais estão representadas na formação social e cotidiana que se encontram limitadores. Não só a surdez propriamente dita, senão também, pela falta ou precariedade de interações com o seu ambiente e os seus congêneres ouvintes que, por sua vez, também são afastados da compreensão necessária do mundo, porém em condições mais amenas frente à realidade enfrentada pela pessoa surda – estudante – pelo fato de não ouvir.

Os professores de surdos além de trazerem o conteúdo disciplinar obrigatório dos documentos oficiais do Estado, como a Base Nacional Comum Curricular – Bncc, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB, o Documento Orientador Curricular do Território Rio-grandino – Doctrg e o Projeto Político Pedagógico – PPP da escola, assumem-se no papel de serem participantes de uma comunidade diferente, suprimindo não só as necessidades educacionais dos seus estudantes, senão permeando também suas necessidades culturais, emocionais e afetivas.

O professor de estudantes surdos é um educador ambiental, sem dúvida, pela complexidade de todo o trabalho que desenvolve. Por ultrapassar os limites que lhe permitem alcançar o “Inédito Viável” preconizado por Paulo Freire ao problematizar os limites que dificultam ou possam impedir que os seus estudantes sejam capazes de desvelar nas aprendizagens produzidas pelas relações sociais, tanto dentro quanto fora da sala de aula, os conhecimentos necessários – saberes ambientais – para se conhecer o todo possível da Natureza que transforma e se transforma a cada momento.

Importante salientar que a construção social da realidade para quem trabalha com estudantes surdos exige, de certa forma, que esse professor seja um educador ambiental, por tudo que realiza na ação pedagógica.

Compreender o meio ambiente como mediações desenvolvidas pelos humanos com a Natureza leva o ato pedagógico de ensinar e aprender a constituir-se como Educação Ambiental. Essa prática está no cotidiano do professor de alunos surdos, quando este prioriza no seu “quefazer” as causas e os efeitos das relações sociais serem como podem estar sendo.

Estamos considerando, em todos os momentos desta escrita, o educador de estudantes surdos por todas as características e práticas que o tornam um ser social, e trazem a ele a necessidade de ser um educador ambiental, porque além de observar as necessidades dos seus estudantes é capaz de criar as melhores condições materiais para que sejam protagonistas da transformação social da realidade, ao trazer na sua prática elementos que extrapolam a sua formação e que o obrigam a pesquisar, procurar esse conhecimento a mais, mesmo em condições materiais precárias para consegui-lo.

Portanto, ao ser considerado um educador ambiental, o professor de surdos encontra-se na responsabilidade de ir além da sua formação, de se construir como ser social e de entender a sua função no processo de emancipação dos estudantes surdos, mesmo na posição de classe dominada.

Isto podemos encontrar em coerência com Freire (1997) ao dizer que “o professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura da sua tarefa, não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe” (p. 102).

Assim, o professor de surdos reúne muitas características que lhe garantem ser incluído na forma de educador ambiental, por sua ampla possibilidade de construir relações sociais com os estudantes surdos que vão além da sala de aula e que permeiam o seu ambiente familiar e pessoal.

No entanto, é bom salientar que a Educação Ambiental, em nosso entendimento, vai para além de uma efetivação entre os processos formativos dos estudantes e dos processos de qualificação dos professores, pois se materializa, também, nas relações que se estabelecem entre eles e o conhecimento produzido e a ser produzido em cada uma das aulas.

Com isso queremos dizer que a Educação Ambiental além de possibilitar a compreensão das relações Natureza – Realidade – Escola – Professor – Conteúdo – Estudante – Sociedade permite também transformar o sentido e assertividade desse conhecimento.

Temos entendido com Leff (1998) que o ambiente é onde o saber ambiental verte e se entrelaça com outros saberes, criando pensamentos e uma vida.

Para Leff (1998), o ambiente é uma totalidade que, pela metáfora do prisma, podemos sentir o que significa o ambiente em que vivemos e precisa ser compreendido como saber do Educador Ambiental:



É o prisma que recebe o raio concentrado de luz projetado por este mundo homogeneizado da ciência, do progresso e da globalização, para refratar um feixe de luzes, em cores e matizes diversos, onde se entrelaçam tempos, ontológicos, tempos históricos, tempos do pensamento e tempos subjetivos. (LEFF, 1998, p. 10)

Mesmo concordando que conhecimento vai se constituindo no entrelaçamento dos saberes produzidos como ciência, não podemos dizer que a Educação Ambiental se constitui de saberes compostos pelo amálgama dos saberes vigentes ou pela união das diversas disciplinas que se unem para resolver um problema concreto.

Dentro do entendimento é que temos encaminhado nossos estudos na formação do professor de estudantes surdos, querendo que esse professor seja antes de tudo um educador ambiental, por tratar o meio socioambiental do estudante surdo como a chave que desvela as contradições de sua aprendizagem.

No sentido de pensar a formação omnilateral do sujeito do processo educativo, exige que seus formadores também sejam interdisciplinares. No entanto, não temos tido educadores que tenham sua forma feita fora do modelo disciplinar e unilateral, isso, em nosso entendimento, tem dificultado mudanças associadas à transformação dos conhecimentos teórico e práticos nos quais a compreensão de mundo sobre outro prisma, que esperamos que venha a acontecer, resulte em processos de transformação do pensar de todos.

Não nos restam dúvidas de que as práticas docentes, em especial aquelas desenvolvidas com estudantes surdos, dependem muito da produção de novos conhecimentos que possibilitem a elaboração de conteúdos curriculares que incorporem outras possibilidades de ambiente.

Reivindicamos para o ambiente escolar, seja em escolas bilíngues ou mesmo em escolas inclusivas, um corpo docente que atenda eficazmente a emergência que a complexidade da educação de estudantes surdos necessita, como resposta aos crescentes problemas trazidos pelo geral do desenvolvimento, que está a exigir de todos, professores, alunos e gestão, um conhecimento que atenda às necessidades do momento, trazendo explicações e solução para que a educação, em todos os sentidos, cumpra sua função social.

Audrey Coimbra, professor da Universidade Federal de Juiz de Fora, em Minas Gerais, e estudioso da Interdisciplinaridade, tem abordado como aposta metodológica a interdisciplinaridade e a Educação Ambiental como objeto de estudo, nos dizendo que:

A Interdisciplinaridade constitui-se quando cada profissional faz uma leitura do ambiente de acordo com o seu saber específico, contribuindo para desvendar o real e apontando para outras leituras realizadas pelos seus pares. O tema comum, extraído do cotidiano, integra e promove a interação de pessoas, áreas, disciplinas,

produzindo um conhecimento mais amplo e coletivizado. As leituras, descrições, interpretações e análises diferentes do mesmo objeto de trabalho permitem a elaboração de um outro saber, que busca um entendimento e uma compreensão do ambiente por inteiro. (COIMBRA, 2005, p. 116)

Coimbra (2005) nos chama atenção que em um conhecimento interdisciplinar se faz importante se criar diálogos entre a realidade objetiva e o todo das representações sociais, tanto dos professores como dos estudantes surdos, já que, por questão das suas diferenças sensoriais, cada um terá uma aproximação na realidade bastante diferente, que mediada pela Educação Ambiental permitirá determinar a sua constante transformação junto com a essência dos fenômenos materiais a estudar.

Nesse sentido, a Educação Ambiental não faz diferença entre as características que constituem o ser social, posto que entenda que todos devem lutar unidos pelo bem-estar comunal e não pessoal.

Portanto, se faz importante e necessário que os estudantes surdos sejam formados a partir da perspectiva da Educação Ambiental, sem importarem as suas características únicas e diferentes de aprendizagem.

A Educação Ambiental nos alerta da necessidade de procurar modos diferentes de ensino para atender à demanda de conhecimento e saber daqueles que logo poderão assumir uma posição de decisão frente a situações sociais e ambientais.

Assim, e seguindo as palavras de Zacarias (2000), se faz necessário involucrar a Educação Ambiental em todos os processos formativos, já que:

(...) a partir de um enfoque crítico, a Educação Ambiental poderá contribuir para a formação de cidadãos conscientes, aptos para se decidirem a atuar na realidade socioambiental de um modo comprometido com a vida, com o bem-estar de cada um e da sociedade local e global. (ZACARIAS, 2000, p. 34).

Portanto, na compreensão do autor, precisa ser perpassado o condicional de limitação nas possibilidades de aprendizagem dos estudantes surdos, a causa da sua diferença sensorial, para entender que o seu impedimento se encontra na falha da educação e dos seus objetivos sobre esta população.

Esta reflexão, em nosso entendimento, precisa ser feita tanto nas comunidades exclusivas de surdos, como nas escolas e em todos os ambientes da sociedade, dando proveito das possibilidades brindadas pela Educação Ambiental a respeito da interdisciplinaridade do conhecimento e as práticas humanas.

Assim, pode-se pensar que a Educação Ambiental é encontrada em todos os aspectos que permeiam o cotidiano do surdo como ser social, desde a sua cultura, sua identidade e sua forma de estar e de conhecer o mundo material.

A Educação Ambiental, ao procurar fazer a interação do conhecimento já organizado e sistematizado, produz novos conhecimentos, o que implica no fomento de pensamentos críticos, reflexivos e propositivos.

A Educação Ambiental assim, nos processos de ensino de surdos, possibilita desenvolver neste estudante capacidades de superar a surdez como deficiência, à medida que cria novas possibilidades de se constituir um ser livre e crítico numa sociedade que permanece “surda” à mudança.

## 5 A ESCOLA BILÍNGUE COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO, LIBERTAÇÃO E EMANCIPAÇÃO DOS SENTIDOS HUMANOS

A educação de surdos, ao ser considerada a educação de uma comunidade diferenciada, precisa de uma escola diferenciada, que atenda às necessidades de seus estudantes de forma particular, como mostra a singularidade dos estudantes surdos, e não que faça adaptações do ensino de ouvintes, de modo que tenda a atender às necessidades de alunos surdos.

A escola inclusiva entende a educação do estudante surdo e do aluno ouvinte como processos de representações iguais<sup>8</sup>, sendo a única diferença a falta de audição em alguns alunos mesmo que la lei e nas políticas se reconheçam e se marquem as diferenças pontuais entre ambas concepções. Todavia, no que tange à educação de alunos surdos, quando acontece em escolas chamadas bilíngues o enfoque é bem diferente.

É importante ressaltar que a educação bilíngue, na formação do cidadão surdo tem como objetivo a ser alcançado, por meio da proposta pedagógica, um processo de ensino e aprendizagem que vai além do proposto na escola dita inclusiva.

Temos trabalhado no conceito de escolas bilíngues que atendam crianças e adolescentes surdos, onde se prioriza a Língua Brasileira de Sinais – Libras como língua primária e o Português escrito como língua secundária ou segunda língua para os surdos. Notadamente, ao contrário, as escolas que estamos chamando de inclusivas são as que incluem os alunos surdos em salas de aulas mistas com alunos ouvintes, na qual a língua primária é o Português.

Frente às contingências que se tornaram necessidade, o ensino de surdos tem anunciado em seus reclames a importância da existência de um espaço especializado que diferencie o ensino “regular” para ouvintes e um espaço especial para educação de surdos.

Comprendemos que este espaço, reivindicado com uma proposta pedagógica especial, encontra este ponto convergente quando chega à escola bilíngue.

A especificidade pensada para esta escola é entendida por constituir-se num espaço diferenciado onde se realiza um ensino pertinente às necessidades do surdo, respeitando a sua identidade e a sua língua materna, a Libras.

---

<sup>8</sup> Pensamento que surge desde a concepção do ouvinte sem aprofundar na constituição do pensamento dos surdos

Para a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – Feneis<sup>9</sup> estes espaços particulares de ensino e aprendizagens de alunos surdos são concebidos como:

Escolas bilíngues onde a língua de instrução é a Libras e a Língua Portuguesa é ensinada como segunda língua, mediada pela língua de instrução, Libras; essas escolas se instalam em espaços arquitetônicos próprios e nelas devem atuar professores bilíngues, sem mediação por intérpretes e sem a utilização do português sinalizado. Os alunos não precisam estudar no contraturno em classes de Atendimento Educacional Especializado – AEE, dado que a forma de ensino é adequada e não demanda atendimento compensatório. (FENEIS, 2013, p. 1)

Embora as escolas bilíngues sejam estas pensadas para uso exclusivo de estudantes surdos, usuários ou em processo de alfabetização da Libras, não se limitam ao atendimento unicamente da “deficiência” primária do estudante surdo– a surdez. Importa dizer que a estas escolas cabe também o trabalho pedagógico não só de surdos profundos, ou hipoacústicos, senão surdos com deficiência sensorial, cognitiva ou motriz, aumentando as contradições ou limitantes no processo de ensino de surdos.

Independentemente das mais diferentes comorbidades que também apresentam alguns desses estudantes, é importante estabelecer a defesa destes espaços de formação humana como espaços de liberdade, de construção e de crítica que possibilitam a expressão da comunidade sem que ela se sinta pressionada ou condicionada às expectativas do seu meio.

Isto se encontra em consonância ao exposto por diferentes entidades como a Feneis ao expor os benefícios de manter e promover as escolas de ensino bilíngue para surdos como sendo:

Os ambientes linguísticos que favorecem a vivência de uma língua de maneira espontânea fazem com que os sujeitos se tornem mais autônomos pois eles alcançam o conhecimento de maneira mais rápida e eficaz, a experiência linguística plena faz com que as pessoas se sintam seguras nas interações sociais e na relação com os seus pares (...) quanto maior o desenvolvimento linguístico dos sujeitos, maior a capacidade de buscar conhecimento e de utilizá-lo livremente no seu cotidiano. Eles podem, de maneira independente, transitar no mundo e compreendê-lo, assim o conhecimento do mundo adquirido pelos surdos por meio de uma língua natural, a Libras, seria mais eficiente. (FENEIS, 2010, p. 14)

Em concordância com a citação acima, a existência e necessidade das escolas de ensino bilíngue perpassa o status de simples necessidade para se converter em uma política educacional adotada no Brasil, desde o reconhecimento do Tratado assinado em Nova York

---

<sup>9</sup> A Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – Feneis é uma entidade filantrópica, sem fins lucrativos, que tem por finalidade a defesa de políticas linguísticas, educação, cultura, saúde e assistência social, em favor da comunidade surda brasileira, bem como a defesa de seus direitos.

(E.E.U.U) na Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, esse Tratado objetiva:

Garantir de que a educação de pessoas, inclusive crianças cegas, surdo-cegas e surdas, seja ministrada nas línguas e nos modos e meios de comunicação mais adequados às pessoas e em ambientes que favoreçam ao máximo seu desenvolvimento acadêmico e social (CONVENÇÃO INTERNACIONAL DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA, 2007, Art. 34).

Analisando diferentes pesquisas de campo<sup>10</sup>, estes estudos apresentam a importância da promoção das escolas bilíngues para surdos, posto que se configuram como um espaço para desenvolver uma língua natural – Libras e ter uma aproximação direta com a sua cultura e identidade. Possibilidades totalmente negadas no ensino regular habitual e também no ensino especial, onde se considera que só o fato de contar com intérpretes para traduzir as falas é do mais que suficiente para garantir a comunicação e o ensino e aprendizagem do surdo.

Assim, dentro de todas as características que se encontram nas escolas bilíngues, estas podem ser espaços para a difusão e estudo da Educação Ambiental na medida em que se configurem como um espaço interdisciplinar, onde o conteúdo é o complemento na formação e construção de sujeitos.

As escolas bilíngues, além de reconhecerem a possibilidade de liberdade que se encontra no conhecimento formal centram-se também na emancipação do estudante desde todas as formas que o constituem, não se limitando à forma de simples estudante, mas chegando a um estágio superior para além da forma de Natureza transformada, racional e com capacidade de desenvolver o seu pensamento mediante a emancipação dos seus sentidos.

A existência destes espaços, mesmo sendo recheados de possibilidades de superar as dificuldades socioeducativas dos estudantes, não encontra uma alternativa que elimine o que impede esses estudantes de superarem suas dificuldades de aprendizagem.

A pedagogia social tem apontado caminhos para uma auto-organização de todos os implicados neste processo, não só dos estudantes surdos e suas famílias, se não por uma verdadeira consciência da realidade que permita-nos superar o egoísmo e os interesses individuais, para nos focar nas necessidades formativas reais destes estudantes que levantam as suas mãos como “sinal” de resistência.

As escolas bilíngues, pelas dificuldades que enfrentam, não se encontram de pleno acordo com as estruturas físico-materiais para atender com qualidade plena os estudantes que

---

<sup>10</sup> Citadas na edição 41 da Revista Feneis.

nelas concorrem, senão também pelos professores que possibilitam manter o ensino bilíngue. Estes são profissionais da educação que dentro das suas próprias possibilidades pesquisam e se formam além dos tempos e das restrições burocráticas impostos no seu labor.

O professor de uma escola bilíngue, em concordância com a qualificação para ser professor de surdos, é um educador ambiental que assume diferentes formas de acordo com as necessidades educacionais e sentimentais dos seus estudantes.

Por outro lado, os professores que atuam nesse tipo de escola precisam, constantemente, avaliar suas práticas e, por meio de reflexões críticas, dar um retorno com outras práticas, para que melhor satisfaça às necessidades cognitivas de seus estudantes.

Isto significa dizer que, por falta de críticas ao trabalho realizado, pelo desconhecimento do contexto, acaba a escola no seu todo decidindo o futuro destes espaços, nem sempre numa perspectiva problematizadora da realidade vivida.

Todavia, a literatura referente à importância e necessidade de uma permanente formação dos professores no geral, e dos professores que de uma forma ou outra trabalham com estudantes com alguma deficiência, quer de seus sentidos natos, quer como deficiências de outra ordem, os professores se levantam, em sinal de protesto contra a ineficácia de sua formação inicial e buscam qualificar a sua prática, procurando espaços de formação dentro das suas possibilidades materiais reais.

A necessidade desta formação especializada, que vai além do trato afetivo para com estes estudantes, consiste na produção e no desenvolvimento de conhecimentos que perpassem a mera relação disciplinar do conteúdo específico de cada um dos componentes curriculares para se constituírem em conhecimento cultural no ensino de surdos com formação integral dos professores como profissionais interdisciplinares, ao dar cumprimento aos critérios que compreendem o que venha a ser o professor bilíngue.

A ênfase que damos a essa formação omnilateral do professor de estudantes surdos vai ao sentido de entender que nesses conhecimentos multilaterais precisam contemplar, na educação de surdos, as duas linguagens – Libras e Língua Portuguesa nas suas totalidades.

Essas referências, encontradas na literatura pedagógica e didática da educação de estudantes surdos, afirmam que esses profissionais precisam desenvolver as competências necessárias para o exercício de uma educação bilíngue condizente com os apelos da comunidade surda e das diretrizes oficiais.

Pensamos, juntamente com Veridiana Pinto (2013), que um professor, para se habilitar como educador de estudantes surdos, precisa desenvolver “competências” necessárias para o

exercício de uma educação bilíngue condizente com os apelos da comunidade surda e das diretrizes oficiais.

A autora ainda nos ajuda a pensar os aspectos que podem nos permitir identificar um professor com formação adequada em educação bilíngue para surdos, quando partimos da premissa de que este professor vai privilegiar as peculiaridades que se configuram em sua cultura visual na intermediação dos conhecimentos para depois habilitá-los no fonológico para a apropriação da escrita.

Por outro lado, destaca-se a necessária incorporação do conhecimento da história, cultura e identidades surdas, respeitando essas peculiaridades e baseando-se nelas para construir sua práxis.

Trazemos aqui, para ratificar em palavras bastante simples, a exposição apresentada no trabalho de Quadros (1997) que descreve que esse professor precisa implementar três aspectos:

**O primeiro** o professor deve enfatizar a importância de a criança surda dominar a língua de sinais e língua portuguesa em sua modalidade escrita, **o segundo** o professor deve conhecer fluentemente as duas línguas e **o terceiro** que o professor deve respeitar as duas línguas e considerar as diferenças de cada língua. (QUADROS, 1997, p. 12, grifo nosso)

A esse autor ampliamos com um **quarto** aspecto: a necessidade de um sólido conhecimento das Ciências Humanas e Naturais, com o fim de promover um trabalho interdisciplinar, contextualizado e pertinente ao ambiente em que se movimentam os estudantes.

Isto demonstra também que o professor como sujeito inconcluso, mas consciente de sua inconclusão, conforme nos ensinou Paulo Freire (1987), inscreve-se num permanente movimento de busca, lançando-se em processos de qualificação da sua prática, de forma constante, para assim ter uma qualidade superior no seu trabalho.

Libâneo (1994) ratifica essa nossa concepção:

A formação de professores é um processo pedagógico, intencional e organizado, de preparação teórica científica e técnica do professor para dirigir com competência o processo de ensino (LIBÂNEO, 1994, p. 27).

Por conseguinte, a escola bilíngue além de promover processos de ensino próprios e adequados à situação em que se encontram os estudantes surdos, precisa de – deve velar por – uma formação contínua e de qualidade dos professores que nela atuam, para que os processos



permeiem a esfera da totalidade da função social da escola e não simplesmente o processo de ensino e aprendizagem na sala de aula.

Nossa insistência, pelo fator da Categoria do Materialismo Dialético de Totalidade de nos exigir destacar a necessidade de uma Educação Ominlateral, multidisciplinar ou mesmo Integral, combina com a epistemologia da interdisciplinaridade.

É nesse complemento de ideias que trazemos Arantes e Pires (2012) para mostrar a complexidade do Tema Gerador: Formação do Professor Bilíngue na Educação de Estudantes Surdos, principalmente quando trazemos como Fenômeno de Pesquisa – A Formação Continuada de Professores de Estudantes Surdos sob o Foco da Educação Ambiental Crítica, por meio de um relato crítico no decorrer de um Curso de Extensão universitária, com objetivo de construção de material didático relacionado com o ensino de Ciências Naturais para estudantes surdos do Ensino Fundamental de uma Escola Municipal de ensino bilíngue para estudantes surdos.

Arantes e Pires (2012) estão a nos dizer que:

Para que o professor faça o planejamento de ensino requer que ele domine o conteúdo da matéria que leciona; tenha a capacidade de organizar a matéria em tópicos básicos; selecione os conteúdos destacando conceitos e habilidades principais da matéria; conheça as características culturais, sociais e individuais dos alunos e o nível escolar que eles se encontram; conheça e domine os métodos de ensino e procedimentos didáticos conforme o tema a ser tratado e as características dos alunos; conheça os programas oficiais e adequando eles às necessidades da escola e dos alunos; compreenda a relação entre a educação escolar e os objetivos sociopolíticos e pedagógicos; utilize outras referências além do livro didático da disciplina e informe-se sobre novos conhecimentos específicos da matéria e os acontecimentos culturais e políticos entre outros. (ARANTES e PIRES, 2012, p. 115)

Esclarecendo com os dizeres destes autores, ratificamos nossas convicções de que a escola bilíngue precisa cada vez mais se estruturar como um espaço de pesquisa, de construção de conhecimento, de respeito pela cultura surda, de discussão sobre a realidade sociomaterial, como espaço de formação social, amorosa e responsável.

Estruturar-se como um espaço sujeito a transformações, a causa das diferentes contradições que podem se evidenciar na sua prática e que possibilite oportunidades para gerar a crítica e avaliação dos processos de formação com fim de garantir uma educação de pertinência e qualidade não só para os estudantes surdos, senão para todos os que nela confluem.

## 6 AS CIÊNCIAS NATURAIS NO ENSINO DE SURDOS

Falar em Ciências Naturais pode, significativamente, trazer um conhecimento formal que se origina como consequência das transformações da quantidade em qualidade e vice-versa, na forma com que a Natureza inorgânica se transforma em orgânica, e esta, em Homem Natureza, é falar em desafios de ordem cognitiva em conhecer para desvelar como esta mesma Natureza Homem torna-se Natureza Humana, ao constituir-se, por este movimento – desenvolvimento – em Ser Social.

Como Ser Social entramos na história. Mas, se observarmos todo o movimento que tem resultado a história, mesmo que com objetivos previamente estabelecidos pelos homens, verificaremos que ainda há uma desproporção entre os objetivos fixados e os resultados obtidos. Verificaremos efeitos não previstos. A isso estamos chamando de Contradição dialética.

Significa, por um lado, que há causas que, por desconhecermos, tornam-se efeitos contingentes frente às postas em movimento de acordo com o que o plano estabelecido.

Conhecer as Leis da Natureza é condição “sine qua non” para saber identificar que fenômenos são estes – que produzem saberes ambientais na forma de Ciências Naturais.

Essa curiosidade epistemológica, como a que Freire nos fala em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, precisa ser desenvolvida por escolas de qualquer natureza, mas que reivindicamos essa curiosidade a ser desenvolvida em escolas bilíngües de e para estudantes surdos, de modo a provocar uma permanente investigação sobre a Natureza, na intenção de conhecer sua estrutura, origens e movimentos.

Empoderar o ensino das Ciências Naturais no Ensino de Surdos, em nosso entendimento como professor de Física e educador bilíngüe, é trazer para o estudo das Ciências Naturais a sua totalidade a ser sentida no conjunto de conhecimentos que recolhem os pensamentos e conceitos de outros ramos “puros” como a Física, a Biologia e a Química.

Assim, apresentam-se as Ciências Naturais como uma aproximação a estes saberes puros na medida em que nos involucra uma formalização dos conceitos próprios de cada área, se não que parte das generalizações feitas por causa da observação da Natureza.

Por isso dizemos que falar em Ciências Naturais, como Ciências da Natureza, implica no entendimento de que as Ciências Naturais – pelo o que o próprio nome está a nos dizer, são Ciências que estudam os aspectos da Natureza.

É bom lembrar que no Exame Nacional do Ensino Médio – Enem as Ciências da Natureza englobam os componentes Curriculares Biologia, Física e Química, podendo ainda essa área de estudo abarcar a Geologia e a Astronomia.

Diferentemente das Ciências Humanas, as Ciências da Natureza ou Ciências Naturais não tem como objeto de estudo o comportamento humano em sociedade ou suas invenções, mas sim os aspectos físicos, químicos e biológicos dos seres vivos e do meio ambiente.

No que concerne à **Biologia** como ciência, está o estudo dos seres vivos. Ela investiga a origem e a evolução da vida, o funcionamento e características dos organismos vivos e sua relação com o ambiente. Em suas principais áreas encontramos a Bioquímica, a Citologia, a Genética, Histologia, Microbiologia, Zoologia, Botânica e a Ecologia.

Já a **Física** é a ciência que busca entender o mundo natural e todos os seus fenômenos, das minúsculas partículas ao vasto universo. Ela começou com a mecânica clássica, o estudo do movimento dos corpos, enquanto deslocamento, e hoje também conta com as áreas da Termologia, da Óptica, da Ondulatória, do Eletromagnetismo e da Física Moderna.

A **Química**, por sua vez, se caracteriza pela ciência que estuda a matéria – tudo o que ocupa lugar no espaço – e suas transformações, estruturas, propriedades e relações com a energia. Como componente curricular em si é dividida em Química Geral, Química Orgânica, Química Analítica, Físico-Química e Química Inorgânica.

Dessa forma, Segundo Huamán (2011) podemos considerar as Ciências Naturais o primeiro estágio de conhecimento pelo qual perpassam as crianças, desde o seu nascimento e antes do ensino formal.

As Ciências Naturais, na idade escolar da Educação Infantil, perpassando o Ensino Fundamental até atingir o Ensino Médio – como o todo da Educação Básica, precisam ser entendidas como esse primeiro contato com a natureza externa, que existe independentemente de minha consciência, a qual permite a sua compreensão da estrutura, cada vez mais completa, produzida pelo grau – principalmente estágio escolar – do desenvolvimento da percepção e representação social da Natureza combinada com a qualidade dos sentidos humanos de cada estudante.

Mas este entendimento não pode se limitar ou minimizar, posto que se estrutura como um estágio obrigatório para a possibilidade da compreensão da essência da Natureza.

Ainda assim, sendo as Ciências Naturais colocadas como uma Categoria superior aos conhecimentos particulares que a compõem as diferentes determinações que formam a totalidade da Natureza, certamente estas podem limitar o conhecimento a um nível de exploração e manipulação, deixando de lado a possibilidade de compreensão e

aprofundamento na sua multilateralidade, o que em palavras de Huamán (2011) pode ser evidenciado como:

O fato de que muitos professores considerem que só com a manipulação e/a exploração do mundo as crianças já estão descobrindo os conhecimentos científicos. É certo, ao utilizar os sentidos sobre os objetos para capturar suas características, a criança está obtendo informação valiosa sobre dito objeto, dessa forma incrementa a informação que tinha, mas afirmar que a assimilação e o processamento desta informação constituem parte do conhecimento científico é muito arriscado. A obtenção desta informação somente indica como é a natureza, mas não como funciona, já que o conhecimento científico involucra uma série de teorias e processos com os quais pode se chegar a muitas interpretações da natureza. (HUAMÁN, 2011, p. 142).

Huamán (2011) chama-nos a atenção para o perigo de se limitar o ensino das Ciências Naturais na escola ao que ela aparenta ser em um primeiro contato com seus conteúdos, ou mesmo por experiências empíricas com os fenômenos da Natureza. **Conhecer** Ciências não é o mesmo que **compreender** Ciências.

O Ensino das Ciências, na prioridade desse estudo, pensamos nós, exige de quem o faz o desenvolvimento mais pleno possível do **tato**, do **olfato**, do **paladar** e da **visão**, enquanto sentidos humanos existentes no estudante surdo, de modo que ultrapasse o estágio do só conhecer. Mas que conhecendo: interpretem, analisem, julguem, raciocinem e descrevam na forma de conceitos o compreendido dos movimentos que os fenômenos da Natureza realizam nas suas transformações, enquanto saberes ambientais a serem estudados nas Ciências Naturais.

Todavia, identificamos no conhecimento empírico, na forma de senso comum da ciência, como um primeiro conhecimento estruturante, como parte fundamental para criar as condições materiais que permitam o conhecimento de conteúdos mais avançados, abstratos e abrangentes, posto que possibilitem uma real interdisciplinaridade de todos os ramos que compõem as Ciências Naturais. O que permite que o estudante estruture a sua experiência e prática, relacionando teorias com conhecimentos para um maior acolhimento social e cultural do mundo em que vive.

Nessa medida, as Ciências Naturais compõem uma parte fundamental do conhecimento, conhecimento este que precisa estar na posse de todos os estudantes, independentemente de suas condições sociais e condicionamentos não determinantes de aprendizagem. Mas a realidade tem mostrado que as Ciências, na sua ontologia, tem se desenvolvido como um conhecimento restrito da classe dominante e para seus filhos.

Essa ciência que vimos desenvolvida em escolas frequentadas pelos filhos da Classe Trabalhadora é uma ciência que não atende às necessidades cognitivas para a Luta da Classe para si. O grau de seu ensinamento não se encontra no mesmo nível de validade daquela ciência consumida pelas grandes elites que controlam as necessidades e possibilidades humanas, segundo os seus próprios interesses.

Importante destacar, para não se cair em improbidade pedagógica, a denúncia de que o Ensino das Ciências Naturais na educação de estudantes surdos, prioritariamente no Brasil, apresenta-se permanentemente desvinculado, isolado e fragmentado da realidade objetiva como um “algo afastado” do ambiente concreto em que a escola em sua totalidade vive, limitando, assim, toda possibilidade de estabelecimento de relações e ligações em que consiste a “Realidade” e o “quefazer” humano enquanto prática transformadora da Natureza.

Particularmente nos surdos, fala-se que por não terem audição a sua compreensão da Natureza encontra-se limitada à falta desse sentido, e que em muitos casos não justifica pensar em modos diferentes sabendo que eles não terão uma experiência plena com o fenômeno material sensível a ser desenvolvido para compreensão nas salas de aula.

Assim, nessa forma limitada de conceber o potencial do estudante surdo de aprender sem o sentido da “audição”, o ensino das Ciências Naturais para estudantes surdos – em espaços inclusivos – tende a limitá-lo àquilo que a sua experiência e compreensão dela vai lhes permitir o que os demais sentidos lhe derem acesso (BARRETO, 2020).

As Ciências Naturais em contextos surdos perdem a sua essência de descobrir e compreender a estrutura e funcionamento da Natureza, de construir teorias baseadas em práticas e refletir os possíveis estados da mesma por ação do homem.

No entanto, o que se observa comumente é que os saberes das Ciências Naturais no ensino de estudantes surdos, em vez de servirem como ferramenta para a comprovação de teorias, esses saberes ficam limitados pelas práticas pedagógicas e metodologias de ensino dos professores a trabalhar os fenômenos materiais concretos sensíveis na sala de aula, só com a possibilidade de o estudante conhecer a sua aparência e gerar experiências de comprovação da mesma por meio do empirismo do próprio senso comum sem aproximar do científico, como uma experiência não feita, somente narrada pelo professor.

Prática que o educador Paulo Freire considera Educação Bancária, ao impedir que o estudante seja seu protagonista, quando impede de alguma forma a produção do conhecimento, ao confeccionar e manusear matérias concretas e identificar o que esses materiais representam na Realidade Objetiva em forma de saberes da cultura socioambiental.

Questionamos essas práticas pela limitação que elas impõem à curiosidade dos estudantes e a limitação a que ficam restritas, a saber para além daquilo que na aparência do que é Natural torna-se permitido saberem.

A prática Bancária em Educação elimina do ensino, e conseqüentemente da aprendizagem das Ciências Naturais, toda sua historicidade. Todo contexto e toda essência possível de conhecer não é apresentado no conteúdo curricular das escolas. Na escola para surdos esses conhecimentos ainda sofrem a carência de uma numerosa lista de conceitos que muitas vezes não contam, nem com um sinal estruturado como apoio para a compreensão deste.

Se na escola só se ensina o que é permitido, a escola para estudantes surdos de modo geral, no todo das escolas brasileiras, ainda sofre da qualificação pouco consistente de seus professores para desenvolverem uma educação com a qualidade referenciada para pessoas surdas, dada a formação acadêmica oferecida nos Cursos de Licenciatura, que as Instituições de Ensino Superior não têm como prioridade a formação de professores para estudantes surdos. (CALDAS, A. 2016)

As universidades na atualidade do desenvolvimento da nossa sociedade estão, por determinação legal, inserindo nas matrizes curriculares dos Cursos de Licenciatura o componente curricular que trata da Libras. Até então, em consequência da ausência dessa formação, o surdo, como cidadão, tem sido descuidado socialmente em seus direitos de Educação, significando mais uma barreira nas suas possibilidades de aprender, conhecer e transformar a sua realidade.

Em consequência disto, e com condições reduzidas para se propiciar uma educação em Ciências que perpassa a barreira da comprovação, e que seja realmente um processo de produção de conhecimento, acudimos na Educação Ambiental como meio possível para a compreensão, por parte dos estudantes surdos, das relações que estabelecem com a Natureza e com a Sociedade dentro dos contextos onde vivem os estudantes, que involucrem sua cultura e modo de viver em sociedade.

Entendendo assim que, antes de conhecer a Natureza natural e as suas leis, precisamos conhecer como as relações sociais do seu entorno condicionam as suas possibilidades de compreender a Natureza, não na sua aparência, mas sim na sua essência.

Assim, estamos pretensiosos com nosso estudo de mestrado, na proposição de tornar latente a necessidade de incluir nos princípios que possam fundar a Educação de pessoas surdas, conhecimentos e práticas, como saberes da Educação Ambiental, nos planejamentos,

estruturação e desenvolvimento de conteúdo do ensino das Ciências Naturais na formação cidadã dos estudantes surdos.

Pensamos, no todo desse tópico de nosso projeto de pesquisa, em que pontuamos a Ciência com letra maiúscula, para nos referirmos no significado de uma compreensão crítica dos conhecimentos que elas encerram, de modo a podermos anunciar, que em meio a tantos limitantes, tanto nas políticas, como nos estudantes, como nos professores que lecionam em escolas bilíngues, encontrarmos nos saberes ambientais críticos que constituem as práticas da Educação Ambiental a possibilidade de desenvolver um ensino pertinente, coerente, histórico e interligado com a totalidade da realidade material que nos compõem e compõem as pessoas surdas como seres sociais.

## 7 RELATANDO E COMENTANDO O VIVENCIADO COMO EXPERIÊNCIA

A elaboração de um relatório do tipo dissertação de mestrado pode e deve corresponder, sob a forma de palavras postas sobre o papel, à experiência de trabalho que se revelou tão rica em descobertas que podem, pela forma como vamos comentá-las, apresentar na sua transcrição nossos próprios limites, necessariamente acanhados, como compreensões às quais ainda faltam luz.

Trabalhar com professores de pessoas surdas, motivados pela possibilidade de eles desenvolverem com seus estudantes uma aprendizagem crítica, levou-nos a sentir que um gesto, um sorriso, uma “piada” contém significações tão matizadas que nos dificultam expressá-las em palavras.

Assim, ao relatar esta experiência, fomos impregnando nessa vivência, essa afetividade, como forma de substituir, de lado a lado, muitas das práticas com as quais, ainda que inconscientemente, se trabalha diariamente, pela verdadeira dialética, humildemente apreendida no cotidiano.

Relatá-la, apreendê-la, nela apreender as múltiplas determinações, transformá-la e ser por ela transformada: eis a importância que imprimimos na formação que procuramos desenvolver com qualidade referenciada na educação de estudantes surdos da Escola Bilíngue Carmem Regina. Entendemos que somente a partir dessa “ótica” deve a presente dissertação de mestrado ser entendida e debatida.

O todo dos comentários buscou expressar a relação dialética entre Teoria e Prática. Essa dialética desenvolvida no cotidiano tem seu pano de fundo a experiência do corpo docente com seus estudantes surdos na e da Escola Bilíngue Carmem Regina.

Assim, o presente trabalho de dissertação de mestrado encontra-se constituído como um relato crítico, onde nós, como pesquisadores, participamos da ação formativa, e procuramos desde o diálogo de saberes identificar as contradições como situações-limite que impedem o pleno desenvolvimento humano de todos os seres humanos formadores de seres humanos.

Assim se apresenta uma linha que perpassa cada um dos momentos vivenciados durante os mais de oito meses nos quais foram planejados, projetados e aplicados cada um destes intervalos de tempo, conforme pensamos que tenha ficado claro ao longo deste trabalho, essa relação dialética entre o pensado e o desenvolvido enquanto prática formadora.



O estar fazendo e refazendo a proposta, à medida que novas experiências iam sendo relatadas pelos participantes da formação, acrescentando-se às anteriores, redesenhávamos o revelado, registrando a realidade do grupo docente e as suas múltiplas facetas.

Assim, apresentamos os resultados desta pesquisa desde o marco das análises de conteúdo de Bardin (2016), o qual se encontra articulado nos próprios movimentos das pesquisas qualitativas em Ciências Naturais.

Complementando a compreensão trazida por Bardin para análise do conteúdo das informações registradas ao longo da formação, trazemos também Ferreira (2014) que diz:

A análise de conteúdo é um instrumento de exploração interpretativa de documentos de diversas naturezas, procedida por técnicas que visam à organização e à sistematização de unidades textuais para a evidenciação de núcleos de sentido, a exemplo de temas, conceitos e significados. Constitui, sobretudo pela diversidade de aplicações e de recursos metodológicos, uma importante estratégia de subsídio à pesquisa interpretativa em Ensino de Ciências (FERREIRA, 2014, p. 33).

Portanto, uma análise a partir desta perspectiva demanda não só ter em conta os registros durante a fase de implementação da proposta, senão evidenciar quais tem sido os conteúdos, os autores, os documentos e demais recursos utilizados, para constituir a pesquisa não só desde seus fragmentos senão desde a sua totalidade.

É importante e necessário, lembrar que esta pesquisa foi desenvolvida num período de pandemia, onde todas as dinâmicas escolares sofreram alterações de acordo ao status quo da prática da escola. Por tanto a escrita além de discutir a formação dos professores, evidencia a falta de condições para o melhor desenvolvimento da prática dos professores, por fatores externos e burocráticos.

### **7.1 Primeiro Momento: Organização e Análises da Literatura Consultada e Produzida para o Curso de Extensão**

Este momento está caracterizado por ser o mais amplo no espectro do tempo proposto e disponível para realizá-lo, posto que o seu começo se encontre antes do próprio ingresso no Curso de Mestrado.

Relaciona-se aos primeiros contatos com estudantes surdos, quando do ingresso nos anos iniciais de ensino na Colômbia. Desde essa época criou-se a necessidade latente de procurar conhecimento e respostas a perguntas que se tornaram central no motivo da não transformação e da perpetuação dos processos educativos de estudantes surdos.

Assim, este primeiro momento recolhe anos de fundamentação, de procura e formação nos variados campos do conhecimento humano. Esta etapa tem seu apogeu materializado no conhecimento da comunidade surda, como uma realidade particular da sociedade.

Neste contexto de buscar aproximação de um fenômeno de pesquisa com algo pertinente à melhor emancipação dos demais sentidos existentes nas pessoas surdas, inclui-se nesse primeiro momento de pesquisa onde encontrar uma escola que além de lutar contra os limitantes sociais impostos pela deficiência auditiva de seus estudantes. Luta e levanta também a sua voz para rejeitar um (des)governo que desde a aparência de promover a aceitação de direitos em prol de uns, na sua essência, limita as liberdades de outros, obrigando a que se gere na população a sensação de avanço, mas que na realidade, implanta no sistema educacional do país um processo de alienação humana.

Pela história da educação surda no mundo e no especial na Colômbia e no Brasil, reconhecemos o avanço, mesmo que com muita timidez, das políticas em prol da comunidade surda, o que evidencia como o todo desta educação encontra-se reduzido e obrigado a dispor da uma força laboral maior que a contida na força de trabalho de seus docentes.

Esta fase inicial evidencia o recolhimento das diferentes formas de compreender a surdez, a perpassar um ponto de vista amputador, assistencialista e de falsa amorosidade, para trabalhar com aqueles que reproduzem uma compreensão baseada em um recorte ainda mal feito, da totalidade humana, para se centrar unicamente na superação das habilidades que a sociedade tem permitido serem desenvolvidas por estudantes surdos.

No contexto de ação-reflexão-ação do todo da proposta de produzir material didático para o ensino das Ciências Naturais nesta escola de formação cidadã de estudantes surdos, procuramos ainda descrever em nosso diário preliminar de estudo, análises de narrativas sobre a prática educativa em Ciências Naturais no Ensino Fundamental, à luz dos pressupostos contidos nas concepções educacionais dialógico-problematizadoras que anunciasse de alguma forma, a prática emancipatória, para que assim fosse possível transpor/adaptar essa didática para condições da oralidade visual.

O conteúdo e a forma da educação em Ciências Naturais, especialmente em Física, que no Ensino Fundamental como no Ensino Médio em escolas regulares, estão em nossa compreensão, longe de promover qualquer transformação socioeducacional emancipadora, o que torna o ensino das Ciências Naturais para estudantes surdos um ato de bravura, um desafio incomensurável, exigindo do professor uma formação para além do permitido.

Nos momentos em que se faz necessário discutimos o surdo não como um deficiente, nem como um ser inferior, mas como um ser de possibilidades, um ser humano que pensa,

capaz de se emancipar das amarras mentais que o “impedem” ou “dificultam”: de ouvir o fonema que carrega os significados das palavras; de construir as condições adequadas e suficientes que lhe possibilite a emancipação, não somente a sua e a do outro, mas também, a emancipação daquele que ouve, está a exigir no escopo do saber escolar onde transversalizar a Educação Ambiental, uma problematização e renovação – que precisa passar por uma transformação radical – dos conteúdos culturais veiculados nas aulas, bem com seus métodos e metodologias.

Observamos ao longo do estudo que, embora exista um currículo no ensino de surdos, os conteúdos escolares precisam igualmente ser modificados, e para tal é preciso mudarmos nossa formação nas práticas educativas que se concretizam nas salas de aula, nisso está uma das muitas possibilidades de ampliar no surdo a sua visão e compreensão de mundo.

O período de toda esta organização e suspeita que as observações criavam em nós, foram tempos fundamentados no conhecimento de uma teoria profunda e real como o Materialismo Dialético e Histórico, o qual, como método científico, tem ainda nos possibilitado compreender e descobrir os conceitos e situações que condicionam o nosso interagir com a Natureza.

Esta teoria, este conhecimento prático, quebra de certa forma os paradigmas e as normalizadas formas de sentir a nossa realidade e conhecê-la, uma vez que o Materialismo Dialético e Histórico em palavras dos estudiosos da teoria Marxiana, como o Grupo Pão, Manteiga e Marx – que pesquisa a Educação Ambiental na perspectiva do Marxismo, afirma em sua produção científica que a Dialética do Meio Ambiente constitui-se na aplicação dos princípios do Materialismo Histórico no estudo da vida social, nos estudos dos fenômenos da vida em sociedade, e ao estudo desta e de sua história.

Portanto, desde o Materialismo de Marx, que temos conseguido entender, e aqui comentar a formação de surdos como um fenômeno histórico em constante movimento e transformação o que, por sua vez, encontra-se alinhando e determinando os fins desta pesquisa, que não só analisa como se propõe a criticar o modo de produção da existência das pessoas, quando elas se fundamentam no Modo de Produção Capitalista que vivenciamos.

Em consequência das condições materiais que esse estudo encontrou, como expressão da compreensão predominante sobre saberes que formam a cultura surda e a formação acadêmica e cidadã necessária deste estudante, indicaram-nos, já neste primeiro momento da pesquisa, que a participação das famílias dos estudantes surdos no cotidiano de uma escola bilíngue se torna fundamental, no todo do processo educativo a ser desenvolvido na escola.

Esta participação, dentro das possibilidades de cada realidade familiar, ajuda a escola e a própria família. Uma crítica à visão reproduzida por aqueles que com um conhecimento fragmentado e isolado do ambiente social e escolar, acabam dificultando e até mesmo impossibilitam o fluxo do conhecimento humano, se arraigando a “mal conhecido” por medo do “bom por conhecer”.

#### 7.1.1 Das Políticas para a Materialização na Prática

A nossa primeira aproximação ao processo de formação de surdos, nos focando nas Ciências Naturais, encontra-se na procura da inclusão da surdez nas escolas de Educação Básica nos diferentes documentos orientadores dos processos educativos no Brasil.

Após, revisar a diretrizes curriculares próprios da Bncc deparamo-nos que na particularidade do estudante surdo não há uma preocupação maior quanto à diferença que se estabelece na forma de comunicação oral e por sinais comunicativos, desde o foco da linguagem onde expressa que:

No Brasil com a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, oficializou-se também a Língua Brasileira de Sinais (Libras), tornando possível, em âmbito nacional, realizar discussões relacionadas à necessidade do respeito às particularidades linguísticas da comunidade surda e do uso dessa língua nos ambientes escolares. Assim, é relevante no espaço escolar conhecer e valorizar as realidades nacionais e internacionais da diversidade linguística e analisar diferentes situações e atitudes humanas implicadas nos usos linguísticos, como o preconceito linguístico. (BNCC, p. 70).

Assim, observamos como desde as diretrizes mais amplas sempre se reduziu o estudante surdo à realidade do estudante ouvinte, como se ambos se comunicassem com domínio das duas linguagens, desconsiderando que não há esse bilinguismo nas escolas do Brasil.

Portanto, mesmo constatando pela forma como se organiza e funciona a escola inclusiva, que recebe estudantes surdos e a escola bilíngue – Libras e Língua Portuguesa – na especificidade de seus estudantes e da escola, ainda está muito aquém do que se poderia esperar desta legislação.

O Currículo apresentado pela Bncc e a possibilidade de um currículo específico para estudantes surdos está na autonomia da escola em elaborar seu Projeto Político Pedagógico dentro das exigências apresentadas como necessidade indicada pela surdez de seus educandos.

No todo das escolas, mas no específico de uma Escola Bilíngue, ficou-nos claro que o currículo nacional, quer proposto pela Bncc, quer na adaptação desse currículo para atender a questão da aprendizagem de estudantes surdos, recai na responsabilidade de todos os

professores de procurarem se envolver em processos permanentes de formação que permitam “conhecer e valorizar as realidades nacionais”, realidades que transcendem não só a diferença na forma da comunicação, mas se apropriar de conhecimentos que possam atender às reais necessidades humanas como condição *sine qua non* para atingir a totalidade da pessoa surda como ser humano.

Por sua parte, o Documento Referencial Curricular Gaúcho – RCG e o Documento Orientador Curricular do Território Riograndino – Doctrg, ambos necessitando se adequarem à Bncc as características do Estado como unidade da Federação e os municípios como limites das formações geopolítica deste Estado, encapsulam a educação de surdos dentro da modalidade da educação especial, mas como modalidade de educação inclusiva, reconhecendo, mais uma vez, o surdo como uma pessoa com deficiência, a qual não pode ser inserida em processos de formação regulares.

No bojo das Políticas Públicas de Educação na inclusão, apareceram em nossos estudos mudanças de cunho político e não pedagógico na compreensão do surdo como estudante deficiente que implicam na mudança da concepção de surdez como algo que incapacita o estudante surdo de aprender e que precisa de Atendimento Educacional Especializado – AEE.

Na bibliografia em que buscamos razões para a necessidade AEE, exclui de certa forma a escola bilíngue – genuinamente assim considerada – pois entende que os estudantes surdos, como os da Escola Bilíngue Carmem Regina no município de Rio Grande, não necessitariam deste AEE, por considerar que o corpo docente da escola seria todo especializado naquilo que o ensino bilíngue necessita para o trato com a educação formadora dos estudantes surdos.

Aprofundando nas políticas públicas, tanto federais quanto estaduais, damos continuidade ao estudo pontual dos documentos próprios da escola onde foi desenvolvida a pesquisa. Neste momento do estudo foram estudados três documentos: a) o Projeto Político Pedagógico – PPP; b) o Regimento da Escola; e, c) o Currículo da Língua Brasileira de Sinais – Libras incrementado pela escola.

De forma geral, o que encontramos tanto no PPP da escola quanto no Regimento Escolar, expressa a educação que precisa ser dada ao surdo desde as suas reais necessidades, evocando a participação não só do surdo, como o sujeito principal da escola, como também a participação das famílias dos estudantes.

Todavia, embora nesses documentos seja sugerida a autonomia da escola, o Regimento Escolar fica atrelado à plena burocracia da mantenedora, o que impede o funcionamento da escola em torno do seu PPP.

Nas discussões que estabelecemos nos encontros pedagógicos programados dentro do Curso de Extensão, realizados na particularidade do corpo docente desta escola, podemos notar com veemência que há como importante na sistematização do PPP da escola é o anúncio de uma expressa necessidade de formação permanente dos professores, tanto no campo próprio da surdez como nos campos específicos do conhecimento que atuam.

Salientamos aqui que o corpo docente é unânime na procura de oportunidades de interação com pesquisadores e conhecedores do campo que lhes possibilite ampliar as suas compreensões da surdez, do pedagógico da educação de pessoas com surdez, de modo que possam reunir com seus conhecimentos, que possam enriquecer as suas práticas.

O documento, por si, inclui uma ampla variedade de oportunidades não só para os surdos profundos, senão também para aqueles que vivem com outros tipos de deficiência, o que aumenta a carga de trabalho dos professores, a necessidade de buscar formação dentro do campo próprio da educação especial, entretanto, as dificuldades para o exercício efetivo dessas práticas, acabam inviabilizando a formação ideal intencional de formação humana do sujeito surdo.

Para fins deste relato, centramos inicialmente a discussão só naqueles estudantes surdos que tem a surdez como única “deficiência”, mas, mesmo assim, entendemos importante evidenciar o trabalho e as diferentes demandas que têm os professores deste centro de estudos, os quais além de serem formados em áreas disciplinares de conhecimento universal precisam, para se manterem na escola, saber e cada vez mais aprimorar o seu conhecimento na Libras e nos diferentes métodos para atender o ensino dentro da diversidade/deficiência.

No entanto, sentimos importante e necessária uma atenção especial ao PPP organizado por todos dessa comunidade escolar, para que a escola no seu todo cumpra com êxito sua função social. Amarrar sua vocação ontológica aos conceitos e práticas propostas pela escola aumentam o grau de compromisso que precisam ter os professores e todos aqueles que participam deste processo de formação humana.

Apoiar a escola em um projeto pedagógico com propriedades libertadoras, no sentido freiriano, emancipa a escola do jugo da desinformação contida nas orientações oficiais.

Nosso relato, embora fosse sendo escrito a partir das constatações que as representações sociais dos professores frente à importância e necessidade de um PPP consistente na escola para uma eficaz educação de estudantes surdos, busca apontar o

conteúdo desenvolvido nos encontros pedagógicos, na medida em que encaminha as contradições existentes na prática frente à proposta de educação contida no PPP. Nosso comentário exala o conhecimento que pensamos ser o mais adequado para superar a contradição da Teoria – PPP e a Prática – o fazer pedagógico em realização.

O PPP que evidencia as diferentes manifestações do espectro da surdez pode garantir que a escola tenha um espaço de atendimento especializado, para além do que a surdez possa ocasionar na aprendizagem, dentro da mesma estrutura necessária ao ensino bilíngue.

No entanto, o Currículo Orientador para o Ensino da Língua Brasileira de Sinais, documento construído e organizado pela Universidade Federal do Rio Grande – FURG, a Secretaria de Município da Educação do Rio Grande – SMEd e a Escola Municipal de Educação Bilíngue Professora Carmen Regina Teixeira Baldino – EMEB, se apresenta como resultado de uma necessidade do contexto dos surdos da cidade. documentos que faz uma ênfase nas Libras, deixando de lado a Alfabetização e o ensino da Língua Portuguesa.

Nosso estudo mostrou que a Alfabetização e o ensino da Libras, como a primeira língua do surdo, não dispensam para seu êxito a Alfabetização e ensino da Língua Portuguesa, ausentes no currículo adotado pela escola<sup>11</sup>.

Nossos diálogos nos encontros de formação oportunizaram momentos de reflexão, que sugeriam um aprofundamento crítico dos temas tratados, mas pouco avançava, quando o discutido era uma realidade pouco conhecida, pouco pensada e muito estranhada. A vontade, como forma de conhecer, parecia-nos mais pela descrença do possível do que o conhecimento necessário para a mudança.

A isso se junta o insistente abandono do governo para com esta comunidade, se não também a falta de espaços de discussão, de formação da sociedade frente à necessidade da existência de uma escola que oferece ensino bilíngue para pessoas surdas.

Pontualmente, o Currículo de Libras desenvolvido nesta escola ressalta os relacionamentos com pessoas ouvintes, principalmente na fase de escolaridade como essenciais para toda a vida desses jovens, pois, de acordo com os pensadores desse currículo, estes relacionamentos extraescolares “irão repercutir no intelecto, na personalidade e no comportamento social deles”.

---

<sup>11</sup> Mesmo sendo um documento curricular para as Libras, pensamos que nele deve ser incluída a alfabetização em português, posto que mesmo sendo incluída a língua portuguesa nos documentos locais, o processo de alfabetização em português é um processo complementar as libras e não o foco formativo, como se apresenta no Documento Orientador para a Cidade do Rio Grande – DOCTRG

Isso nos levou a pensar na forma como o todo desse currículo vem sendo desenvolvido na escola, no entanto, observações que não nos foram possíveis fazer, dado o isolamento e distanciamento exigido no cuidado da Pandemia no todo da sociedade.

Diz o Currículo de Libras, na sua fundamentação teórica, que “Sem os estímulos da linguagem nessa fase, [escolaridade] as crianças [surdas] tendem a crescer com possibilidades reduzidas de avanços psicológicos, no que diz respeito ao pensamento e à linguagem, mesmo que estes estímulos aconteçam em outras etapas seguintes.” (MERTZANI, TERRA e DUARTE, 2020, p. 6).

Como a escola também estamos compreendendo que o surdo, como ser social, precisa desenvolver habilidades de comunicação que lhes permitam interagir e conhecer as dinâmicas próprias do mundo ouvinte, mundo que resiste em não querer entender, embora busque sempre valorizar a diferença, forçando a que seja o surdo quem gere as condições necessárias para sua imersão dentre as atividades de participação social.

É nesse sentido que este estudo mergulhou nos mais diferentes entendimentos de bilinguismo em escola de estudantes surdos, mas pouca ênfase encontrou para o ensino da Língua Portuguesa como a segunda língua deste “bi”lingue. Todavia, mesmo acentuando seu trabalho no processo de alfabetização e ensino da Libras, pouco intensificando na alfabetização e também no ensino da Língua Portuguesa, na escola, se entende e se discute a necessidade do bilinguismo dentro da escola, pois concebe em seus documentos oficiais que o bilinguismo consiste no uso de duas línguas, as Libras e o Português no seu modo escrito, como formas prediletas de comunicação.

O documento que fundamenta o Currículo de Libras proposto para a escola nos faz entender que:

No ensino bilíngue os professores devem ser fluentes nas duas línguas, o que inclui conhecer toda a estrutura da Libras, não apenas da Língua Portuguesa. Os demais atores da escola, desde a portaria até serviço de merenda e limpeza também devem ter condições de se comunicar com os estudantes em Libras, a fim de que todo o ambiente seja oportuno para o aprendizado e fortalecimento da língua. O ponto principal na escola deve ser a Libras e a cultura surda, ensinada de forma abundante em todos os momentos da escola e, também, como componente curricular. (MERTZANI, TERRA e DUARTE, 2020, p. 8).

Esta citação pareceu-nos, pelas observações das falas dos professores, não acontecer na prática docente da escola, uma vez que a ênfase concentra-se no desenvolvimento dos conhecimentos específicos das disciplinas do núcleo comum da Bncc, sendo estes conhecimentos trabalhados prioritariamente pelos sinais, como o uso constante de Libras na



formação dos estudantes, particularmente nos seus primeiros anos como processo de alfabetização.

Nesta observação certamente se encontra a Contradição principal de uma Escola Bilíngue. A Libras unicamente, embora essencial, torna-se insuficiente para uma comunicação onde o mundo é dos ouvintes.

Não nos restam dúvidas de que o domínio da Libras facilita em muito a construção de uma cultura que permitirá aos surdos terem uma aproximação real dos fenômenos materiais concretos sensíveis sociais, de modo que possam se projetar na luta pela emancipação dos demais sentidos humanos.

A Educação Integral, como processo multilateral de aprendizagens de saberes necessários para a emancipação humana, precisa reservar para a educação de estudantes surdos o avanço mais pleno possível do conhecimento dos sinais e os seus significados, mediante a Libras como porta aberta para compreender as diferentes determinações da vida social, e a Língua Portuguesa como ampliação de acesso de sua interação com as letras e palavras do mundo ouvinte.

Um currículo, independentemente de sua centralidade, como no caso específico do currículo para educação de pessoas surdas, não pode deixar ausente dele a segunda língua, sob pena de impedir a criação das condições necessárias para que a escola que o adotar possa ser “Bilíngue”.

O Currículo produzido com profissionais da área da educação de surdos, com aprovações nas devidas instâncias, mesmo que tenha tido parte de seu laboratório na escola pesquisada, não trouxe a ligação de Libras com a Língua Portuguesa, como componentes curriculares propriamente ditos. O Currículo de Libras destaca a alfabetização em Libras assemelhando-se à alfabetização em Língua Portuguesa dizendo:

Alfabetização também significa que as crianças surdas (semelhante às tradições das línguas orais) se envolvem em histórias, poesia, drama, humor e folclore, desenvolvendo a capacidade de compreender e se expressar na Libras. O estudo de Libras inclui necessariamente a exposição aos valores culturais, crenças e práticas de pessoas surdas. Historicamente, isso significava frequentar qualquer um dos inúmeros clubes/associações de surdos, reuniões sociais e eventos em que se reúnam. (MERTZANI, TERRA e DUARTE, 2020, p. 13)

Isto indica que o sentido teórico da compreensão da educação dos surdos avança mais que a sua prática, influenciando na proposição de mudanças nas políticas. Importante salientar nos avanços das Políticas Públicas está a vinculação dos Princípios da Educação Ambiental e seus objetivos como necessidade do movimento dialético da formação humana, precisando o

currículo de uma Escola Bilíngue atender o que está estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.

A Totalidade, enquanto unidade das múltiplas determinações que constituem a Escola Bilíngue, encontra nela a Educação Ambiental em seu currículo como necessidade de uma formação cidadã multilateral.

Na educação do estudante surdo temos anunciado, nos diálogos com o corpo docente da Escola Carmem Regina, a importância de trazer para as práticas pedagógicas da escola o que propõem as Dcnea:

O aprofundamento do pensamento crítico-reflexivo mediante estudos científicos, socioeconômicos, políticos e históricos a partir da dimensão socioambiental, valorizando a participação, a cooperação, o senso de justiça e a responsabilidade da comunidade educacional em contraposição às relações de dominação e exploração presentes na realidade atual (DCNEA, 2012, p. 4).

Em síntese, estamos convencidos que o estudante surdo, que apareceu em todas as nossas discussões como ser de possibilidades, torna importante acrescentar em sua formação escolar a discussão sobre a Educação Ambiental no marco da educação de surdos, onde prime no currículo de Libras conhecimentos fundamentais que facilitem o surdo a dirigir a emancipação de seus sentidos.

Importante trazer para esta escrita a dificuldade, até certo ponto, encontrada na relação junto dos professores sobre a questão da Natureza e Natureza Humana em nossas abordagens. A Dialética da Natureza, estudada por Engels no século XIX, tem nos servido de apoio teórico da pesquisa, pois nela conseguimos, pelo método dialético, como nos diz Minasi (2005), compreender que os fenômenos materiais e sociais são processos e não coisas perfeitas, acabadas, podendo contribuir para superação da visão imediata e aparente percebida no fenômeno em prol de uma visão mediada da realidade que forma esse tipo de sujeito.

Pensando no ideal intencional de emancipação humana do deficiente auditivo que uma escola bilíngue deseje formar, com todas as especificidades da didática a ser desenvolvida para tal, pensamos a partir do Materialismo o quanto a Educação Ambiental na sua essência, tornaria a educação do estudante surdo um ato revolucionário, de não continuidade e não repetição, mas como princípios do ensino bilíngue na educação de surdos.

O ato político pedagógico de inserir a Educação Ambiental na formação cidadã do estudante surdo certamente se constituirá em práticas reivindicatórias dos direitos de uma comunidade marginalizada, que luta e exige uma real inclusão na sociedade, que perpassa o papel e atinja a realidade material, posto que uma das maiores contradições na educação dos

surdos é a ausência de realidade nos processos proclamados na Lei, e que as escolas, mesmo com carência de recursos, devem atender para manter à tona um processo emancipador.

#### 7.1.2 Da Fundamentação Teórica para a Aproximação da Transformação

Como parte fundamental do processo de pesquisa, organizamos diferentes textos que foram discutidos durante o desenvolvimento do curso de extensão. Os textos tinham como propósito, nesta formação do corpo docente da escola, apresentar um pouco dos aspectos teóricos do Materialismo Dialético, e ao mesmo tempo promover uma aproximação dos principais enfoques desta Ciência Social como saberes filosóficos e práticos do material didático para o ensino das Ciências no Ensino Fundamental.

Os textos seguiram uma linha de estudos baseada na compreensão da realidade material, para assim analisar o fenômeno pontual da educação dos surdos, dentro dos seus parâmetros históricos e práticos, a fim de desencadear discussões que perpassassem a visão de mundo dos surdos, dos professores e de todos aqueles que convivem na comunidade com eles.

Focamos, nesta etapa do curso de extensão, principalmente na discussão da construção social da realidade junto com as Categorias mais relevantes para um estudo do Materialismo Dialético.

Esforçamo-nos para que os textos caminhassem num sentido de ressaltar a importância de atividades que viessem mais substancialmente colocar em jogo não só os sentidos priorizados pelos surdos, senão, de provocar toda a sua capacidade de sentir, de estimular os seus sentidos, além de motivar a máxima emoção possível para “sentir” além do que lhes é permitido.

Os textos foram selecionados, também, com o fim de possibilitar aos professores – os sujeitos desta pesquisa – poder materializar o seu pensamento mediante atividades de escrita e atividades em forma dialogada de seminário, onde, após a socialização sobre como o material didático pode impactar o surdo, evidenciamos a importância de este ser pensado a partir do sentido do “Tato” das aprendizagens dos estudantes surdos.

No todo de nossa proposta de trabalho com esses professores, consideramos importante a produção e socialização dos textos, para que ao mesmo tempo em que servisse de fundamentação teórica servissem de bibliografia sobre o tratado. Por outro lado – o prático – este material entregue não corria o risco de não ser manuseado pelos docentes com justificativa de não o terem.

Observamos nos comentários dos professores a importância do material escrito estar se transformando, pelo conteúdo que continha, em possibilidades de transformação nas práticas dos professores.

Os textos, não sujeitos a um encontro determinado, permitiram atender as necessidades formativas propostas para o curso de extensão, de acordo com a seguinte sequência lógica:

- *Encontro 2: Enfoques na pesquisa em Ciências Sociais: o Positivismo, a Fenomenologia e o Marxismo*

Para este encontro selecionamos seções da obra de Triviños (1987), as três grandes correntes de compreensão de mundo e realidade. Saberes-chave para o desenvolvimento da racionalidade humana. O texto organizado teve como objetivo ressaltar as principais diferenças entre o Positivismo, a Fenomenologia e a Dialética Materialista.

Estes três enfoques estudados deixavam claro para os professores formas diferentes de compreender a realidade, compreender o mundo e principalmente a forma filosófica de estar se produzindo humano.

Foram destacados desses enfoques modos de se buscar compreender a Natureza, o Ser Humano e a Sociedade, onde cada modo considera o movimento, o desenvolvimento e a vocação humana de maneira distinta. Nisso estão diferentes compreensões da possibilidade da Educação de Surdos acontecer.

De acordo com cada corrente teórica, os fatos históricos e culturais determinam ou não condições de desenvolvimento do lugar. Com essas três correntes de pensamento refletimos sobre a relação entre os diferentes enfoques e os diferentes momentos da historicidade do surdo arraigados aos seus processos de formação, ressaltando que, dos três enfoques, aquele mais abrangente e próximo da realidade social, em nosso entendimento, é o Materialismo Dialético.

Essa nossa afirmação advém de pensadores marxistas, dentre eles destacamos o que diz Triviños (1987):

O materialismo dialético não só tem como base seus princípios a matéria, a dialética e a prática social, mas também aspira ser a teoria orientadora da revolução do proletariado. Com efeito, o pensar filosófico tem como propósito fundamental o estudo das leis mais gerais que regem a natureza, a sociedade e o pensamento e, como a realidade objetiva, se reflete na consciência. A filosofia do marxismo mostra como se transforma a matéria e como se realiza a passagem das formas inferiores às superiores, assim, o materialismo dialético é a filosofia do marxismo, e suas categorias e leis são de caráter universal. (TRIVIÑOS, 1987, p. 51).

Convencidos, também por Triviños, adotamos como auxílio teórico de compreensão de mundo o Materialismo de Marx. Com ele fomos organizando os conhecimentos para pensar que processo político pedagógico uma escola na qualidade bilíngue, atendendo estudantes surdos, poderia desenvolver que sensibilizasse estes estudantes para aprender Ciências Naturais com a compreensão de fenômenos sociais sensíveis.

- *Encontro 3: Falar de Materialismos Dialético e Histórico, do Marxismo e demais, uma pequena introdução*

Para este encontro, que no cronograma das atividades tornou-se o terceiro, centramos as nossas análises, interpretações e discussão na base do que consideramos real. Usamos os saberes trazidos do enfoque Dialético Materialista e contracenamos com a forma com que o Idealismo das demais correntes teóricas se propunham a compreender o mundo e os fenômenos naturais que nele encontramos.

Utilizamos os aportes de Thalheimer (2014) para esclarecer as diferentes concepções entre o Materialismo e o idealismo, já que o idealismo encontra-se amplamente difundido e praticado pelas Instituições Sociais e arraigado na consciência humana, de modo a fortalecer o processo da construção social da nossa realidade sob a magia do “Espírito Absoluto” inspirador de Hegel (1770 – 1831).

Partimos, em nossos posicionamentos no grande grupo, da compreensão que uma vez identificado o que tem condicionado o desenvolvimento intelectual do surdo, a concepção forte do idealismo hegeliano, lançamos ao grupo de professores uma reflexão que os levasse a entender o que esse idealismo, como forma única e certa de pensar o mundo, causa em nosso desenvolvimento humano.

O próprio idealismo objetivo de Hegel, ainda vigorando no senso comum da sociedade, também tem impedido muitos de pensar o certo por “acreditarem” que a realidade existente não pode ser transformada, ao passo que a concepção Dialética Materialista da história conectada à Natureza possibilita uma transformação constante em sua materialidade, permitindo o vir a ser da vocação ontológica do ser humano.

Com esses encaminhamentos, trazemos a este texto um dos pontos deste encontro que pensamos ser bastante relevante, a afirmação de que para produzir uma teoria do ponto de vista do Materialismo Histórico,

A primeira questão a ser respondida, a questão fundamental, que diferencia a concepção idealista da concepção materialista, é a das relações do pensamento com

o mundo externo, a questão de saber se o mundo exterior existe independentemente de nossa consciência. É o que se chama em filosofia a questão do mundo externo (THALHEIMER, 2014, p. 15)

Em análise dos registros contidos no Diário de Campo, observamos as “amarras psíquicas” das quais os professores precisam se libertar para pensarem e proporem mudanças significativas em suas práticas. Nisso, talvez possamos discutir e identificar as reais causas que impedem o movimento transformação da educação dos surdos.

- *Encontro 4: Desenvolvimento da Concepção do Mundo Moderno, Limitação dos Órgãos Sensoriais do Homem*

Para este encontro utilizamos os escritos de Thalheimer (2014), onde discutimos com ele algumas ideias marxistas que fortalecessem nossa compreensão da Realidade Objetiva e assim poderemos melhor criar condições de expor uma compreensão necessária de como nossos sentidos, enquanto órgãos perceptivos, captam a realidade externa a nós e nos permitem conhecer, analisar, interpretar e descrever a realidade.

Aprendemos com Thalheimer (2014) que:

os órgãos dos sentidos do homem não são apenas de um gênero particular, diferenciando-se dos outros seres vivos. Esses órgãos sensoriais têm as suas faculdades de percepção restringidas. Surge, então, o problema de saber se existem coisas, fenômenos que não são acessíveis totalmente ao sentido do homem (...) O homem dispõe de um meio bastante simples de superar a estreiteza e caráter particular de seus órgãos sensoriais. Esse meio é o pensamento. É possível que o cão possua melhor olfato que o homem; que a águia tenha um olhar mais agudo e outros animais possam perceber melhor certas coisas. Não é menos certo, porém, que a faculdade de conhecimento do homem é muito maior do que a de qualquer outro ser vivo, porque tem a possibilidade de elevar-se por meio do pensamento, sobre as particularidades e limitações de seus órgãos sensoriais, e não somente graças ao pensamento como também com a ajuda da mão, dirigida por ele, e com a ajuda de instrumentos especiais por ele criados. (THALHEIMER, 2014, p. 35).

Portanto, no caso particular do surdo, ressaltamos a importância que desde as práticas de sala de aula se complemente a formação do indivíduo surdo, com um ensino que possa explorar o todo de cada sentido possível de desenvolver no estudante.

Ratificamos, e insistimos com nosso pensar, que aprendemos prioritariamente pelos cinco sentidos – Olfato, Visão, Tato, Paladar e Audição, concomitantemente. Ver sem sentir cheiro é tão limitante quanto o não ouvir. Assim, a função primordial da escola, seja ela qualquer, é desenvolver uma prática tal que os estudantes consigam emancipar seus sentidos para além daquilo que os limitam.

Este tem sido o desafio que temos nos proposto a convencer os educadores em geral, principalmente todos aqueles que anunciam a Educação Crítica e Emancipadora sem sequer

se autoquestionar “Emancipar o quê?”. Pensamos que uma resposta a este emancipar precisa ser entendida como “emancipação dos Sentidos” – dos órgãos sensoriais do homem.

- *Encontros 5, 6 e 7: A Totalidade no Marxismo e a Emancipação dos Sentidos*

Para estes encontros, no referencial teórico, foi priorizada a Categoria de Totalidade, pois nela encontramos toda a complexidade que envolve a educação de estudantes surdos e seus sujeitos.

A concepção de Totalidade que buscamos para entender o todo vem de Marx e Engels que explicam, dialeticamente, as relações do sujeito que tem uma história, que pertence a uma história, com os outros sujeitos, que também têm uma história mundial, como são também os surdos como sujeitos do Modo de Produção Capitalista.

A nossa ênfase em destacar a importância da Categoria de Totalidade corresponde a Lukács (1974, p. 23), que chega a afirmar que “somente num contexto que integra os diferentes fatos da vida social – enquanto elementos do devir histórico – numa Totalidade se torna possível o conhecimento dos fatos como conhecimento da realidade”.

Nesse sentido recorreremos a diferentes experiências e vivências que nos permitiram evidenciar a Totalidade que se encerra em uma pessoa surda, principalmente no que tange a sua prática nos contextos escolares.

Destacamos aqui um de nossos desafios em termos didáticos: usamos inteiramente um dia de encontro para a elaboração de um instrumento científico, cuja prática exigida começou a gerar dúvidas se sua compreensão da realidade era realmente a correta, em termos do que venha a ser a verdade.

Identificar na prática social, no trabalho, a origem do conhecimento e nos sentidos humanos a única forma de aprender, e que são os sentidos que percebem a realidade exterior a nós e formam a nossa subjetividade. Discutimos, então, a questão da aparência que está na primeira percepção que temos das coisas, dos objetos, dos processos que formam a realidade objetiva, e a compreensão do movimento formador do fenômeno como sua essência.

A busca da essência na aparência da coisa envolveu o grupo de professores na discussão da importância de ressaltar e trazer a historicidade dos fenômenos como um elemento próprio da sua Totalidade que não pode ser afastada do seu real entendimento.

Valemo-nos também da compreensão de Edmilson Carvalho (2007), como outro pensador que aproxima a sua da nossa compreensão da totalidade desde seus estudos, dizendo que Totalidade:

Significa que, de um lado, a realidade objetiva é um todo coerente em que cada elemento está, de uma maneira ou de outra, em relação com cada elemento e, de outro lado, que essas relações formam, na própria realidade objetiva, correlações concretas, conjuntos, unidades, ligados entre si de maneiras completamente diversas, mas sempre determinadas... Isto quer dizer que o todo pode não passar de mera aparência se fora utilizado sem determinado trajeto filosófico de constituição. Esse trajeto teórico (Dialético) é o único procedimento capaz de proporcionar estatuto rigorosamente científico a referida categoria (CARVALHO, 2007, p. 23)

Assim, compreendendo a Educação de Surdos e o Educando Surdo em suas totalidades em nossos estudos, organizamos condições adequadas que nos possibilitaram discutir outra Categoria importante do Materialismo Dialético, a Contradição.

Após discutir quais seriam a essência e a totalidade do surdo, como Natureza transformada, isto é, como ser social, como este constrói as condições materiais para produção da sua existência e convivência em sua comunidade, e partimos para o possível processo de luta pela emancipação de seus sentidos, buscando desvelar que contradições dificultam ou mesmo impedem o estudante surdo de uma escola bilíngue avançar no todo de seu desenvolvimento humano.

- *Encontros 8 e 9: Princípios de Contradição do Ponto de Vista da Dialética*

Para estes dois encontros que incluem um primeiro registro escrito por parte dos sujeitos da pesquisa – os professores da escola, abordamos a Categoria de Totalidade a partir do conhecimento da Dialética, estabelecendo assim relações midiáticas, entre diferentes totalidades da educação dos surdos, aprofundado, assim, na constituição de sujeitos desde as suas condições sociopolítico-econômicas e culturais e a relação com o conhecimento científico.

Nestes encontros se pretendeu evidenciar como a fundamentação filosófica configura a linha de conhecimento que possibilita a aprendizagem da Natureza e de todos aqueles que interagem nela.

A concepção dialética de mundo ensina-nos, sobretudo, a observar e analisar o movimento das contradições nos diferentes fenômenos que nos propomos a estudar, a investigar, bem como a determinar, a partir dessa análise, os métodos próprios para resolver tais contradições.

Na busca por descobrir que contradições existem na formação cidadã do estudante surdo da Escola Bilíngue Carmem Regina, que acaba por dificultar, senão impedir, a emancipação destes estudantes, nossos encontros tornaram-se um espaço privilegiado para tais questionamentos.



Reforçamos que “o princípio de contradição, levantado pela lógica formal, pode ser substituído pelo princípio oposto, a saber: que toda coisa traz em si uma contradição e se compõe de contradições” (CARVALHO, 2007).

Assim, desde o conhecimento filosófico que vínhamos construindo com esse grupo de professores, voltamo-nos agora a compreender o movimento – de superação ou resolução das contradições inerentes, ao próprio funcionamento da Escola Bilíngue.

Importante salientar que consideramos que a Contradição é universal, absoluta, e existe em todos os processos de desenvolvimento dos fenômenos, penetrando cada processo desde o começo até ao fim.

Portanto, desde a Contradição, passamos a discutir conceitos como as relações entre o finito e o infinito, junto com as implicações do movimento, não só como mudança de lugar senão como transformação social, que ao final é o que se procura em cada uma das aulas.

- *Encontros 10 e 11: PPP, Regimento e Currículo de Libras*

Para estes momentos, após a fundamentação filosófica necessária para o que pretendíamos com essa formação, bem como após a reflexão sobre a identidade da pessoa surda como ser de possibilidades, desenvolvemos um momento de crítica onde indagamos, na prática e na experiência dos professores, sobre as contradições existentes nos documentos produzidos para e pela escola, e as Políticas Públicas federais que incentivam a educação bilíngue de qualidade que a população surda usufrui ou é impedida de usufruir no município de Rio Grande.

Dentro da leitura, se indaga sobre a forma em que são desenvolvidos os processos de ensino do estudante surdo, como a concepção da Libras enquanto processo transversal que perpassa o papel de língua para se enfatizar como cultura, sobre que condições são necessárias para que os professores possam atender as necessidades formativas dos estudantes, como forma para aprofundar em discussões sobre a construção de ambientes como espaço adequado de interação social.

Buscamos encaminhar, para alimentar nosso diálogo da semana, uma discussão sobre o papel da avaliação nos processos das aprendizagens dos estudantes surdos, e os critérios que determinam a condução da avaliação realizada na escola.

Porém, para esse processo, observamos nos comentários dos professores, não explicitamente, o esquecimento do que o PPP e o RE da escola trazem como função política e pedagógica da avaliação.

Manifestando a impossibilidade – nestes tempos de incertezas globais e locais - de obter uma avaliação desde a própria perspectiva e a representação social de professores surdos. Posto que mesmo tendo um corpo docente formado no serviço, falta complementar a avaliação desde a representação do próprio docente surdo avaliador de estudantes surdos, tudo de acordo ao apresentado no PPP da escola.

Dá-se preferência que essa disciplina seja ministrada por professores que sejam surdos, favorecendo a identificação dos estudantes com pessoas que são semelhantes a ele, dando a noção e a perspectiva de futuro com condições de progresso, o que é, na maioria das vezes, passado pelos familiares ou responsáveis como algo improvável. **Esse contato é indispensável, visto que os professores das outras disciplinas são ouvintes** (PPP 2017, p. 11 – grifo nosso).

A dificuldade, então, de a escola não possuir permanentemente professores surdos em seu corpo docente é considerada como sendo uma das contradições marcantes que encontramos quando da análise do PPP e do RE e a fala dos professores frente ao proposto e o existente na escola.

Sendo assim, na compreensão dos professores da Escola Bilíngue é bastante complexo desenvolver com êxito programado a formação dos estudantes surdos na sua língua materna, quando esta – a Libras - é realizada por professores que tem a Libras como segunda língua e que na formação em serviço destes professores só é promovida uma aquisição da língua contextualizada.

- *Encontros 13 e 14: Bases para a Construção de Material Didático*

Para estes encontros pensamos ter aprofundado no que significa o material didático e sua confecção, nas implicações que este tem para a formação de estudantes, e em especial daquele que não escuta, como possibilidade de se tornarem críticos emancipados das dificuldades que os impedem de aprender e compreender a realidade em que vivem.

Essa parte de nossa vivência com esse estudo oportunizou-nos uma crítica e um pensar voltado a atender principalmente as necessidades dos professores que atuam com estudantes surdos, motivando-os a se envolverem com práticas pedagógicas que possibilitasse desenvolver neles mesmos o que Freire (2005) chama de “curiosidade epistemológica”, onde a criatividade seria a sua essência prática.

Isso nos levou a caminhar em um processo mais completo, que implicou em pensar o conteúdo de Ciências Naturais, trabalhado no Ensino Fundamental, em suas relações históricas e contextuais naquilo que torna essa disciplina obrigatória pelo que sua essência possibilita emancipar na sensibilidade humana, para assim mais e melhor conhecer.

A proposta da realização de uma oficina, trabalhando com material concreto, dando forma espacial a representações que na consciência de cada um só estava existindo como ideia, imagem, fotografia da realidade objetiva. Materializar o pensamento e a compreensão de um fenômeno material concreto sensível foi o ápice do encontro.

Com o avançar nas etapas da confecção do material, produzimos um texto com as orientações necessárias, apoiando-nos em dois textos de Bandeira (2009) e Barreto e Yaya (2020), que já continham informações detalhadas das condições pontuais para a construção de material orientado para estudantes surdos. Destas leituras ressaltamos o suporte teórico que brinda a prática educativa dos professores.

Em reflexões de nossos registros no Diário de Campo, avaliamos satisfatório o todo dos encontros e da atividade proposta, ressaltando os textos produzidos, a participação eufórica de alguns professores, outros com ainda o receio de não saber fazer.

Importante relatar que neste processo formativo também aprendemos muito, principalmente nas consultas a autores que fizemos e na produção que realizamos como forma de considerações necessárias na formação do professor pesquisador, como aprendizagens desta pesquisa.

Reconhecendo sempre o lado ético da humanidade e reconhecendo que não existem processos terminados e perfeitos, senão que tudo está em constante transformação, em todos os textos construídos, ao serem pensados especialmente para o trabalho com os professores, independentemente da sua área de atuação e o conhecimento próprio dos autores, os maiores aprendizes pensamos termos sido nós, eu e meu orientador.

Este trabalho de produção de material didático para o ensino de Ciências, neste momento da pesquisa, nos deixou a convicção de que as aprendizagens, para terem sustentabilidade em seus critérios de verdade, precisam estar articuladas com a Educação Ambiental em cada um dos núcleos produtores de saberes. Dizemos isso por ter encontrado nos Princípios e Objetivos da Educação Ambiental a manifestação do necessário na educação de surdos para que seja livre e revolucionária.

## **7.2 Segundo Momento: Prática e Desenvolvimento do Curso de Extensão**

O segundo momento engloba todo o tempo de implementação do curso de extensão, as discussões, as atividades práticas, as atividades escritas e toda a informação colhida tanto nos encontros síncronos como no Diário de Campo desenvolvido após cada um dos encontros.

Para fins deste relato, se apresenta na forma de ficha técnica algumas especificações do curso e seu desenvolvimento. Seguindo a seleção das Categorias de análises junto com o respectivo processo de diálogo com as falas e posições dos professores. Finalizando esta totalidade com algumas considerações feitas no Diário de Campo.

### 7.2.1 Sobre o Curso de Extensão

O curso de extensão que surgiu como proposta de pesquisa, como forma de superar os impactos que a Pandemia trouxe às pesquisas nos cursos de pós-graduação, foi realizado como um espaço de liberdade, onde não se trouxe verdades absolutas, senão que, a partir das leituras e da sua interpretação, desde a prática de cada um dos sujeitos de pesquisa, poderíamos analisar e interpretar a teoria para encontrar alternativas concretas para transformar a nossa prática, os quais sempre serão os fins destas pesquisas: transformar o estabelecido por ações que nos permitam passar sempre de níveis inferiores a níveis superiores.

- O curso teve o seu início em 03 de setembro de 2021 em plataformas virtuais como Jitsi Meet, Google Meet e Zoom, utilizando cada uma das plataformas de acordo com as condições de conectividade permitidas;
- O curso contou com uma pré-inscrição de 18 professores, os quais se matricularam nos tempos estabelecidos, no curso também se contou com a participação do professor Dr. Luis Fernando Minasi na qualidade de orientador do pesquisador, e alguns membros do Grupo de Pesquisa Pão, Manteiga e Marx;
- O curso se desenvolveu em 15 encontros, dos quais 14 foram síncronos, mediante plataformas virtuais, e um encontro foi híbrido, misturando um grupo presencial nas instalações da escola, e um grupo virtual que participou à distância;
- Dentro das atividades avaliativas do curso se definiu a presença e participação em todos os encontros, razão pela qual o curso foi no turno das 14h às 17h, nas sextas-feiras, horário incluído dentro da jornada laboral dos professores;
- Definiram-se três atividades escritas durante os 15 encontros, sendo estas: um escrito sobre a primeira atividade prática-experimental (construção da câmera escura), a estruturação de uma proposta de material didático e a avaliação do curso de formação;

- Dos 18 professores matriculados, só cumpriram com a primeira atividade dez professores, com a segunda atividade seis professores e na última atividade nenhum professor, o que muito lastimamos; e,
- No desenvolvimento de atividades teóricas, escritas e lúdicas também houve três práticas experimentais onde se construíram diferentes dispositivos em torno da compreensão das Ciências Naturais e a sua discussão para a implementação em salas de ensino bilíngue para surdos.

### 7.2.2 Sobre o Diário de Campo e as Falas Dialéticas

De forma paralela ao desenvolvimento do curso foi feito um Diário de Campo que se estruturou como uma ferramenta para a validação e posteriores análises das diferentes observações nas falas e expressões dos professores em cada um dos tópicos abordados, portanto trabalhamos de perto com as posturas da professora.

Pilar Carbó, professora do Departamento de Psicologia da Universidade de Girona, expressa que:

O diário reflete conceitual, cognitivo, emocional, relacional, ético... de ordem pessoal, institucional e sócio-histórico, da pessoa que o escreve, e isso se situa em sua história junto com os acontecimentos e pessoas que compõem a história que conta, daí e por sua vez, transcende além de sua experiência pessoal, pois recolhe uma experiência coletiva, colocando os leitores – e também ao próprio escritor – em um contexto amplo compreender as decisões que são tomadas, as razões e os mecanismos que movem a ação, as expectativas, etc. Sempre compreensão requer estar em relação com outros (que, portanto, tornam-se visíveis no escrever e ganhar voz) dentro de um horizonte sócio-histórico. (CARBÓ, 2007, p. 15).

Logo, nosso Diário de Campo foi um documento construído à mão<sup>12</sup>, um dos principais instrumentos de registro para o resultado da pesquisa, posto que nele constem as falas dos professores ao vivo – nas filmagens – e os momentos de escrita onde se expressam em total liberdade de comentar em momentos de posterior reflexão como também os próprios registros do curso.

O Diário de Campo se configurou também como o meio para contrastar o professor participativo e emancipado que expressa as contradições na sua prática de forma livre, e aquele professor que em um processo de interiorização sobrepõe a sua racionalidade para através de um exercício de exaltação tentar distorcer a essência dos fenômenos sociais

---

<sup>12</sup> Baseado na transcrição das falas dos professores a partir das filmagens dos encontros.

pontuais que vivencia na sua práxis, insistindo em permanecer nas aparências<sup>13</sup>, uma forma falsa da realidade<sup>14</sup>.

Portanto, a partir das Categorias de análises selecionadas, discutimos e indagamos sobre as reais contradições colocadas na mesa a partir das diferentes interações sucedidas ao longo do curso de formação.

### 7.2.3 Sobre a Seleção e Análises das Categorias

Tendo em conta que a pesquisa flutua no marco de uma pesquisa qualitativa, se faz necessário determinar Categorias de análises que, de forma entramada com a perspectiva teórica utilizada e com nossa visão de mundo, nos permitimos indagar as diferentes representações dos professores dos processos que compreendemos serem fundamentais para conseguir ter uma verdadeira revolução educativa.

Sendo assim, as Categorias de análises selecionadas foram:

- Concepção e representação do Estudante Surdo;
- As representações das práticas de ensino desenvolvidas; e,
- Educação Ambiental como Ciência Natural e Social.

Deste modo, apresentamos o nosso entendimento de cada uma das Categorias junto com alguns recortes dos escritos e falas dos professores, os quais, por motivos de privacidade, foram referenciados como a um único professor, evitando a particularização das falas.

#### 7.2.3.1 *Concepção e representação do Estudante Surdo*

A concepção do estudante surdo como Categoria recolhe as diferentes formas de compreender a surdez e a sua abordagem. A surdez como fenômeno social tem se transformado nos diferentes momentos da historicidade humana, passando particularmente pelos momentos abordados no tópico 2.

Assim sendo, evidenciar qual é a visão dos professores da escola que tem um contato direto com surdos há bastante tempo – anos – é relevante para a pesquisa, enquanto que a partir da compreensão de sociedade dos professores, os surdos, num primeiro estágio, se aproximaram da aprendizagem por repetição, posto que num contexto de exclusão, onde as

---

<sup>13</sup> “Manifestação diretamente exequível da percepção sensorial da essência dos objetos em seus rasgos não fundamentais, superficiais e instáveis. Por oposição ao conceito corrente na filosofia burguesa, que separa a aparência da essência negando o caráter objetivo da primeira” (ROSETAL M., e IUDIN P. 1946)

<sup>14</sup> Transformação e movimentação das determinações materiais sociais.

famílias não têm a participação direta na formação integral das crianças, recai a responsabilidade nos professores não só de formar academicamente, como também socialmente e civicamente, de forma paralela.

Por este motivo, o professor de surdos, além de ser professor, é intérprete e modelo linguístico, portanto, também é o mediador entre os estudantes surdos e as suas possibilidades de conhecer a realidade a partir de uma visão crítica.

Logo, desde as políticas e as práticas desenvolvidas em sala de aula, se faz necessário ressaltar a diferença entre o surdo e o ouvinte, primeiro quando a escola é inclusiva, depois quando é especial, e finalmente como uma escola bilíngue.

Em todos os casos ainda precisamos considerar o estudante surdo e o estudante deficiente auditivo, posto que conforme avançam as pesquisas, são situações distintas a participação do estudante surdo no ensino regular e o estudante surdo no ensino especial.

Esta separação, dentro de uma falsa amorosidade, como nos alerta Paulo Freire em sua *Pedagogia do Oprimido*, contribui para gerar condições que afastam e fragmentam a humanidade do surdo. Posto que desde um olhar carinhoso ao amor pelo surdo, e o interesse em proteger-lhe por causa das suas experiências não vividas, possa não ser suficiente para a tomada de autonomia, e sim contribuir somente para despertar um sentimento sobre proteção e boas intenções.

O ensino para a criança/jovem surdo tem que abranger mais informações do que as crianças ouvintes, desde o momento em que vão para escola. Normalmente, o surdo em casa não participa da interação familiar, não tem ainda uma língua, não recebe o mínimo de informações e sua bagagem de pré-conhecimentos é bem reduzida; na escola isso precisa ser ampliado com atividades, experiências e informações mais detalhadas, para que ele aos poucos vá adquirindo mais autonomia e independência.<sup>15</sup>

Portanto, desde as análises dos escritos dos professores identificamos o cuidado, a preocupação, a concepção de um ser humano que tem se tornado frágil à causa das suas condições sociais e que, portanto, precisa ser compreendido e protegido dos estímulos sociais fora da escola, para evitar mágoas e situações que possam ser críticas para a compreensão dos estudantes.

Mas estas práticas e concepções acarretam não só problemas para os estudantes, como também para os professores que entendem amplamente as suas fraquezas formativas e práticas que geram constantemente uma síndrome do impostor, no qual o professor adquire experiência desde o contato direto com os estudantes, mas ao não ter uma epistemologia

---

<sup>15</sup> Recorte dos escritos dos professores.

filosófica não consegue relacionar a realidade material com a historicidade dos fenômenos com os quais interatua.

Limita, assim, as possibilidades de uma aprendizagem desde a amplitude do conhecimento como estabelece a Educação Ambiental que, em consequência, forma seres humanos com prática, mas não com práxis<sup>16</sup>. Posto que desde a experiência dos professores em muitas ocasiões se faz difícil atender às necessidades contextuais dos estudantes pelo conhecimento do professor e o desconhecimento do surdo.

Trazemos aqui pequenos recortes de falas dos professores, em alguns momentos dos encontros.

O relacionar o conteúdo com a prática, com a vida, visto que todo estudante que se preze pergunta: “No que vou usar isso na vida? (...) Com os surdos principalmente. Eu, especialmente, estou tendo muita dificuldade com este ensino. Para se trabalhar (...) é necessário estar junto com o aluno. Alguns dias atrás fui dar uma aula para estudantes da EJA e havia uma luz bem em cima da pessoa. Nós não conseguimos nos enxergar, o que dificultou muito a explicação.”<sup>17</sup>

Esses fragmentos, mesmo com pouca margem do contexto onde ocorreram, mostram-nos certa falta de percepção da situação que muitas vezes o surdo enfrenta e que foge das possibilidades dos professores<sup>18</sup>, como mostra o relato que envolvia a visão e a luz em posição inadequada para se enxergar. Em nosso entendimento ter uma concepção acertada sobre os transtornos que a surdez pode trazer aos estudantes surdos, não garante que este professor consiga atender certas necessidades básicas deles.

Isso nos faz constatar, por meio desse estudo, que uma adequada concepção de pessoa surda demanda um conhecimento sobre esse ser humano, para além das condições que a surdez lhe impõe.

### 7.2.3.2 *As representações das práticas de ensino desenvolvidas*

Para análise das práticas de ensino partimos de destaques feitos das falas dos professores, quando se reportavam às condições que organizam para promover um ensino que venha a produzir uma aprendizagem de qualidade, de modo a compensar a deficiência/ausência do órgão sensitivo humano da audição do estudante surdo, sem despojá-lo de sua humanidade.

<sup>16</sup> Dentro do modo de produção no qual estamos socialmente inseridos, tanto professores como estudantes.

<sup>17</sup> Recorte dos escritos dos professores.

<sup>18</sup> Representação social da realidade dos estudantes Surdos



Como pretensos Educadores Ambientais que temos ensaiado nos constituir, encontramos nas práticas preconizadas pela Educação Ambiental um meio de produzir conhecimentos teórico-práticos para a formação integral do estudante, principalmente na especificidade deste estudo como possibilidade de ele poder com mais precisão analisar criticamente os fenômenos da Natureza e da Sociedade.

Os saberes ambientais, os quais muitos ainda não encontram sinais na Libras, apresentam nos seus conhecimentos significados que facilitam a permissão para intervir e decidir, participar e transformar o seu contexto e a sua possibilidade de ser mais.

Os saberes ambientais mostram-nos, na concepção de Enrique Leff, e com ele ratificamos, que é sim possível transformar nossas formas de pensar a realidade em sua Totalidade.

Salientamos os saberes ambientais destacados nas obras de Leff por termos percebido a preocupação dos professores, acompanhado do tímido agir de estar tentando ir para além do que o todo possa lhes permitir avançar, onde, na maioria das vezes, limitam-se às possibilidades da repetição de um ciclo de êxitos acadêmicos que, aproximados na visão Newtoniana de mundo, permite a perpetuidade dos processos desde o conhecimento superficial das práticas existentes.

Assim, ao analisarmos em que estruturas as práticas de ensino se desenvolvem na escola, identificamos na fala dos professores que as práticas de sala de aula continuam na tendência de:

“Fazer uma explicação prévia, uma contextualização, ajuda a entender o porquê da experiência, das circunstâncias em que foi desenvolvida, qual foi o resultado e o que se pode aprender através dele. Essa explicação precisa acompanhar o experimento, como complemento ao novo conceito ou ao conhecimento novo adquirido pelo estudante”.<sup>19</sup>

Estas práticas de ensino, por sua vez, apresentam um acercamento no contexto dos estudantes e ao conhecimento da sua forma de produzir a sua existência, sem ser possível gerar um aprofundamento sobre o significado do experimento – ou material didático - para se conhecer e compreender as reais condições que perpetuam situações de risco para a aprendizagem.

Manifestando que além das dificuldades na prática de ensino existem limitantes que impossibilitam o correto desenvolvimento dos processos, que fogem das possibilidades de ação dos professores, como processos burocráticos e administrativos que afastam o foco na reflexão e discussão, no campo da educação. A fala deste professor espelha a realidade,

---

<sup>19</sup> Recorte das falas dos professores.

podendo ser avaliada de focos diferentes, por parte dos professores e por parte dos próprios estudantes,

“Creio que a principal dificuldade seria a junção de material, pois nem todos teriam a condição de levar ou não teriam o interesse de levar”.<sup>20</sup>

Frente a estas situações, é importante ressaltar que os professores desde a sua possível omnilateralidade, na compreensão da importância da coletividade, reconhecem o saber de seus colegas professores e reconhecem também a importância e necessidade de compartilhar seus conhecimentos cuja socialização gera condições de discussão e transformação das práticas de ensino que efetivam em suas salas de aula, combinando e aproximando os mais diversos conceitos dos diferentes campos de conhecimento dos demais professores.

Assim, nos expressamos ao convidar os professores a participar diretamente na atividade proposta:

“Convidaria alguns professores para trabalhar junto comigo, pois assim poderíamos explorar todos os campos possíveis do experimento e não o tornar um brinquedo para os alunos, chamaria o professor de História, Artes, Libras, Matemática e eu de Ciências, pois acredito que qualquer experimento, por mais simples que seja, traz vários conceitos importantes que não devem ser deixados para trás pelo simples fato de o professor não dominar todos os conceitos”.

O que por sua vez demandamos que:

O professor precisa ter uma visão mais ampla do todo, acabando com a fragmentação do conhecimento, apostando no interdisciplinar. A transversalidade e a interdisciplinaridade são modos de trabalhar o conhecimento que buscam reintegração de procedimentos acadêmicos, que ficaram isolados uns dos outros pelo método disciplinar. Mas quero deixar claro que não concordo em como os documentos (LDB) estão instruindo, a escola deve trabalhar tema indígena, gênero, idoso etc. assim só fragmenta mais a escola, os temas precisam estar atrelados à realidade da escola, do estudante, porque temos muitas escolas, muitos estudantes, mas nem todos são os mesmos e nem tão pouco as escolas são iguais. Não estou dizendo que estes temas não são importantes, mas deveriam ser escolhas da comunidade escolar e não do governo.

Portanto, a partir das posições dos professores, os quais desde as discussões dos encontros manifestavam o seu conhecimento da sua constituição política, social e cultura, manifestam a importância de enriquecer as suas práticas do conhecimento e da historicidade dos fenômenos materiais que abordam em cada uma das suas aulas ao indicar que, no dizer de alguns professores sobre conhecer a história das coisas, um deles sintetizou assim:

a parte de historicidade também é muito importante na prática de ensino, uma vez que é através das diversas formas e epistemologias da história que os alunos são

---

<sup>20</sup> Idem.

capazes de discernir de forma consciente o conhecimento que os cerca, de forma a partir sempre do seu mundo real, fato que contribui para uma experiência divertida no aprendizado científico.

Portanto, nos foi difícil identificar até que ponto se tem realmente práticas de ensino diferenciadas entre o que seria um ensino regular em salas inclusivas e um ensino especial de estudantes surdos, bem como um ensino bilíngue, posto que, independentemente da modalidade, todos perpassam pelas mesmas dificuldades frente à importância que tem a escola como instituição para a formação, para o desenvolvimento social e para a superação da Contradição existente nos pares dialéticos Ensino – Aprendizagem, Teoria – Prática.

A escola no seu todo, pensamos que, como instituição, precisa rever as suas práticas, e enriquecer os seus processos desde uma participação colaborativa de todos os que fazem a escola, posto que os professores, a partir do seu conhecimento são capazes de ver a Contradição, mas alienados<sup>21</sup> para viver a superação.

Essa Contradição, da escola ser considerada um lugar especial para a produção de saberes, torna-a estranha para os surdos pela razão de não responder questionamentos desde a totalidade, como é expresso de alguma forma no dizer de um dos professores.

“O motivo que leva os alunos a detestarem a escola é não saber de onde as coisas vieram. Eles pensam que os conteúdos foram criados para castigá-los. Mas na verdade tudo tem um por quê. Tudo tem um motivo de ser. É o que a história do instrumento pode explicar.”

No todo deste relato não intencionamos recriminar a prática dos professores, posto que em nosso entendimento de humanidade, e da humanidade vivida por estes professores, eles, como todos os demais profissionais, estão sujeitos às possibilidades que esse modo de produção cruel, desumano e coisificador, amputa o seu pensamento e premia as contingências da não transformação, da perpetuação do “status quo”.

### *7.2.3.3 Educação Ambiental como Ciência Natural e Social*

Para a Categoria final, pretendíamos compreender a manifestação da Educação Ambiental desde suas dimensões transversais no ensino bilíngue da escola acompanhada das práticas dos professores.

No entanto, de forma paralela e desde os aportes dos professores, observamos na formação política e legislativa dos professores que estes desconhecem de modo geral as

---

<sup>21</sup> “Pprocesso de exteriorização de uma essência humana e do não-reconhecimento desta atividade enquanto tal. No fim do processo de trabalho, o produto feito se transforma em algo estranho, independente do ser que o produziu.” (SIQUEIRA V, 2014)

normas legais, o que gera um desencontro das ações e implementações de propostas mais audaciosas, possíveis para a realidade da escola, mas que no conjunto dos professores manifestam com desconfiança a impossibilidade destas implementações.

Quando apontávamos as possibilidades dos documentos oficiais “permitirem” acontecer na escola sonhos possíveis, como a fala de um dos professores traz ao afirmar:

“Os temas transversais estão cada vez mais presentes na educação, a própria Bncc e o Documento Orientador do Território Riograndino oferecem oportunidades do professor escolher e oferecer mais amplamente assuntos, habilidades e competências que não se restrinjam apenas aos conteúdos das disciplinas. O professor precisa estar atento ao novo e se adaptar conforme as necessidades educacionais dos seus alunos”.

Com a compreensão do professor acima foi interessante aqui registrar momentos que na fala dos professores, em que parecendo “lamúria”, acontecia uma catarse, onde o nosso espaço tornava-se de desabafo pelas precárias condições oferecidas pela mantenedora do sistema e as exigências de qualidade por ela cobrada no funcionamento da escola.

Mesmo cuidando muito as palavras elas denunciavam as contradições do sistema no geral e da escola no particular. Enquanto a Luta dos professores transitava em prol de um verdadeiro ensino bilíngue, proclamam os professores da ausência, da falta de suporte dos próprios “beneficiados”, os surdos, os estudantes surdos e os seus parentes. Queixavam-se os professores desta escola da falta de apoio irrestrito do todo da Comunidade Surda.

Na escola os professores manifestam a dificuldade que têm não só com a própria existência da escola, senão com as relações que estabelecem com seu contexto, com os participantes da comunidade e com todos os entes burocráticos que constantemente colocam em dúvida o motivo de sua existência.

Mediantes os desabafos críticos, que surgiam em momentos que nos permitiam falar nas possibilidades da escola, falávamos sobre as qualificações do corpo docente, pelos anos de vivência com estudantes surdos e na área de educação de surdos. Essas informações que colhíamos em nosso Diário de Campo revelavam, assim, que esses profissionais têm formação e experiência no magistério, indicador importante de buscas de alternativas e estratégias na inclusão de alunos surdos.

Nos 15 encontros realizados, mesmo estando nas Diretrizes Curriculares Nacionais, observamos que a Educação Ambiental precisa ser trabalhada nas escolas de Educação Básica na forma transversal. Os documentos orientadores no município de Rio Grande a colocam como necessária, todavia dificilmente a Educação Ambiental figurou nos nossos diálogos.

Leff (2015) enfatiza aos educadores ambientais que o “saber ambiental problematiza o conhecimento fragmentado em disciplinas e a administração setorial do desenvolvimento, para construir um campo de conhecimentos teóricos e práticos orientados para a rearticulação das relações Sociedade-Natureza” (p. 145).

Trazer a Educação Ambiental como um eixo transversal na formação crítica do estudante surdo oferecerá possibilidades de ensino a cada professor, independentemente das áreas específicas do núcleo comum curricular escolar e do de Libras no Ensino Fundamental, pois implicará em um processo de conscientização sobre os processos pedagógicos emergentes da escola, como escola bilíngue.

Também facilitará a compreensão dos processos socioambientais que afetam diretamente a vida dos estudantes surdos nesta particularidade de escola, à medida que favorecem pela compreensão oferecida melhores condições de mobilização de participação cidadã dos estudantes, conforme vão tomando decisões junto com a transformação dos métodos de ensino e formação, que aos poucos se tornará holística e interdisciplinar.

Esta transversalidade da Educação Ambiental na formação cidadã do estudante surdo se faz possível a partir das condições particulares da escola que contando com um pequeno grupo de estudantes goza de condições favoráveis para realizar um bom trabalho pedagógico pela proporção do número de professores por quantidade de alunos ser relativamente boa.

Mesmo assim, com essa realidade constatamos que há alguma dificuldade com a transversalidade da Educação Ambiental estar presente no todo do currículo da escola, pois a escola ainda não superou as dificuldades ocasionadas pelo desconhecimento da Educação Ambiental, propriamente dita, e sua função didático-pedagógica no processo de educação real<sup>22</sup> que busca emancipar seus estudantes.

Embora os professores compreendam o significado dessa transversalidade da Educação Ambiental ser para todos, expressam seu pensar da seguinte forma:

“Penso ser muito importante a transversalidade no ensino. Porém nunca escondi a dificuldade que tenho em trabalhar em conjunto visto que nunca trabalham assim comigo enquanto eu era estudante da educação básica e até mesmo da graduação e pós-graduação. Na minha prática ela muito pouco pode ser evidenciada. Eu nunca criei um projeto que fizesse uso da interdisciplinaridade, mas quando me convidam para trabalhar em algum projeto do tipo, mesmo que tenha alguma resistência, nunca me nego, pois, creio ser importante tentar fazer algo diferente do de sempre.”

Essa fala nos leva a procurar as causas do predomínio deste tipo de narrativa. A não ou a pouca distinção de transversalidade e interdisciplinaridade pareceu-nos ausência de

---

<sup>22</sup> Educação que procura a essência dos fenômenos sociais materiais sensíveis, e busca as formas de se humanizar mediante processos críticos e colaborativos.

discussão pedagógica nas escolas e pouco estudo do que emana das Políticas Públicas. Isso certamente é uma das causas que podemos atribuir também à formação inicial e continuada dos professores que não incluem epistemes com essa natureza metodológica.

Na fala deste professor, fica à mostra a confusão quando comenta:

“Acredito que a trabalhar na perspectiva da interdisciplinaridade, favorecendo o processo de conexão entre as disciplinas, possibilitaria uma interação entre distintos conhecimentos com o objetivo de dar sentido a eles em áreas diferentes.”

Agora, até podermos fazer a distinção orgânica do significado de interdisciplinaridade e da transversalidade como processo de cognição, com o trabalho que buscam realizar com os estudantes surdos na modalidade bilinguista, pelos saberes e fazeres pedagógicos com que se envolvem professores e estudantes, podemos, mesmo que muito timidamente dizer que, pelas posturas pedagógicas do professor bilíngue de surdos, que ele é um educador ambiental, porque busca transitar na totalidade possível dos fenômenos que servem de mediação dos processos educativos da emancipação.

Essa nossa compreensão fundamenta-se e tem apoio no também dito por um professor que considera:

“A transversalidade consiste em contextualizar os conteúdos e resgatar a memória dos acontecimentos, interessando-se por suas origens, causas, consequências e significações. Pode ser evidenciada através das reflexões que os alunos fazem sobre determinado assunto, através de diálogos e debates. Sou defensora do trabalho interdisciplinar, mas acredito que o professor deve querer trabalhar desta maneira, e não ser imposta pela coordenação ou por documentos.”

### **7.3 Terceiro Momento: Resultados e Validação da Pesquisa**

Desenvolver uma pesquisa a partir da perspectiva teórica do Materialismo Dialético implica conhecer seus princípios, suas contradições e a dificuldade que se tem com que, mesmo sendo um produto da Natureza natural, aplicável aos diferentes fenômenos sociais, é complexa a articulação da Teoria e da Prática, pois finalmente este par dialético determina a forma em que se gera a aproximação na realidade do fenômeno.

Particularmente esta pesquisa, desenvolvida num momento de pandemia, de angústia e ansiedade social, que pode afetar as práticas e representações sociais dos sujeitos desta pesquisa na qual, o fenômeno foi a educação dos estudantes surdos da Escola Bilíngue Carmen Regina Teixeira Baldino, mas não há como falar do fenômeno sem falar da sua totalidade, totalidade como relações que determinam o agir e atuar da escola como

comunidade, totalidade como possibilidade de transformação real apoiada nos conhecimentos comumente alheios às perspectivas de estudos comuns.

Totalidade formada por professores que são seres humanos imersos num modo de produção que não valoriza a sua bagagem de conhecimentos, obrigando-lhes a se diminuírem, a se auto-imporem barreiras mentais que impedem uma emancipação real dos sentidos, orientando a sua prática na continuidade de práticas validadas como boas e pertinentes, afastando eles da sua atividade própria de discutir e construir processo de educação, condicionando-lhes a permanecer em atividades burocráticas para justificar a sua forma de se produzir.

Independentemente de procurar culpados como na “caça às bruxas”, ressaltamos a responsabilidade individual na própria procura de conhecimento, na procura da liberdade e das condições de emancipação, posto que quem não luta por sua própria existência não tem como orientar o outro a compreender uma realidade que tem sido apresentada como fragmentos de um todo. E mais, no caso particular dos estudantes surdos, os quais sendo afastados da realidade social, encontram nos professores a possibilidade que conhecer o mundo desde a sua mediação -dos professores- e desde as suas próprias possibilidades de aprender.

Totalidade formada por políticas e órgãos públicos, os quais a partir do desconhecimento da realidade dos alunos e escolas submetidas promovem a falta de condições que garantam a oferta de um ensino de qualidade.

Ressaltando que a relação das entidades públicas não é exclusiva com o ensino de surdos, é uma realidade que nesta nova modalidade apresenta uma dificuldade maior de compressão, principalmente na causa que o modo de produção atual incita a legislação para pouco privilegiados, deixando de lado a real situação dos contextos mais vulneráveis.

Totalidade que envolve os pesquisadores desde os principais centros de conhecimento, tanto os surdos como os pesquisadores sobre a surdez se afastam do processo de construção da escola, sendo que a realidade é que a população surda é cerca de 10% no Brasil, portanto cabe a eles a responsabilidade de aportar na escola, de promover um ensino qualificado trabalhando na prática direta dos professores.

Mas, lamentavelmente, ao igual que toda a sociedade, encontramos-nos inseridos num modo de produção que prima à competência, às avarezas e ao bem estar individual, sem se importar com a humanidade, com o outro.

Totalidade que involucra a população civil manifestada como os pais, os familiares e todos aqueles cidadãos, independentemente de quem são, que constroem sociedade, que por

causa do desconhecimento não exercem um controle sobre a sua própria reprodução da realidade.

Portanto, o estudo da educação dos surdos, desta Escola em particular, não deixa de ser um processo imerso na Educação Ambiental, posto que é a partir desde conhecimento que apresentamos uma alternativa ao ensino, a prática que perpassa o tempo de lecionar na aula, que discute e apresenta que o processo de formação não se vê limitado na lugaridade da escola, senão que cada uma das discussões altera e transforma a concepção do ambiente e a sua possibilidade revolucionária.

Pois a Educação Ambiental obedece ao lugar e suas determinações, a Educação Ambiental se posiciona no saber do movimento da Natureza, e o movimento da humanidade como Natureza transformada, para abrir os olhos e ouvidos dos alienados e derrubar o modo de produção atual que prima um produto da humanidade sobre a própria humanidade.

Em conseqüência, a partir da Educação Ambiental e seus componentes críticos e transformadores, que não conseguimos ressaltar um sentimento de retitude que ressalta o bem feito, posto que sempre deve ser assim, desde a prática da Educação Ambiental encontramos as contradições que evitam o fenômeno ser e se desenvolver, sempre estando sujeito ao agir daqueles que cabe em suas mãos a decisão de transformar ou perpetuar.

A partir da Educação Ambiental ressaltamos a historicidade do fenômeno, para que tanto o surdo como o ouvinte reconheça este trânsito no mundo que demanda uma avaliação crítica e não só um conhecimento pelo saber, senão pelo agir e o atuar.

A historicidade, como componente da Educação Ambiental, ressalta que tudo foi e será posto que dialeticamente é impossível deter o movimento manifestado em transformação. Desse modo, o estudo da historicidade do fenômeno está na obrigação de praticar a ação, de transformar o estabelecido, e mostrar a esperança do certo e possível.

Portanto, se faz imprescindível e obrigatório trabalhar com os professores a realidade de que se não determinam a essência da sua prática, dos seus fenômenos de estudos, estão condenando o seu fazer a um modelo de reprodução que se foca no superficial sem pretender aprofundar na realidade dos fenômenos.

Queremos dizer que se o professor não aproveita o conhecimento apresentado para quebrar com suas amarras, está condenado a que as totalidades faladas fiquem sem o fundamento ou apoio necessário na sua existência, e a por em risco a sua condição de produção e formação.

Assim, um dos grandes conhecimentos que permite desvelar esta pesquisa é que o surdo antes de ser surdo é humano, e um membro ativo da sociedade, sobre o qual se impõem



as condições do modo de produção atual. Sendo assim, por mais que seja afastado dos processos de ensino regulares, se não for formado desde a totalidade da sua realidade material, torna-se difícil se liberar das amarras psíquicas que o condicionam e o alienam.

A pesquisa evidenciou a ansiedade social dos professores frente a um processo que tem anos na sua constituição de seres humanos, inseguranças que não se bastam no desconhecimento da situação, senão na impossibilidade de agir desde uma perspectiva teórica que não trabalhe nos imediatismos, senão que trabalhe em prol de um projeto de sociedade.

Evidenciou como o processo de formação tem a tendência de constituir transformações e em prol da adaptação de um fenômeno, com o fim de apresentar as suas partes como fragmentos possíveis de conhecer baseado nas próprias limitações impostas pelo educador a partir da experiência sensível do estudante.

Portanto, é a realidade da escola que deve optar pelo cuidado e a proteção, pela real interação dos fenômenos é o processo conhecido, aquele que vai basear as suas seguranças a partir do efeito direito da excitação do aluno durante o tempo de prática, e a partir da formação social dos estudantes desde a sua totalidade, é a realidade de manter o estudante num ambiente de tranquilidade cheio de saberes mediados e adaptados, que dá “um golpe” neles que quebre as suas mentes e apresente uma verdadeira possibilidade de emancipação desde a não aceitação do modo atual.

Mas, ressaltando o agir como um passo intermediário para o desejável, entendemos que esta proposta de pesquisa marcou um antes e um depois, pois quem desde seu desconhecimento não foi capaz de agir e transformar, não é culpado. Mas quem sabendo e sendo ciente opta pela perpetuidade ao invés das mudanças dos processos, assume nos seus ombros a responsabilidade do agir e atuar das próximas gerações desta sociedade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fazer o fechamento de um estudo no nível de mestrado, principalmente quando este sofreu todas as possíveis inconveniências de uma Pandemia, que apenas no Brasil matou mais de 660 mil pessoas, nos traz a responsabilidade de apontar algumas conclusões, mesmo que sejam pontuais dentro daquilo que o projeto desenvolvido alcançou.

Estudar a Educação de Surdos, de modo que esta educação se torne crítica e transformadora da realidade, não só do estudante surdo, mas de todas as pessoas que buscam na Escola e na Educação uma possibilidade de se humanizar, não consegue progredir sem que a Formação de Professores seja pensada para este fim.

É nesta linha de pensamento que vamos apontar alguns pontos que encontramos neste caminho, que não termina aqui, mas sim que estabelece por seu tempo, um novo ponto de partida para novas caminhadas e outros destinos.

A experiência relatada é nossa dissertação de mestrado, vivenciada atendendo às sugestões da banca que qualificou seu projeto. Centramos nela pelas condições concretas existentes para nosso caminhar na formação dos professores que atuam na Educação de Estudantes, priorizando uma escola bilíngue para surdos.

Assim, pensamos não trazer para concluir o texto coisas específicas da experiência, mas aspectos gerais da Educação de Surdos, tendo como base o Curso de Extensão desenvolvido com os professores da Escola Bilíngue Carmem Regina no município de Rio Grande.

Esse grupo de professores nos ratificou que a formação de professores nessa “época estrutural global do capital é também uma época histórica de transição de uma ordem social existente para outra, qualitativamente diferente” segundo afirma Mézáros (2005, p. 76).

No entanto é, pois, nesse espaço histórico e social dentro do qual os grandes desafios para romper com a lógica do capital e ao mesmo tempo também para elaborar planos estratégicos para uma educação, e a do surdo em especial deste estudo, que “vá para além do capital” (MÉSZÁROS, 2005), que um curso de formação de professores, independentemente da instituição que o realiza, precisa ir além do respeito pelo funcionamento da sociedade existente, precisa ser desenvolvido para além do funcionamento da própria formação social dessa sociedade.

A escola, com seus professores e as universidades como centros formadores, com outra perspectiva teórica que não a vivenciada hoje, não nos deixa dúvidas, que podem criar

outras condições para que o modo de pensar e de ser com uma vontade coletiva, avance e delineie uma nova consciência que se manifeste e se concretize na prática política pedagógica dos professores.

Sentimos que as controvérsias que a Pandemia do Coronavírus causou, no todo do tempo desse estudo, fortaleceu a importância e a necessidade do atendimento pleno da carga horária de todos os cursos, quer sejam na Educação Básica como no Ensino Superior ser realizado com a presença física do docente e dos alunos em sala de aula, atividades, grupos de discussões, problematizações, debates, leituras, trabalhos e vivências consideradas significativas e a homogeneidade do corpo docente como um valor – fator – fundamental, para que a qualidade se reflita como fruto da intensidade do trabalho e do empenho de cada docente, se mostra uma prioridade, principalmente em um curso de formação de professores.

Isso significa uma Pedagogia que, para ser revolucionária, precisa acertar na criação de condições adequadas para sua efetivação, e não ignorar em sua totalidade a história do grupo que se forma e do grupo para que se forma. Nela estão causas que impedem ou restringem a criação de situações para que o planejado não sofra contingências inesperadas.

Assim, à luz dos resultados da pesquisa, apontamos algumas observações registradas e que, se pensadas criticamente e sem egocentrismo, podem servir de sugestões de saberes e recomendações que sejam capazes de contribuir na elaboração de novas propostas pedagógicas para formação de professores, no todo, e na formação de professores de estudantes surdos, no particular, que na construção de seus currículos, ofereçam condições adequadas de produzirem conhecimentos incontestáveis aos professores, para que estes façam o mesmo com seus estudantes.

Conhecimentos estes que sirvam para ambos, professores e estudantes, transformarem radicalmente a realidade em que vivem e concomitantemente poder mudar suas vidas. São as observações:

1. Revisão dos atuais currículos de formação de profissionais para atuação em escolas realmente inclusivas e ou bilíngues, desenvolvendo saberes que visem a uma sólida formação do professor que trabalha nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental;
2. Inclusão da pesquisa nos currículos de formação dos profissionais do ensino como um dos pilares da identidade docente, formando assim o professor pesquisador;
3. Efetivação da presença constante do professor em sala de aula, bem como o contato permanente com seu aluno nas atividades propostas;

4. A frequência e a assiduidade de professores e alunos em sala de aula com envolvimento no maior número possível de atividades acadêmicas práticas;
5. Insistir em posturas “austeras” de práticas formadoras, como protagonistas de um conhecimento revolucionário;
6. Atribuir mais diretividade e finalidade na formação dos professores, em especial para aqueles que irão atuar com estudantes deficientes;
7. Organizações do planejamento de programas de disciplinas, bibliografia, aulas e metodologia que, se não observadas criteriosamente, podem desenvolver contradições tão antagônicas que fragmentam a formação;
8. Explorar o enorme poder de organização, sistematização e transformação que a consciência humana possui e formá-la cientificamente;
9. Cuidados para não ser desviado o eixo principal da educação necessária para provocar mudanças sociais;
10. Faz-se necessário pensar que forma ou que estrutura de cursos precisa ser desenvolvida para impedir que os diagnósticos já conhecidos sejam prescrições, dadas como sem solução;
11. Revisão das teorias propostas e que práticas serão próprias para mudar e quais as próprias para permanecer;
12. Criação de condições para que o modo de pensar e de ser como vontade coletiva avance e delineie uma nova consciência que se manifeste e se concretize na prática política pedagógica dos professores;
13. Não basta alterar os conteúdos propostos e ensinados dos cursos, principalmente os aligeirados de formação de professores, é preciso mudar o “modo de produção” dessa formação;
14. Desenvolvimento no professor em formação da criatividade pedagógica, sem a qual a nova escola será impossível;
15. Planejamento de práticas avançadas que desenvolvam um conhecimento capaz de colocar em choque o próprio cotidiano dos professores e de seus estudantes;
16. Como desafio para a formação de professores optar por um currículo que busque o conhecimento e a compreensão da realidade objetiva, com as distorções ideológicas dominantes que enfrentem os antagonismos entre mudança e permanência;
17. Inclusão no processo de formação de professores a organização e a sistematização de um PPP que reflita a realidade dos sujeitos da escola;

18. Na formação de professores deve ficar explícito o significado da prática como origem do conhecimento; e, ainda dizemos:
19. À universidade cabe continuar a aperfeiçoar sua prática formadora de profissionais, mantendo um nível de qualidade sempre superior ao estágio anterior, ao mesmo tempo em que possibilite cursos de especialização nas diferentes áreas da educação.

## REFERÊNCIAS

- ALBERTIN, Pilar. La Formación Reflexiva como Competencia Profesional. Condiciones Psicosociales para Una Práctica Reflexiva. El Diario de Campo Como Herramienta. **Revista de Enseñanza Universitaria**, [S. l.], p. 7-18, 18 jul. 2007.
- ALARCÃO, I. **Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva**. 8ed. São Paulo: Cortez Editora, 2011.
- ARANTES, A. C. F. F. S.; PIRES, E. M. A importância da formação do professor bilíngue na educação do surdo. **Revista Eletrônica de Educação da Faculdade Araguaia**, Goiás, v. 3, n. 3, p. 109-119, 2012.
- BANDEIRA, D. **Material didático: conceito, classificação geral e aspectos da elaboração**. [S. l.: s. n.], 2009.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARRETO, K., YAYA, C. **Enseñanza de las condiciones de equilibrio en balanzas en el aula inclusiva**. Universidad Pedagógica Nacional, Colômbia, 2020.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.
- \_\_\_\_\_. Resolução nº 2, de 15 de Junho de 2012. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental – DCNEA**. Brasília: Ministério da Educação – MEC, [s. l.], 2012.
- \_\_\_\_\_. **Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007.
- \_\_\_\_\_. **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 art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Casa Civil, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Lei da Libras nº10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Lei 10.098**, 19 de dezembro do ano 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, 2000.
- BURAD, V. **El congreso de Milán y su efecto dominó en la Republica Argentina**. Cultura Sorda, [s. l.], 2008.
- CALDAS, A. Narrativas de professores de surdos sobre a EJA no município de porto alegre/RS, **Cad. Pes.**, São Luís, v. 23, n. 2, mai./ago 2016
- CARBÓ, Pilar. La formación reflexiva como competencia profesional. Condiciones psicosociales para una práctica reflexiva. El diario de campo como herramienta. **Revista de Enseñanza Universitaria**, [s. l.], 2007.

CARVALHO, E. Totalidade como Categoria Central na Dialética Marxista. **Outubro Revista**, [s. l.], 2007.

CHEPTULIN, A. **A Dialética Materialista**: categorias e leis da dialética. São Paulo: Alfa-Ômega, 1982.

COIMBRA, A. Interdisciplinaridade e Educação Ambiental: Integrando seus Princípios Necessários. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, [s. l.], v. 14, 1 jan. 2005. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/remea/article/view/2888/1642>>. Acesso em: 28 ago. 2021.

ENGELS, F. **Anti Duhring**. Editions Sociales, 1950.

FENEIS (Brasil). Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. Nota Oficial: Educação de Surdos na Meta 4 do PNE. **Blog Oficial da FENEIS**, [S. l.], p. 1, 19 set. 2013. Disponível em: <<https://blog.feneis.org.br/nota-meta-4-do-pne/>>. Acesso em: 9 ago. 2021.

FERREIRA, M. A Análise de Conteúdo como Estratégia de Pesquisa Interpretativa em Educação em Ciências. **Revista de Educação, Linguagem e Literatura**, [s. l.], 2014.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. 8ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 17ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HONORA, M.; FRIZANCO, M. L. E. **Esclarecendo as deficiências**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

HUAMÁN, D. La Enseñanza de Las Ciencias Naturales en La Educación Básica. **Investigación Educativa**, Peru, v. 14, p. 139, 17 mar. 2011. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/338225632\\_Teaching\\_Natural\\_Sciences\\_La\\_enseñanza\\_de\\_las\\_Ciencias\\_Naturales\\_en\\_la\\_Educacion\\_Basica](https://www.researchgate.net/publication/338225632_Teaching_Natural_Sciences_La_enseñanza_de_las_Ciencias_Naturales_en_la_Educacion_Basica)>. Acesso em: 20 ago. 2021.

HURTADO, L.; AGUDELO, M. Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia. **CES Movimiento y Salud**, [s. l.], 2014.

KRUG, L. C. **A Constituição de Educadores Ambientais no Campo das Ciências do Mar**: estudo de caso do Curso de Oceanologia da FURG. Rio Grande: Universidade Federal do Rio Grande, 2018.

LEFF, E. **Saber Ambiental**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1998.

LEIVAS, K. S. A. **A Educação Ambiental na Proposta do Documento Orientador Curricular da Educação Infantil Pública Municipal do Território Riograndino da BNCC**. 2021. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental). Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental – PPGEA, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2021.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor. São Paulo: Cortez, 1994.

LOPES, M.; GUEDES, B. A Educação dos Surdos no Rio Grande do Sul: Delineando as Primeiras Análises. **Informativo Técnico-Científico Espaço**, Rio de Janeiro, 1 jan. 2008. Disponível em: <<http://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/771/770>>. Acesso em: 1 set. 2021.

LUKÁCS, G. **História e Consciência de Classe**. Porto: Publicações Escorpião, 1974.

MARX, K. **O Capital: crítica da economia política**. Livro I, v. I, 24ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

MERTZANI, M.; TERRA, C.; DUARTE, M. **Currículo da Língua Brasileira de Sinais LIBRAS: componente curricular como primeira língua**. Rio Grande, Brasil: FURG, 2020.

MÉSZÁROS, I. **A Educação para além do Capital**. São Paulo. Boitempo, 2005.

MINASI, L. F. **Categorias do Materialismo Histórico: ideologia**. Material impresso, 2017.

\_\_\_\_\_. **O projeto de pesquisa: desenvolvimento, teoria e método**. Material impresso, 2012.

\_\_\_\_\_. **Sociologia e a dialética do meio ambiente**. Material impresso, 2016.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular: Organização e sistematização do projeto político pedagógico da escola e Regimento Escolar**. Texto organizado para Encontros Pedagógicos. CME/SMEd. Junho-Setembro, 2019.

\_\_\_\_\_. Educação da Classe Trabalhadora: Emancipação dos Sentidos e Libertação da Consciência. In: Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo, Educação e Emancipação Humana, V, 2011, Florianópolis, SC. **Anais...**, Florianópolis, SC: UFSC, 2011.

\_\_\_\_\_. **Formação de Professores em Serviço: Controvérsias, Dificuldades e Impasses na Prática Pedagógica**. 2005. Projeto de Tese (Doutorado) Faculdade de Educação – FACED, Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre, 2005.

\_\_\_\_\_. **Formação de Professores em Serviço: Contradições na Prática Pedagógica**. 2008. 208f. Tese (Doutorado) Faculdade de Educação – FACED, Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre, 2008.

MORI, N. N. R. *et al.* **História da Educação dos Surdos no Brasil**. Paraná: Universidade Estadual de Maringá, 2015.

MOTTOZ, C. ¿Deficiencia, discapacidad o identidad cultural? **Cultura sorda**, [s. l.], 2019.

PICCOLO, G. M.; MENDES, E. Contribuições a um pensar sociológico sobre a deficiência. **Educação e Sociedade**, v. 34, n. 123, p. 459-475, 2013.

PINTO, V. R. Formação do professor bilíngue para surdos: de quais competências estamos falando? **Espaço**. Rio de Janeiro, n. 39, jan./jun. p. 59-66, 2013.

PISTRAK, M. **A Escola Comuna**. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

QUADROS, R. M.; PERLIN, G. (Orgs.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis: Arara Azul, 2007. p.18-38.



QUESADA, D. I. **Nuestra vida cotidiana**. Universidad de Guadalajara, [s.l.], 2016.

RIBEIRO, V. Formação do professor bilíngue para surdos: de quais competências estamos falando? **Espaço**, [S. l.], n. 39, p. 59-66, 16 maio 2013. Disponível em: <<https://www.ines.gov.br/seer/index.php/revista-espaco/article/view/162/149>>. Acesso em: 15 set. 2021.

M, Rosetal; P, Iudin. **Diccionario Filosofico Marxista**. [S. l.: s. n.], 1946.

SANTOS, M. **Território, Globalização e Fragmentação**. São Paulo: Hucitec, 1994.

SANTOS, Geovane; DIAZ, José. Teoria das representações sociais: uma abordagem sociopsicológica. **PRACS: Revista Eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da UNIFAP**, [S. l.], p. 173-187, 1 jan. 2015.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Tradução Graça Cunha, Cândida Hespanha, Conceição Afonso e José António Sousa Tavares. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992. p. 77-91.

STROBEL, K. L. História dos Surdos: Representações “Mascaradas” das Identidades Surdas. In: QUADROS, R. M.; PERLIN, G. (Orgs.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis: Arara Azul, 2007, p.18-38.

TERRA, C. L. **O processo de constituição das identidades surdas em uma escola especial para surdos sob a ótica das três ecologias**. 2011. 187f. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental) Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental – PPGEA, Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Rio Grande, 2011.

THALHEIMER, A. **Introdução ao Materialismo Dialético**: Fundamentos da Teoria Marxista. Tradução de Luiz Monteiro. São Paulo: Livraria Cultura Brasileira, 2014.

TRIVIÑOS. A.N.S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Editora Atlas, 1987.

ZACARIAS, R. **Consumo, lixo e educação ambiental**: uma abordagem crítica. Juiz de Fora: FEME, 2000.