

## EXPERIÊNCIAS DE ENSINO PARA ALUNOS SURDOS EM CONTEXTO DA PANDIMIA DO CORONAVÍRUS

Afonso Barbosa de Lima Júnior<sup>1</sup>  
Fabricio de Lima Bezerra Silva<sup>2</sup>  
Maria Zilda Medeiros da Silva<sup>3</sup>

### RESUMO

Este texto tem como objetivo relatar a experiência de um projeto de ensino em andamento, que teve como objetivo promover o desenvolvimento da escrita da Língua Portuguesa para alunos surdos. Essa proposição investigativa buscou refletir sobre as possibilidades e estratégias que vêm sendo desenvolvidas para minimizar os desafios que foram, em caráter excepcional, apresentados como meios de substituir as aulas presenciais. Este estudo trata de uma investigação na qual a professora intérprete de LIBRAS, vinculada a rede pública de ensino do Estado do Rio Grande do Norte, mais especificamente na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professora Ocila Bezerril, descreveu um relato de experiência de ensino, com duração de 1 mês, sendo realizado com 4 alunos surdos e 1 aluno com deficiência auditiva, com a participação contínua dos familiares. Por resultado, chega-se a consideração de que o ensino remoto, apesar dos muitos fatores complicadores, contribuiu consideravelmente para a aprendizagem dos alunos surdos no contexto de isolamento social. Portanto, o ensino remoto tem se mostrado como uma possibilidade de prática pedagógica frente aos danos provocados pela pandemia do COVID-19. Há de se considerar que, embora tenha-se excelentes resultados, os dados apresentam uma realidade circunscrita, não correspondente a maioria dos alunos surdos do país. Tampouco representa as possibilidades técnicas da maioria dos professores da rede pública de ensino. Portanto, nessa conjuntura, não considera a universalidade e a garantia de direito a educação de todos.

**Palavras-chave:** Educação de surdos. Língua Brasileira de Sinais. Ensino remoto. Cenário pandêmico.

### INTRODUÇÃO

Nos últimos meses a pandemia do novo coronavírus (COVID-19) pôs em discussão a emergência das escolas reconfigurarem os modos de ensinar e de aprender em contexto de isolamento social, especialmente no ensino de alunos surdos. Isso exigiu da escola, assim como de todas as instituições educativas, a reinvenção do trabalho realizado por todos os professores no Brasil e no mundo.

<sup>1</sup> Mestrando em Educação pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB, [afonso.ufpb.ppge@email.com](mailto:afonso.ufpb.ppge@email.com);

<sup>2</sup> Mestrando em Educação pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB, [ho.15@hotmail.com](mailto:ho.15@hotmail.com);

<sup>3</sup> Mestranda em Linguística e Ensino pela da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, [zilda\\_natura@hotmail.com](mailto:zilda_natura@hotmail.com);  
[www.cintedi.com.br](http://www.cintedi.com.br)  
(83) 3322.3222  
[contato@cintedi.com.br](mailto:contato@cintedi.com.br)

Há consenso entre educadores e pesquisadores quanto as dificuldades no processo de ensino e aprendizagem para alunos surdos. De modo que, diante pandemia que foi detectada em 31 de dezembro de 2019 em Wuhan, na China, e em 9 de janeiro de 2020 confirmada a circulação do vírus pela Organização Mundial da Saúde (OMS), agravou ainda mais o ensino para alunos surdos, tendo em vista a suspensão das aulas presenciais, demandando a reconfiguração das estratégias de ensino e, conseqüentemente, ampla utilização do ensino remoto no contexto de isolamento.

As medidas consideradas urgentes foram apresentadas pela Portaria 343, de 17 de março de 2020, pelo Ministério da Educação do Brasil, que “dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19” (BRASIL, 2020). A estratégia se apresentou como opção mais viável, justificada diante o estado de pandemia atual, priorizando, desse modo, a não interrupção dos calendários letivos nas instituições de ensino.

Nesse cenário, o ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), reconhecendo ainda a existência da sigla de caráter internacional Língua de Sinais Brasileira (LSB), exige dos professores, especialmente dos intérpretes, habilidades relacionadas à produção audiovisual, por vezes de difícil operacionalização para alguns profissionais. Ainda assim, apesar da crescente aquisição de tecnologia móvel do país, em geral, professores e alunos da rede pública de educação ainda não possuem condições necessárias para considerar um sistema remoto de ensino.

Em geral, os principais problemas do ensino remoto detectados em nossa experiência possuem dois fatores complicadores: (i) de ordem técnica e (ii) de ordem comportamental. No primeiro caso, os problemas estão ligados ao fato de os professores e alunos não disporem das condições tecnológicas e de operacionalização dos recursos digitais necessários ao ensino remoto. Por outro lado, no segundo caso, os alunos ainda não desenvolveram a autonomia e a auto iniciativa necessárias a aprender em casa, sem a presença física do professor.

Reconhecendo a legitimidade de reconfiguração das práticas educativas no contexto da pandemia, e do desafio do professor de Língua Portuguesa (LP), cuja percepção da língua se dá pela interação oral-auditiva, ensinar a escrita aos alunos dos quais a comunicação e produção de sentido se dá pela construção visual-espacial, este texto apresenta os resultados parciais de um projeto de ensino em andamento, cujo objetivo geral foi promover estratégias de interação remotas para o aluno surdo, junto a seus familiares, com vista ao desenvolvimento do sistema de escrita da LP em contexto de isolamento social.

Para tanto, a perspectiva bilíngue em que este trabalho assume é possibilitada pelo decreto 5.626/2005, onde lê-se, no artigo 16, que ao aluno surdo ou com deficiência auditiva deve ser ofertada, na rede regular de ensino, a modalidade oral da Língua Portuguesa. Além disso, conforme a Lei de Libras 10.436/2002, as instituições de ensino devem oferecer condições que garantam o uso e a difusão da LIBRAS como comunicação para comunidade surda no Brasil, considerando, ainda, em seu parágrafo único que “a Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.” (BRASIL, 2002).

Portanto, a discussão proposta parte do pressuposto de que o aluno surdo junto à família, e com o apoio da escola, pode fazer emergir possibilidades de ensino e de aprendizagem sem as quais se perca a oportunidade de desenvolvimento da autônomo desses alunos. Isso posto, o referido projeto mostra-se relevante na medida em que instaura práticas educativas para o ensino e a aprendizagem em/para LIBRAS, assim como da escrita da LP.

Inclusive, pensar no ensino da Língua Portuguesa para o aluno surdo evidencia a ênfase em aspectos visuais que são, metodologicamente, os principais canais de comunicação. Assim, o papel do intérprete na sala de aula é potencializado pelas ações inclusivas e apresentam adequações necessárias, visto que o professor da sala regular assume como língua principal a LP, aprendizado este direcionado aos alunos ouvintes (MACHADO; MACHADO, 2020). Enquanto para o aluno surdo se considera a LP como segunda língua, incluindo como condição a presença do intérprete para que sejam previstos conteúdos próprios para seu aprendizado.

O projeto de ensino remoto foi conduzido por uma professora intérprete de LIBRAS vinculada a rede pública de ensino do estado do Rio Grande do Norte, na cidade de Montanhas, com duração de 1 mês. Portanto, o projeto, que deu origem aos dados empíricos, buscou atender aos seguintes objetivos específicos:

- *Produzir vídeos com a interlocução do aluno surdo e dos seus familiares ouvintes;*
- *Desenvolver textos em Língua Portuguesa;*
- *Interagir com a realização de vídeos-chamadas em LIBRAS.*

Além da introdução, este artigo abordará elementos empíricos que foram selecionados a partir das produções audiovisuais e dos escritos dos alunos. Posteriormente, a discussão e os resultados do projeto de ensino remoto são analisados, parcialmente, com base na literatura especializada na temática em discussão. E, por último, as considerações finais e fontes consultadas que procedem das bases de dados digitais e das obras temáticas de referências.

## **METODOLOGIA**

O estudo embasa-se em uma pesquisa de caráter exploratório, desenvolvida a partir da extração de dados parciais resultantes de um projeto de ensino remoto em andamento. Quanto ao enfoque adotado, Gil (2008) pontua que as pesquisas exploratórias “[...] são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, do tipo aproximativo, acerca de determinado fato.” (p. 27). Além de buscar ter conhecimento sobre o fenômeno definido, a investigação, por fim, empenha-se em permitir esclarecimento e apontar novas inquietações capazes de gerar possibilidades de reflexões.

Por sua vez, o projeto está sendo realizado na cidade de Montanhas/RN, através de recursos digitais e redes sociais, mais especificamente na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professora Ocila Bezerril, com 4 alunos surdos e 1 aluno com deficiência auditiva. Importa ainda dizer que o projeto surge da exigência de manter ininterrupto o processo de ensino e de aprendizagem no contexto da pandemia do novo coronavírus.

Em razão do formato virtual, que assume as práticas desenvolvidas no projeto, os instrumentos de coleta de dados consistiram em recursos digitais, tais como: Whatsapp, Zoom, Instagram e e-mail. Também se aplicou questionário aberto on-line aos pais e aos alunos, com o intuito de discutir as nuances que permeiam as dificuldades própria do contexto pandêmico e, conseqüentemente, tornam ainda mais complexa a educação do aluno surdo. No entanto, a amostra deste estudo apresenta somente parte do material empírico coletado, composta pelo material produzido pelos participantes, a partir da interação em vídeo-chamada e atividades escritas.

Para analisar as produções, recorreu-se aos diferentes estudiosos que discutem a modalidade LIBRAS, a fim de encontrar elementos que explicassem as variáveis analisadas e a razoabilidade das inferências assumidas pelos autores. Sendo assim, em um primeiro momento realizou-se a organização dos dados empíricos. Em seguida, a partir dessa organização, realizou-se a busca, a leitura e a seleção da literatura especializada na discussão. Por último, os dados foram estudados e analisados com o apoio dos autores selecionados para a análise.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **Ensino de LIBRAS**

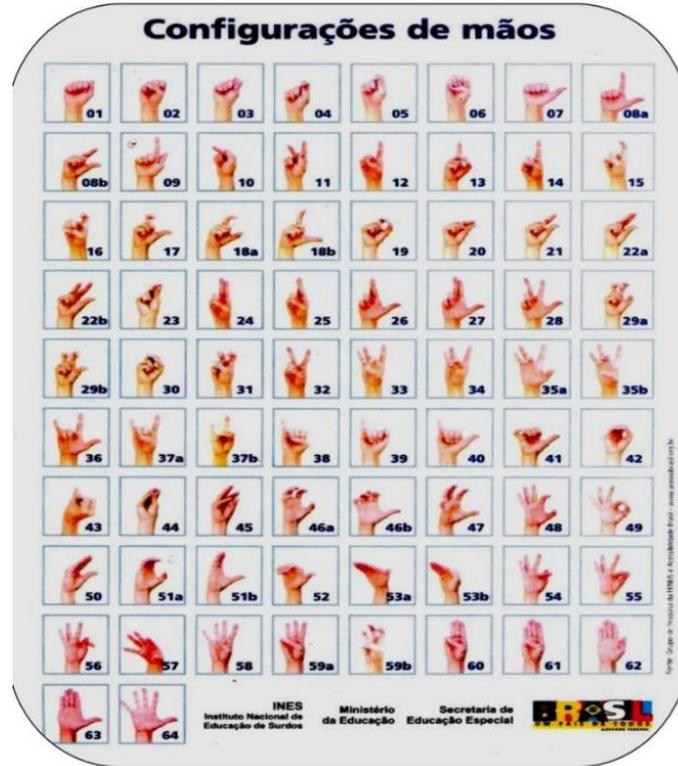
Neste ano de 2020, a educação passou a traçar novos caminhos estratégicos para incentivar os alunos a continuarem se dedicando as atividades escolares. Frente a paralização ocorrida em todas as escolas por conta do isolamento social, foi amplamente necessário desenvolver processos de ensino e aprendizagem remotos, com destaque para, a ainda mais urgente, reconfiguração de práticas de ensino para alunos surdos.

Consequentemente, a metodologia de trabalho do sistema educacional precisou ser modificada, inviabilizando reuniões e atividades presenciais com os alunos, com a família, como também de ordem gerencial das instituições de ensino. Mais especificamente, pode-se dizer que o ensino para alunos surdos, sujeitos foco de investigação deste estudo, sofreu implicações severas, considerando as especificidades da LIBRAS.

Freitas (2015) sinaliza o grande avanço no ensino para alunos surdos localizado na década de 1960, pelo pesquisador norte-americano Stokoe, contribuindo para estudiosos e integrantes da academia na organização de pesquisas sobre a temática, ficando, portanto, “[...] provado que a língua de sinais era uma língua com os mesmos parâmetros das línguas orais.” (p. 29). Estes parâmetros, cuja língua tem como canais principais de produção as mãos e os olhos, são sustentados em três aspectos essenciais, são eles: *configuração de mão; localização; e movimento*.

Inicialmente, o primeiro parâmetro, denominada configuração *de mãos* (CM), apresenta 64 CM para realização de sinais em LIBRAS, as quais podem dar origem a outros sinais. Na ilustração 1, apresenta-se as configurações de mãos básicas para a comunicação em LIBRAS.

Ilustração 1 – Configurações de mãos



Fonte: FREITAS (2015)

Para realização de um sinal, é preciso, primeiramente, que seja considerado uma CM. Na Ilustração 2, onde é apresentado o sinal correspondente à palavra *fruta*, observa-se que não há expressão facial. As expressões faciais, como também as de sentido corporal, são fundamentais para sinalização na linguagem de sinais, uma vez que essas expressões incorporam sentido para afirmações, negações, e até mesmo quando o sujeito produz questionamentos.

Nesse sentido, importa destacar que regionalmente o sinal para a palavra *fruta*, como apresentado na Ilustração 2, corresponde a uma configuração própria da cidade de João Pessoa/PB. Para que fosse possível a representação da palavra em LIBRAS, foi necessário a utilização de um recurso que permitisse a visualização do sinal que representa a palavra em questão. No entanto, a partir das 64 CM apresentadas, tem-se a possibilidade de que outros sinais se configurem. Assim, a depender do Estado, é possível se deparar com sinais diversificados para significar a mesma palavra.

Ilustração 2 – Sinal para a palavra fruta



Fonte: arquivo pessoal dos autores, 2020.

De acordo com os estudos de Quadros e Karnopp (2004), a imagem acima pode ser classificada a partir dos seguintes parâmetros:

- Configuração de mãos - (54)
- Ponto de articulação - (cabeça, localizado na bochecha)
- Movimento - (tipo toque na bochecha, movimento bidirecional)
- Orientação - (para o lado - contralateral)
- Expressão facial e corporal - (não tem)

O segundo parâmetro, *localização*, ou ponto de articulação, é percebido o local onde se realiza o sinal. Em geral, os sinais estão localizados na cabeça, na região mais especificamente na mandíbula de quem realiza o sinal. Outra localização comum, são os sinais realizados sob a localização do tronco e na própria mão. Na Ilustração acima, o ponto de localização, como se pode verificar, é a cabeça.

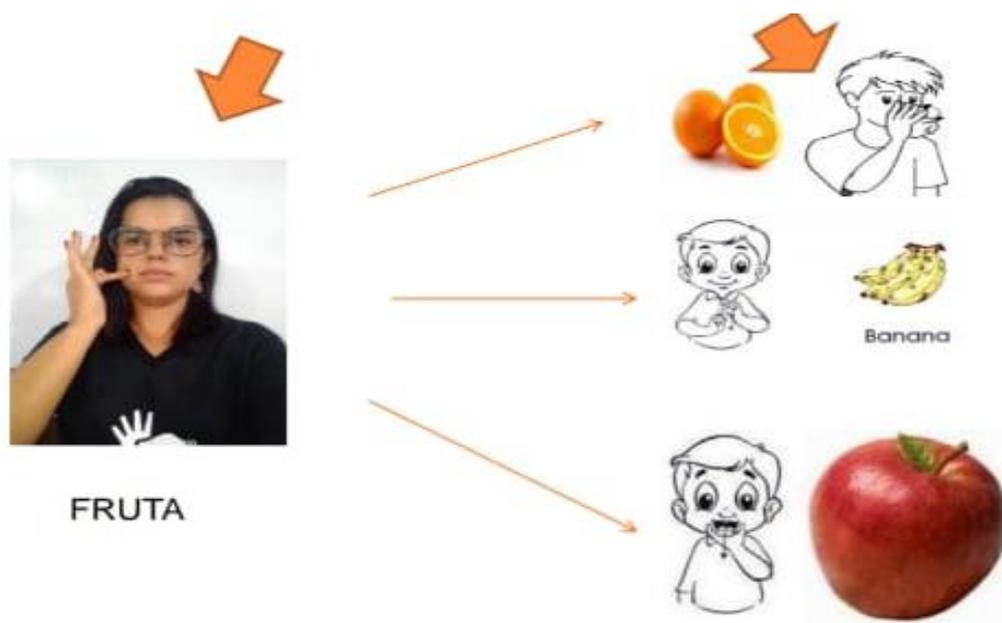
Por fim, o terceiro parâmetro, *movimento*, pode ser dos tipos: sinuosos, lineares, circulares, ou semicirculares; havendo, ainda, a composição deles a partir da realização do sinal de maneira unidirecionalmente, bidirecionalmente ou multidirecional.

Outro importante fator, já considerado anteriormente, mas que a partir da ilustração acima é percebido com maior clareza e se faz importante a ressalva, é a expressão facial, que no exemplo não é requisitada, porém, “[...] como a diversidade de notas ou entonações de maneira adequada tornam a conversação agradável; assim as expressões faciais e corporais são parte integrante e dão modulação ao discurso em LSB” (FREITAS, 2015, p. 21).

A LIBRAS caracteriza-se como uma língua visual-espacial, que tem estrutura gramatical semelhante à Língua Portuguesa. Sabe-se que, na maioria dos casos, os surdos são fluentes em sua língua, a LIBRAS, mas não conhecem a estrutura gramatical própria da LP, pois “o indivíduo pode se servi muito bem da sua língua sem conhecer alguns de seus recursos de forma consciente” (RODRIGUES; VALENTE, 2011, p. 161).

Por exemplo, na ilustração 3, a representação dos alimentos só é possível após a classificação da palavra *fruta*, representada anteriormente. Este exemplo destaca a importância do uso de recursos no desenvolvimento da LIBRAS para o aluno surdo, contando que a perspectiva utilizada, produzida pela abstração, compreende um método que envolve instrumentos visuais e contribuem compreensão da linguagem para os alunos.

Ilustração 3 – Exemplo



Fonte: arquivo pessoal dos autores, 2020.

Essa ilustração demonstrou para a pessoa surda uma forma de se comunicar, na qual pode-se ter uma palavra que será englobante a outra. Que dizer, que a palavra frutas é englobante dos significados de maçã, banana e laranja. Por exemplo, se uma pessoa está falando de uma diversidade de frutas, na posição de intérprete, a mensagem usa o sinal de frutas diversas, o surdo vai entender que existe várias opções de frutas.

Por implicação, a fluência da comunicação do surdo em LIBRAS dependerá de sua interação e participação como cidadão participativo em sua comunidade surda. A língua é desenvolvida culturalmente junto à comunidade surda de forma visual.

Neste sentido, Honora (2014) apresenta estratégias para desenvolver o ensino do aluno surdo de forma visual. Para que o aluno surdo seja inserido na comunidade escolar, precisa-se, de início, ter o contato com a língua de sinais. Para que isso ocorra, o professor deverá utilizar materiais que desenvolvam o campo visual do aluno, como fazendo uso de desenhos e imagens, e a própria escrita em português que represente o contexto no momento da prática, para que se possa garantir um aprendizado significado e, além de tudo, visual.

### **Interação familiar**

Na ilustração 4, observa-se a interação da professora intérprete com os alunos e a família durante as aulas, a fim de torná-lo um cidadão crítico e participativo. Destaca-se essa participação, pois, em alguns casos, a família acaba por optar pelo isolamento de seu parente com deficiência e acabam por não permitirem que haja independência no desenvolvimento de habilidades e, principalmente, de terem oportunidades de aprendizagens. A escola pode possibilitar, à vista disso, que a família compreenda de sua colaboração no desenvolvimento desses alunos, dado que é a família que compartilha com a escola essa incumbência.

Ilustração 4 – Interação



Fonte: arquivo pessoal dos autores, 2020.

Para a professora, a participação dos pais é de fundamental importância. Por outro lado, os alunos ficam satisfeitos com a interação de seu pai. Conseqüentemente, quando os pais estão apoiando os seus filhos, o rendimento é bem satisfatório, os filhos participam com um melhor entusiasmo das aulas.

A ilustração 4 apresenta essa realidade dos pais na interação junto ao seu filho, buscando conhecer como está a interação das aulas remotas de forma virtual e, assim, poder incentivar no desenvolvimento para a participação dos filhos para o ensino e aprendizagem. Os pais desenvolveram um trabalho em equipe com a professora e alunos, fornecendo, inclusive, *feedback* das atividades que estão sendo desenvolvida no âmbito da língua portuguesa como L2.

Na ilustração 5, observa-se a força de vontade dos alunos para o desenvolvimento da aprendizagem da escrita em língua portuguesa. Com isso, busca-se demonstrar o interesse e a dedicação dos alunos surdos na busca por desenvolver a escrita em Língua Portuguesa (LP) como segunda língua (L2), considerando que os alunos, sujeitos participantes do projeto de ensino, já são indivíduos constituintes da primeira língua (L1), a LIBRAS.

Ilustração 5 – Registro de atividades



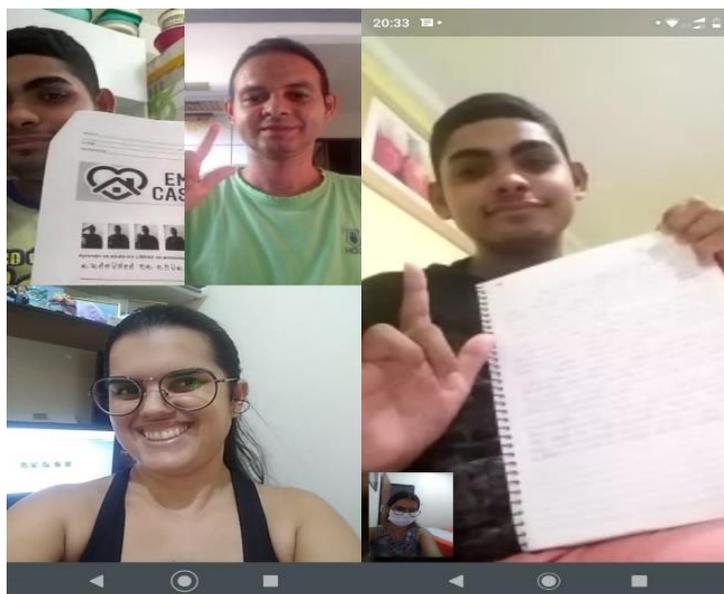
Fonte: arquivo pessoal dos autores, 2020.

A ilustração 6 mostra a interação da professora intérprete com os alunos surdos em LIBRAS a partir de vídeo-chamada. Esse momento diz respeito as interações mediadas por vídeo-chamadas. Importa destacar que a família fez parte de cada etapa desse processo de aprendizagem, opinando, apresentando sugestões, relatos e críticas. Essa ilustração apresenta como está sendo desenvolvido o *feedback* das atividades, como também as explicações das aulas virtuais.

A socialização do conhecimento é realizada através de *smartphone* ou do computador.

Por mais que se tenham dificuldades, os alunos surdos estão apresentando uma compressão do assunto e desenvolvendo a escrita, com apoio da família. Eles estão apresentando textos, relatando suas dúvidas e sugerindo mudanças.

#### Ilustração 6 – Participação da família



Fonte: arquivo pessoal dos autores, 2020.

Para Nunes (2010, p. 18),

normalmente a família se detém à permanência da criança na escola e sua socialização, envolvendo-se, muito pouco ou quase nada com as questões próprias do seu desenvolvimento cognitivo e os processos do mesmo. Diante disso, cabe a escola mais uma vez avaliar as formas de se tornar um ambiente atrativo, para que possa configurar um espaço de troca e parceria com a família de seu aluno, pois é ela junto a sua equipe multidisciplinar, que dispõe de instrumentos que podem viabilizar a construção deste espaço.

Sem desconsiderar as reflexões de Nunes, importa refletir sobre até que ponto a escola pode se reconfigurar para atender uma demanda pouco interessada em suas proposições. É preciso esclarecer que a educação não compete somente a escola, aliás, a escola cabe ensinar, e não educar no sentido amplamente empregado para atribuir às instituições educativas o trabalho de desenvolvimento da cidadania.

**Escrita de Língua Portuguesa**

É de conhecimento geral que a escrita de Língua Portuguesa é um desafio a todos os estudantes, principalmente aos alunos surdos, que não a adquirem como primeira língua. No contexto do ensino de LIBRAS, escrever em português constitui um desafio gigantesco aos alunos, ainda mais agravado pelo fato desse ensino estar acontecendo remotamente.

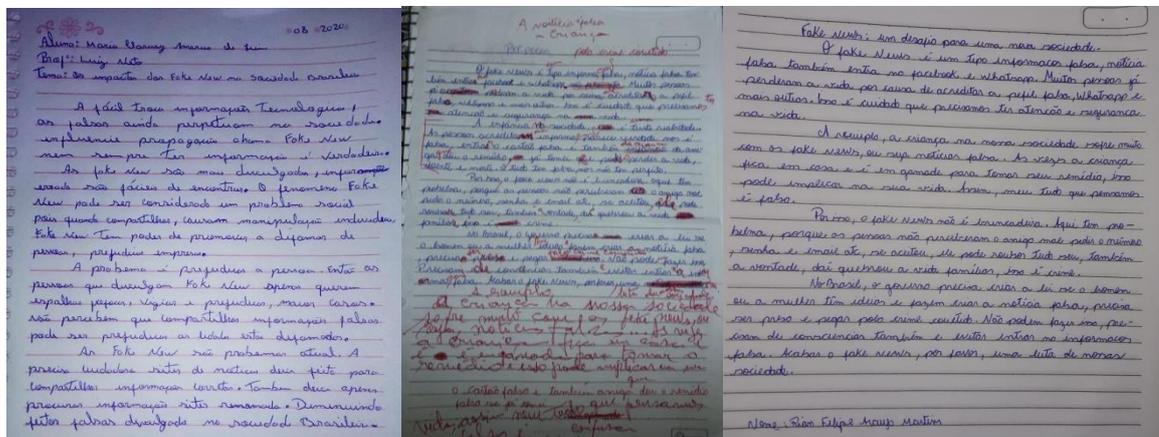
Para Barros (2015, p. 86),

[...] qualquer outra língua que o aluno surdo tenha de aprender em contexto escolar deve ser considerada em linha com as segundas línguas ou mesmo as línguas estrangeiras. Tipicamente, essas línguas são a língua nativa da comunidade de ouvinte (por exemplo, o português em Portugal e no Brasil) e as línguas estrangeiras que compõem o currículo da grande maioria dos alunos, tanto surdos como ouvintes, tais como o inglês, o francês ou espanhol).

Portanto, exige do aprendiz a aquisição de sutilezas e detalhes que, muitas vezes, nem mesmo os nativos dominam. O fato é de que esses alunos não conseguem ouvir, dificultando ainda mais o processo de aquisição da língua. Somando-se a isso, Machado e Machado (2020, p. 324) relatam que as dificuldades desses alunos na escola são pertinentes, pois a “prática da aprendizagem da Língua Portuguesa a partir de memorização de palavras e conceitos únicos é muito comum no processo de alfabetização dos indivíduos surdos reduzindo assim a LP a um conjunto de palavras e frases.”.

Na tentativa de ampliar as possibilidades de escrita em português, foi proposta a produção de texto juntamente com a família, considerando que o projeto previa a participação dos familiares em cada etapa. Embora tenham demonstrado dificuldades, as produções mostraram-se potentes, como é possível visualizar na ilustração abaixo.

Ilustração 7 – Produção de texto



Fonte: arquivo pessoal dos autores, 2020.

As dificuldades apresentadas dizem respeito aos problemas globais de compreensão típicos da pessoa surda, não devem ser entendidos como atrasos ou baixa proficiência, se considerado o exercício da escrita e as dificuldades próprias do não ouvinte.

Por outro lado, Fernandes (2008, p. 85) destaca,

a importância da aquisição da LIBRAS como primeira língua do surdo irá favorecer o entendimento da língua portuguesa escrita enquanto uma língua que proporciona comunicação para diferentes interlocutores e com interlocutores ausentes. Além disso, a aquisição de novos conhecimentos a capacidade de lidar com diferentes formas textuais pode fazê-lo compreender que a escrita é uma outra língua com regras gramaticais, estruturação formal e organização diferentes da LIBRAS.

Conseqüentemente, a LIBRAS, enquanto primeira língua, contribuirá para que a pessoa surda inicie o processo de aquisição do português e, mais que isso, importa destacar que a aquisição da Língua Portuguesa como segunda língua pode ampliar as possibilidades de ser comunicar e interagir com o mundo. Deve-se também considerar que a adoção da segunda língua busca beneficiar para que o aluno participe efetivamente de ações em sala de aula, promovendo condições para inclusão dos alunos surdos nas metodologias de ensino e assim não considerando práticas que possivelmente considerem-nos diferentes.

Corroborando com Machado e Machado (2020), o desafio que os profissionais de educação, no contexto em que se observa movimentos numa perspectiva inclusiva nas escolas nas últimas décadas, apoiados por decretos e leis, é

“[...] cuidar para que a educação dos surdos não se limite a Libras e uso constante dela por todos como algo lindo, exótico e que agora passa a ter visibilidade grande no projeto de inclusão da “diversidade” na escola e que o ensino da Língua Portuguesa não seja um apenas um instrumento de in/exclusão desses indivíduos socialmente e academicamente.” (MACHADO; MACHADO, 2020, p. 326).

Desse modo, as posturas que foram alcançadas dos alunos e de seus familiares, demonstram a construção de sentidos para conexões entre a LIBRAS e a LP, possibilitando avançar no ensino e não apenas produzir limites. As condições de leitura, interação e produção oferecidas diante o contexto não fragmentou o nível de conhecimento, foi percebido que o ensino pelas vias possibilitadas construiu sentidos para os sujeitos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por resultado, chega-se a consideração de que o ensino remoto, apesar dos muitos fatores complicadores, contribuiu consideravelmente para a aprendizagem dos alunos surdos no contexto de isolamento social. Conseqüentemente, os professores precisaram mudar suas estratégias de ensino, buscando meios que possibilitasse o ensino e aprendizagem dos alunos a partir da virtualidade. Ensino esse que está sendo reinventado, a cada dia, na busca de que os alunos continuem os estudos.

A nova forma de ensino que os docentes foram obrigados a desenvolver por causa do novo Coronavírus, pandemia mundial que parou o mundo, deixando marcas trágicas, e assim tornando o ensino desafiador para todos os professores e estudantes. Mesmo assim, as propostas de ensino estão sendo desenvolvidas e aperfeiçoadas, buscando garantir o direito de aprendizagem.

Os resultados indicam que, apesar dos desafios exponenciais, o ensino remoto tem se mostrado como uma possibilidade de prática pedagógica frente aos danos provocados pela pandemia do COVID-19. Por outro lado, há de se considerar que, embora tenha-se excelentes resultados, os dados apresentam uma realidade circunscrita, não correspondente a maioria dos alunos surdos do país. Tampouco representa as possibilidades técnicas da maioria dos professores da rede pública de ensino. Portanto, nessa conjuntura, não considera a universalidade e a garantia de direito a educação de todos.

Por último, importa dizer que essa discussão é potente para futuras investigações, apontando para a necessidade de investigar com maior profundidade as implicações do ensino remoto no contexto da pandemia, assim como as possibilidades de ampliar os recursos de aprendizagem desses alunos, visto que as experiências de ensino remoto se mostram promissoras.

## REFERÊNCIAS

BARROS, Pedro Ladeira. O ensino de uma língua a alunos surdos: exemplo de uma atividade pedagógica baseada no gênero textual. **Revista espaço**. Nº44, Rio de Janeiro, 2015.

Disponível em: <https://www.ines.gov.br/seer/index.php/revista-espaco/article/view/72/59>.

Acesso em: 28 out. 2020.

BRASIL. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Decreto-lei n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Brasília, 23 dez. 2005. Seção 1, p. 30.

BRASIL. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002. Brasília, 25 de abril de 2002.

BRASIL. **Diário Oficial da União**. Ministério da Saúde/Gabinete do Ministro. Portaria nº 395, de 16 de março de 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-395-de-16-de-marco-de-2020>. Acesso em: 29 abr. 2020.

BRASIL. **Diário Oficial da União**. Ministério da Educação do Brasil. Portaria 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - Covid-19. Brasília-DF; 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 29 abr. 2020.

FERNANDES, Elaine Leal. Surdez versus aprendizado da língua portuguesa escrita. **CES Revista**, v. 22, Juiz de Fora, 2008. Disponível em: [https://www.cesjf.br/revistas/cesrevista/edicoes/2008/surdez\\_verus.pdf](https://www.cesjf.br/revistas/cesrevista/edicoes/2008/surdez_verus.pdf). Acesso em: 29 out. 2020.

FREITAS, Enos Figueredo de. **LIBRAS, ABORDAGEM TEÓRICA**. 2015. 32 f. Curso de Licenciatura em Ciências da Computação e Curso de Licenciatura em Ciências Agrárias - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, Senhor do Bonfim, 2015. Disponível em: <https://www.ifbaiano.edu.br/unidades/bonfim/files/2015/03/TEXTO-BASE-LIBRAS-pagina-cursos-superiores.pdf>.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HONORA, Márcia. **Livro Ilustrado de Língua Brasileira de Sinais**. São Paulo: Editora Ciranda Cultura, 2014.

MACHADO, Lucyenne Matos da Costa Vieira; MACHADO, Leonardo Lúcio Vieira. Práticas e políticas de ensino de língua portuguesa como L2 para surdos usuários de Libras. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, Vitória, v. 14, n. 27, p. 320-339, 2020.

NUNES, Márcia Teresinha Dorneles. **Família, escola e educação de surdos**. 2010. 23f. Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos, Universidade Federal de Santa Maria, 2010.

QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileira: Estudos linguísticos**. Porto Alegre. Editora Artmed, 2004.

RODRIGUES, Cristiane Seimetz; VALENTE, Flávia. **Aspectos Linguísticos da Libras**. Curitiba: IESDE Brasil S.A, 2011.