



“A mediação pedagógica: o estudo de particularidades do trabalho do professor com crianças surdas”

Ana Clara Geraldês¹
Érica Ap. Garrutti Lourenço²

RESUMO

Este artigo surge a partir da pesquisa de Iniciação Científica em desenvolvimento pela graduanda e autora deste trabalho, financiada pela FAPESP (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado São Paulo). O estudo tem como objetivo analisar as particularidades da mediação pedagógica de docentes bilíngues (LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais - e Língua Portuguesa) com crianças Surdas matriculadas em uma escola-polo bilíngue do município de Guarulhos. Adota-se, nesta análise, a educação bilíngue como a melhor e única alternativa para a educação de Surdos, como também a perspectiva vygostskyana de desenvolvimento. A pesquisa, de caráter qualitativo e na perspectiva sócio histórica, tem a coleta de dados realizada na forma de entrevistas narrativas e semiestruturadas, e observação do planejamento docente. Durante o desenvolvimento da pesquisa foram necessários reajustes devido a pandemia do corona vírus para que fosse possível no contexto de ensino remoto. Apesar disso, os reajustes foram realizados de maneira a compreender a educação bilíngue para além deste contexto de ensino. Tendo realizada a coleta das entrevistas, os dados indicam uma consonância entre a teoria abordada nesta pesquisa e a prática das docentes, bem como um esclarecimento da visão destas quanto a educação de Surdos, a cultura, a língua e o bilinguismo.

Palavras-chave: educação de Surdos, bilinguismo, mediação pedagógica, LIBRAS, planejamento pedagógico.

INTRODUÇÃO

Este artigo baseia-se na pesquisa de iniciação científica intitulada “A mediação pedagógica: o estudo de particularidades do trabalho do professor com crianças surdas”, iniciada em março de 2020 e com o término previsto para março/2021. Esta é financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP).

A referida pesquisa tem como objetivo principal analisar a mediação didática de docentes que atuam em salas bilíngues formadas por alunos Surdos³, e como objetivos

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Paulo- Unifesp); anaclara.geraldês@yahoo.com.br

² Professor orientador: Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), atualmente é docente do curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), egarrutti@yahoo.com.br

³ O uso da letra maiúscula na palavra ‘surdo’ apresenta relação com a concepção de Perlin (2016), que defende a identidade Surda segundo sua cultura, pois seu modo de viver difere do modo de vida ouvinte, em virtude da sua experiência visual e de lutas políticas decorrentes depreciação da comunidade Surda. Sendo assim, o olhar para surdez neste estudo se relaciona a sua experiência visual e não a experiência auditiva.



secundários analisar visões de docentes bilíngues quanto à educação para Surdos e inclusão escolar; observar e analisar a organização dos espaços escolares, bem como os recursos e estratégias pedagógicas utilizadas em salas bilíngues; e observar e analisar como os aspectos da visualidade, temporalidade, cultura e língua de sinais fazem-se presentes nas práticas pedagógicas na forma como se articulam com os conceitos científicos explorados em sala de aula.

Portanto, este artigo pretende, mesmo que brevemente, elucidar essas questões a partir dos resultados parciais, visto que a pesquisa está em desenvolvimento. Estes resultados parciais referem-se a entrevista primeira, de duas – uma no começo do processo e outra após a observação das reuniões de planejamento –, realizada de modo remoto, devido ao isolamento social impostos a nós pela pandemia de corona vírus.

Alicerçado no ideal de educação bilíngue de Surdos, defende-se que este modelo seja o único que abranja as particularidades – linguísticas, culturais, políticas e sociais – dos sujeitos Surdos. Isto se deve a uma série de questões que serão discutidas posteriormente, que subsidiaram a defesa do bilinguismo, como: a língua de sinais ser a língua materna do sujeito Surdo (LOPES, 2007) e por isso deve ser a língua de interação; a aquisição tardia desta língua e a escola como único ambiente de contato – gerando atrasos na construção de identidade, cultura e desenvolvimento pois parte-se do princípio que o ser humano aprende e se desenvolve a partir das interações com o outro que são mediadas pela língua (OLIVEIRA, 2018); a visualidade, por compreender o sujeito Surdo não pela ausência da audição mas através da sua experiência visual com o mundo tornando este ponto um dos focos do bilinguismo (LACERDA, SANTOS E CAETANO, 2014), e outras questões como a cultura Surda (QUADROS, 2015).

Para compreender o bilinguismo na prática docente, e com o objetivo de beneficiar a comunidade próxima do campus Guarulhos da UNIFESP, o campo de pesquisa escolhido foi uma das três escolas polo bilíngue do município. Estas escolas polo se organizam da seguinte maneira: entre as salas regulares com alunos ouvintes há uma sala por período, exclusiva, de alunos Surdos. Tais salas seguem o modelo bilíngue e, portanto, tem a Libras como língua da mediação e de demais interações.

As entrevistas foram realizadas com professoras deste contexto e podemos perceber, como estas articulam diferentes características – culturais, linguísticas, sociais, políticas, de visualidade, entre outras – na sua prática docente e como isto determina as estratégias escolhidas para o planejamento.



METODOLOGIA

Com o intuito de coletar e analisar dados do contexto do trabalho pedagógico bilíngue com crianças Surdas, escolhemos partir de um estudo de casos de uma sala bilíngue, em uma das três escolas polo bilíngue do município de Guarulhos.

Por meio da perspectiva sócio histórica, a análise de dados será realizada pela adoção da concepção de homem como sujeito social, que ultrapassa suas características biológicas, formando e transformando em seu meio social. Portanto torna-se importante a compreensão do sujeito a partir de suas relações sociais e no contexto em que está inserido (FREITAS, 2002).

Além da análise a partir da perspectiva sócio histórica, pretende-se que a coleta de dados seja realizada através de uma participação ativa e dialógica da discente com os docentes, sendo assim “pesquisador e pesquisado passam a ser parceiros de uma experiência dialógica conseguindo se transportarem da linguagem interna de sua percepção para a expressividade externa, entrelaçando-se por inteiro num processo de mútua compreensão” (FREITAS, 2007, p. 36).

Outra questão necessária é o esclarecimento dos participantes da pesquisa. O critério para a escolha dos docentes foi a concordância com a perspectiva bilíngue na educação de sujeitos Surdos e que tenham a língua de sinais como língua de interação durante as aulas na atuação em sala formada por alunos Surdos.

Em relação a pesquisa de campo, ela formada por 4 partes, sendo a primeira de construção da fundamentação teórica:

2º Entrevistas narrativas

Esta etapa não estava prevista na proposta inicial desta pesquisa, entretanto com o ensino de modo remoto, foi adicionada para poder compreender a mediação bilíngue para além do atual momento. Por isto, este estilo de entrevista permite uma maior liberdade para o entrevistado, ou informante, que pode expressar suas experiências, quase como uma contação de suas vivências.

Para isso, segundo Jovchelovitch e Bauer (2015), a entrevista narrativa conta com 4 fases: 1º) a iniciação, onde o entrevistador fala a respeito de um tópico inicial podendo utilizar imagens, este é o ponto de ignição da narração do informante; 2º) a narração central em que informante narra sem ser interrompido, nela apenas há uma escuta ativa do entrevistador; 3º) fase da elaboração de perguntas que contemplam dúvidas do entrevistador que podem ter surgido no decorrer da narrativa; e por último, 4º), há um momento mais descontraído para uma finalização da conversa em que a gravação é interrompida, este ponto pode ser aquele que o



informante traz informações importantes para compreender a narrativa, sendo assim, o entrevistador deve fazer anotações imediatamente depois de encerrar a entrevista.

A primeira entrevista foi realizada de modo remoto, através de aplicativos de vídeo conferência, com gravação de vídeo e voz, procedimento de registro autorizado pela docente e de uso exclusivo para a pesquisa.

Esta é a única parte já realizada, portanto os resultados parciais que serão descritos em um dos próximos tópicos conta com as discussões realizadas derivadas da fala das professoras.

3º Observação

Inicialmente, as observações seriam realizadas nas salas de aula para compreender como acontece o planejamento didático não apenas na teoria mas na prática, entretanto devido a pandemia e o ensino remoto, isso não foi possível. Sendo assim, foi definida a observação do planejamento dos professores.

Esta observação tem o caráter assistemático e participativo (MARCONI; LAKATOS, 2003), e será realizada durante as reuniões de planejamento dos docentes, em dois meses. Algumas questões que guiarão são: Quais são as particularidades do trabalho do (a) docente bilíngue? Como a visualidade é priorizada no trabalho do professor? Como a cultura e a identidade Surda tem sido trabalhada nesse contexto? Quais recursos foram usados para favorecer a construção de conhecimento?

4º Entrevistas semiestruturadas

Esta entrevista, diferente da primeira, busca a compreensão das escolhas a respeito dos planejamentos observados. Ou seja, de maneira específica, ela tem como propósito tirar dúvida quanto as escolhas de metodologia, recursos e alterações do planejamento e da execução.

A escolha deste modelo de entrevista é norteadada pela flexibilidade que o roteiro permite durante a sua aplicação e porque possibilita um direcionamento claro das perguntas para alcançar os objetivos. (BONI; QUARESMA, 2005).

REFERENCIAL TEÓRICO

Discussões a respeito da escola inclusiva vieram a se destacar, principalmente, após a conquista do direito dos alunos com deficiência estudarem, preferencialmente, no ensino regular, o que se apresenta no art. 208, inciso III, da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988). Entretanto, sabemos que a simples matrículas desses alunos no ensino regular não



garante um ambiente favorável para seu aprendizado e o acesso ao currículo escolar, condições centrais numa escola que se apresente como inclusiva.

O projeto de uma educação inclusiva chega ao Brasil com mais intensidade em virtude de um movimento mundial, de origem europeia, que preconiza uma escolarização de qualidade para todos (SANCHES; TEODORO, 2006). Tal movimento foi acompanhado por inúmeras legislações para sua implementação, dentre as quais destacamos a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), as normativas sobre o Atendimento Educacional Especializado (BRASIL, 2009 e 2011) e a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015). Essa perspectiva de educação, objetiva a aprendizagem de todo e qualquer aluno que tenha alguma dificuldade em seu processo de estudo, pois entende a diversidade como inerente ao processo de aprendizagem.

Este projeto de inclusão contrapõe o antigo sistema de educação de pessoas com deficiência pautada na segregação e normatização. Portanto, a escola inclusiva, principalmente em um país como o Brasil onde as desigualdades e preconceitos estruturam a nossa sociedade, é um passo para romper com esta visão clínica da deficiência e voltar para uma visão sócio histórica.

Entretanto, ao discutirmos especificamente o grupo de educandos Surdos, a inclusão em salas e escolas regulares retira o direito de acesso ao currículo e cria um ambiente desfavorável para o desenvolvimento. Compreende-se que a educação bilíngue não é um instrumento de segregação mas um meio de garantia dos direitos dos educandos Surdos.

Alguns dos pressupostos para a criação de ambientes inclusivos requer que consideremos o modelo de educação objetivado, o que apresenta nítida articulação com as concepções construídas historicamente. A história dos Surdos foi marcada sobremaneira pela divergência entre o oralismo⁴ e o gestualismo⁵, divergência essa motor de importantes mudanças na dinâmica da comunicação com Surdos e, articuladamente, na educação que caminha no sentido do reconhecimento de uma perspectiva bilíngue.

Após séculos de lutas entre essas duas vertentes de comunicação, o bilinguismo tem ganhado destaque nas últimas décadas. Essa abordagem pressupõe que a língua de sinais é a

⁴ Oralismo corresponde a corrente linguística que defende práticas de oralização do surdo, de modo que ele se comunique por intermédio da língua oral, ou seja, que fale a língua majoritária, no caso do Brasil a Língua Portuguesa. A reabilitação oral se dá através de inúmeras sessões de terapia com profissionais da área como fonoaudiólogos e perpassam toda a infância e juventude. Essa concepção se baseia na visão de normatização da deficiência, ou seja, minimizar os efeitos aparentes da surdez. (LOPES, 2007).

⁵ O gestualismo aceita o uso da língua oral articulada com gestos. Pode ser considerado um passo em direção à concretização da língua de sinais como língua, mas ainda distante devido ao grande apoio na língua oral. (LACERDA, 1998)



língua natural dos Surdos e, por isso, deve ser priorizada em suas trocas cotidianas, e que a Língua Portuguesa é a sua segunda língua.

A corrente do bilinguismo entende que a língua de sinais, por ser a primeira língua dos surdos, deve ser aprendida o mais cedo possível. O português, como língua majoritária – ensinada de preferência, em sua modalidade escrita –, deve ser a segunda língua aprendida pelo surdo. (LOPES, 2007, p.65)

O foco do bilinguismo é que sejam criadas condições sociais para o desenvolvimento da criança Surda assim como ocorre com a criança ouvinte. Para tanto, é fundamental possibilitar o contato da criança Surda com a língua de sinais desde cedo, quando se desenvolvem as noções linguísticas conforme o esperado para a idade.

Essa corrente causou a valorização da língua de sinais e da cultura Surda, permitindo que a imagem do Surdo não seja inferiorizada ou vista na perspectiva das limitações, mas de suas diferenças, o que é notado já na definição de Surdo apresentada no Decreto n. 5.626 (BRASIL, 2005).

Quadros (2015), expõe a falsa sensação de compreender o bilinguismo como apenas o uso de duas línguas – neste caso a Libras para a interação e a Língua Portuguesa na modalidade escrita – mas ela avança para questões de ordem cultural, social e política. Portanto, a seguir, será desenvolvido, brevemente, cada uma destas questões.

A questão linguística, deve ser observada para além do uso da língua de sinais no ambiente escolar mas em desafios que envolvam esse âmbito, como, por exemplo, o pouco acesso a essa língua que as crianças Surdas têm em seu ambiente familiar, visto que 95% delas nascem em lares de famílias ouvintes (QUADROS, 1997; GOLDFELD, 1997; MOURA, 2014). Esse cenário de uso parcial da Libras no cotidiano das crianças dificultará a construção de suas identidades, sucesso escolar e desenvolvimento, ao se considerar que o ser humano aprende e se desenvolve através das interações humanas e que essa interação se realiza em uma língua que não costuma ser a mesma de seus familiares (OLIVEIRA, 2018).

Skliar (2017) usa o termo criminal para definir a construção tardia da língua, pois a falta desta impede o pleno desenvolvimento do sujeito, das características comuns da vida humana, de se constituírem como indivíduos, de se posicionarem em defesa de seus direitos, na construção de relacionamentos, de pertencimento a sociedade, de viver.

Neste contexto, a escola se torna um dos únicos ambientes onde o acesso e a construção da sua língua materna é permitido e incentivado. Isto coloca a discussão de, como seria esta construção em uma sala com alunos ouvintes, onde seu primeiro contato com a língua de sinais seria através de intérpretes os quais tem como papel a tradução e interpretação do que a professora da sala está falando. Assim sendo, não haveria a interação direta e dialógica com a



criança, isto impede que o ambiente seja considerado favorável para o desenvolvimento da criança Surda.

No âmbito social e cultural defende-se a existência de uma comunidade Surda e da cultura Surda, a qual esta última não é uma oposição da cultura ouvinte e nem pode ser vista como inferior mas como uma construção da comunidade Surda no decorrer da história. Apesar de não ser possível definir uma essência Surda, há como encontrar experiências compartilhada desses sujeitos.

Essa cultura é multifacetada, mas apresenta características que são específicas, ela se traduz de forma visual. As formas de organizar o pensamento e a linguagem transcendem as formas ouvintes. Elas são de outra ordem, uma ordem de base visual e por isso têm características que podem ser inteligíveis aos ouvintes. (QUADROS, 2015, p. 196)

Esta comunidade, com a sua língua e cultura, torna-se uma comunidade que luta politicamente pelos seus direitos, inserção e inclusão na sociedade. Evidências dessa luta e de suas conquistas são as Leis n. 10.436 (BRASIL, 2002) e n. 5.626 (BRASIL, 2005).

Além destas questões destacadas, é válido destacar outras duas. Ao se pensar em bilinguismo não se pode excluir a visualidade e a presença de um adulto Surdo no ambiente escolar.

A questão da visualidade parte do pressuposto que o sujeito Surdo está imerso em um mundo visual, além da sua língua ser visuo-espacial, os seus demais marcadores culturais também se expressam através deste meio. E, pensando nesse modo particular de significação visual, pressupomos que o processo pedagógico precisará ser repensado de modo a considerá-lo e priorizá-lo no planejamento. Nesse sentido, Lacerda, Santos e Caetano (2014, p.186) fazem a defesa de uma pedagogia centrada na visualidade, ou seja:

[...] é relevante pensar em uma pedagogia que atenda às necessidades dos alunos surdos que se encontram imersos no mundo visual e aprendem, a partir dele, a maior parte das informações para a construção de seu conhecimento.

Defesa essa que também se apresenta em Quadros (1997) e Andreis-Witkoski e Douettes (2014), o que destaca o questionamento: como as escolas têm definido este ponto do planejamento de um currículo que se apresente como bilíngue, visto que ele é orientador do planejamento das aulas? Ainda, Andreis-Witkoski e Douettes (2014, p. 43) ressaltam a importância do currículo ser centrado na questão visual e cultural.

Vale observar que a problemática curricular não se restringe ao ensino da Libras, mas a toda grade de disciplinas, na medida em que falta a construção de um currículo organizado a partir da perspectiva visuoespacial e que venha ao encontro da cultura visual surda.



E a presença de um adulto Surdo é para que os educandos tenham um referencial de identidade, cultura e o contato com alguém que ele possa se identificar.

No âmbito escolar, é, sobretudo, o contato do aluno surdo com um adulto surdo que lhe favorecerá o reconhecimento e a construção de uma identidade surda, por ser uma referência de alguém que, como ele, tem a Libras como primeira língua. É fundamental para a criança surda, para a formação da sua identidade, que ela conviva desde cedo com sua cultura, sua língua, que conheça a história da comunidade surda e que aprenda a respeitar e entender os elos que a colocam em uma posição de diálogo também com ouvintes. (GARRUTTI-LOURENÇO, 2017, p. 63)

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Embora os dados a serem discutidos neste tópico se refiram à primeira etapa de coleta, há muitos pontos a serem discutidos. As entrevistas foram momentos ricos para compreender os conceitos e estratégias usadas pelas professoras, gerando assim uma maior compreensão do conceito na prática.

As duas professoras entrevistadas iniciaram suas carreiras como docentes bilíngues recentemente, há cerca de 2 a 4 anos. Entretanto ambas demonstram uma constante busca por conhecimento teórico e a respeito do contexto em que trabalham. Elas também possuem a fluência na língua de sinais, são ouvintes e tem contato com sujeitos Surdos para além do cenário de sala de aula.

Aqui iremos abordar dois pontos em comum das duas entrevistas. O bilinguismo e a relação cultura Surda *versus* ausência de adulto Surdo como referência, que apesar de não serem os únicos, estes temas apresentam-se como centrais nas falas das professoras.

Ambas as professoras demonstram a clara defesa do bilinguismo na educação de Surdos. Isto se torna claro na ampla defesa destas sobre a língua de sinais ser a língua natural dos seus educandos, sobre a cultura Surda, e sobre a importância do adulto Surdo em sala de aula. A professora Amanda, expõe uma grande mudança de atitudes do início da sua atuação e agora, seu processo de formação enquanto professora bilíngue, isto devido a compreensão das particularidade da educação de Surdos e do bilinguismo. A fala a seguir exemplifica isto:

Então, por exemplo, quando eu vi tirinhas da língua portuguesa e a Língua Brasileira de Sinais (referindo-se a uma das imagens apresentadas), eu sabia o que era a língua brasileira de sinais. Só que eu iniciei na sala bilíngue sem, mas eu não tinha essa intenção, mas eu não estava priorizando a língua de sinais eu estava priorizando a minha língua, a língua portuguesa. Então foi um processo muito grande de eu perceber que eu não tinha fazer eles aprenderem a língua portuguesa naquele momento. Então foi um processo muito grande porque eu entrei na sala com a visão de adaptar as atividades para eles.

Podemos perceber que no início de sua atuação, Amanda apesar de conhecer a Libras não respeitava todas as particularidades de seus educandos permanecendo assim com um visão de adaptação quanto as atividades. Após está fala a professora detalha que sua visão quanto ao



sujeito Surdo, sua cultura, língua e comunidade mudou a partir da compreensão exposta pelo bilinguismo.

A docente Patrícia, em certo momento de sua fala, destaca o papel do intérprete neste ambiente, que seria uma alusão a salas de aula ditas inclusivas com a presença de educandos Surdos e ouvintes.

O papel do intérprete (pausa), ele é muito importante, muito importante mesmo. Eu respeito e acredito que é importante, porém na sala de aula tem uma grande diferença, né? Por que o ensino voltado para os surdos, ele tem que ser pensado totalmente para o surdo e não ser adaptado do ouvinte para o surdo mas ser pensado nele. Então, nesse tradução muitas coisas não fariam sentido. De repente a professora pode contar algo que próprio da cultura ouvinte, do ouvinte, então para o surdo não vai fazer sentido.

Assim, como defendido anteriormente, esta professora evidencia uma das questões que justificam a defesa pelo bilinguismo na educação de Surdos, a construção da cultura Surda. Ela informa que este ponto não está garantido; as particularidades dos sujeitos Surdos não estão sendo pautadas no planejamento e execução da aula. Além disto, ela menciona a questão do acesso à língua que precisa ser ampliado. Esta professora ainda afirma que é comum crianças chegarem na escola “zeradas”, esta expressão acontece para explicar a situação de Surdos que não tiveram acesso à língua de sinais antes de serem matriculadas na escola e, por isso, ainda não construíram uma língua para a efetiva comunicação. Sendo assim, a classe bilíngue tem sido o primeiro contato destes educandos com esta língua.

A professora Amanda ao abordar a questão da cultura Surda e do acesso e construção de uma língua de sinais a partir do contato com adultos ouvintes, afirma possuir uma falha, quase como uma falha basilar, tornando-a uma interlocutora não ideal. Realmente, o fato dela ser ouvinte a descaracteriza como a melhor interlocutora, mas isso não significa que esta falha a pertence, pois por ser ouvinte ela não é responsável por não pertencer a cultura Surda mas sim, a responsabilidade se deve a ausência do sujeito Surdo contratado pelo município para atuar nas salas bilíngues.

Não podemos negar que há um avanço entre o nenhum contato das crianças Surdas com a língua de sinais e a cultura Surda e o contato com estes por meio de professoras ouvintes. Entretanto não é uma situação que pode ser aceita e nem gerar uma culpabilização dos docente atuantes pois isto se refere a uma política pública municipal de contratação.

No decorrer da falas das docentes, podemos perceber e confirmar o que foi escrito até aqui, os desafios enfrentados pelos docentes bilíngues, das mais variadas origens – seja conceitual, formação, a presença ou não do instrutor Surdo, comunidade escolar ou família, que influenciam e transparecem na prática docente e em seu planejamento, sendo impossíveis isolá-



los mas são como uma trama de tecido muito intrelaçado que formam a organização do trabalho pedagógico do docente bilíngue.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo abordou, de maneira breve, alguns pontos do resultados parciais do estudo a respeito da mediação bilíngue de educandos Surdos no contexto do município de Guarulhos. A pesquisa a respeito de municípios menores, mesmo que Guarulhos seja um dos maiores do estado de São Paulo, serve de alternativa para aqueles onde o número de educandos Surdos não é alto, e portanto não comporta uma escola toda bilíngue.

O estudo deste contexto amplia a visão teórica do bilinguismo e auxilia na compreensão dos sujeitos Surdos a partir de sua experiência visual e não de uma visão clínica do déficit ou busca de normatização de sujeitos.

A pesquisa, como um dos fundamentos da universidade pública, busca a construção de conhecimento a partir e para a comunidade próxima, a valorização da educação pública gratuita e bilíngue para os educandos Surdos. Porém, a concepção que o professor carrega, sendo ele o profissional com o contato diário e constante com os educandos, subsidia as práticas pedagógicas em sala de aula. Portanto, evidenciamos novamente a importância da formação continuada, crítica-reflexiva e autoformação dos docentes, aspecto observado nas participantes desta pesquisa e que claramente refletem em sua prática de respeito às particularidades de seus alunos, conhecimento do contexto social dos educandos e, do contexto e lutas da comunidade Surda.

REFERÊNCIAS

ANDREIS-WITKOSKI, Sílvia; DOUETTES, Brenno B.. Educação Bilíngue de Surdos: implicações metodológicas e curriculares. In: ANDREIS-WITKOSKI, Sílvia; FILIETAZ, Rejane Proença (org.). **Educação de Surdos em Debate. 1 ed. Curitiba: Ed. UTFPR, 2014, p.41-50.**

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 26 out. 2020.

_____. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, [2002]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm>. Acesso em: 26 out. 2020.



_____. **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. Diário Oficial da União - Seção 1 - 23/12/2005, Página 28 (Publicação Original). Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5626-22-dezembro-2005-539842-publicacaooriginal-39399-pe.html>>. Acesso em 26 out. 2020.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: 26 out. 2020.

BRASIL. **Resolução n. 4, de 02 de outubro de 2009.** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 26 out. 2020.

BRASIL. **Decreto n. 7.611, de 17 de Novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>. Acesso em: 26 out. 2020.

BRASIL. **Lei n. 13.146 de 6 de julho de 2015.** Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Brasília: Presidência da República, 2015. Acesso em: 26 out. 2020.

FREITAS, Maria Teresa. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa. Fundação Carlos Chagas**, n. 116, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000200002>. Acesso em: 24 de out. 2020

GARRUTTI-LOURENÇO, Érica Aparecida. **Bilinguismo para surdos e inclusão escolar: a busca por um caminhar articulado.** In: MARTINS, E.; CANDIDO, R. M. Na trilha da inclusão: deficiência, diferença e desigualdades escolares. São Paulo: Alameda, 2017, p. 57-84.

GUARULHOS. **Quadro de Saberes Necessários.** Dispõe da Proposta Curricular do Município. Secretaria da educação de Guarulhos. 2009. Disponível em: <<http://www.histoecultura.com.br/bibliotecavirtual/03/qsn.pdf>>. Acesso em: 24 de out. 2020.

GOLDFELD, Marcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa visão sociointeracionista.** São Paulo: Plexus. 1997.

JOVCHELOVITVH, Sandra; BAUER, Martin W. **Entrevista Narrativa.** In: BAUER, Martins W.; GASKELL, George (orgs.). Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. 13. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

QUADROS, Ronice Müller de. Bilinguismo. In_____. **Educação de surdos: aquisição da linguagem.** Porto Alegre: Artmed. 1997.



_____. **O “BI” em bilinguismo na educação de surdos.** In: LODI, Claudia Balieiro; Mélo, Ana Dorziat Barbosa de; FERNANDES, Eulália (org.). *Letramento, bilinguismo e educação de surdos.* Porto Alegre: Mediação, 2015.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Um pouco de história das diferentes abordagens na educação de surdos. **Cadernos Cedes**, v. 19, n. 46, Campinas, set. 1998.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos; CAETANO, Juliana Fonseca Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. In: LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de.; SANTOS, Lara Ferreira dos (org.). **Tenho um aluno surdo e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p. 185- 200.

LOPES, Maura Corcini. Flashes da história da educação e da escola de surdos. In: _____. **Surdez e educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica.** São Paulo: Atlas, ed. 5, 2003.

MOURA, Maria Cecília de. Surdez e Linguagem. In: LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos (org.). **Tenho um aluno surdo e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p. 13- 26.

OLIVEIRA, Helleni Priscille de Souza Ferreira. Pais ouvintes de filhos surdos: perspectivas entre dois mundos. **Revista Virtual de Cultura Surda**, n.24, 2018.

PERLIN, Gladis. Identidade surda. In: SKLIAR, Carlos (org.). **A surdez:** Um olhar sobre as diferenças. 5º ed. Porto Alegre: Mediação, 2016, p. 51-74.

SANCHES, Isabel; TEODORO, António. Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. **Revista Lusófona de educação**, n. 8, p. 63-83, 2006.

SKLIAR, Carlos. **As diferenças e as pessoas surdas.** Revista *Forum*. Rio de Janeiro: n. 35, p. 17-24, jan-jun 2017.