

O ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO DOS SURDOS:

reflexões acerca das práticas de ensino em sala de aula

Nádia Fernanda Martins de Araújo

Thayane Nascimento Freitas

Francisca Lidiane de Sousa Lima

Resumo

O contexto pandêmico ocasionou efeitos sociais, econômicos e políticos, causando grandes impactos nos profissionais da educação, devido às mudanças na forma de organizar e ministrar as aulas, antes presenciais, e, agora, híbridas e, principalmente, remotas. Isso custou à classe docente desde a aquisição de novos equipamentos ao aprofundamento no viés do letramento digital para dominar recursos virtuais para dinamizar suas atividades. Nesse contexto, os estudantes (incluindo o público-alvo da Educação Especial- PAEE) também tiveram que se adaptar com a interação através da tela e a aprendizagem em casa. Atentando-se ao acompanhamento especializado, necessário ao grupo de estudantes PAEE, nos propomos a refletir sobre a educação escolar direcionada ao Surdo na pandemia, visto que boa parte deles utilizam uma língua de sinais para se comunicar. Temos como objetivo geral refletir sobre as nuances educacionais que podem ser oferecidas pela escola através do ensino remoto ao estudante Surdo. Como aporte teórico, nos baseamos em autores que dialogam 1) a respeito da inclusão, como; 2) sobre a Surdez, 3) metodologias de ensino ao Surdo e 4) sobre o ensino online e remoto. A inclusão escolar é necessária para potencializar a aprendizagem do PAEE. Assim, quando nos referimos ao Surdo, devemos levar em conta aspectos culturais e linguísticos, que devem ser evidenciados nas aulas e nas atividades desenvolvidas, sempre que possível, e buscando uma formação continuada para estar a par de novos recursos tecnológicos.

Palavras-chave: inclusão escolar; ensino remoto; surdo.

REMOTE TEACHING IN THE EDUCATION OF THE DEAF:

reflections on teaching practices in the classroom

Abstract

The pandemic context caused social, economic and political effects, causing great impact on education professionals, due to changes in the way of organizing and teaching classes, which used to be in person, and now hybrid and, mainly, remote. This cost the teaching professionals from purchasing new equipment to deepening the digital literacy bias to master virtual resources in order to turn their activities more engaging. In this context, students (including the Target Audience of Special Education - TASE) also had to adapt with the interaction through the screen and learning at home. Paying attention to the specialized monitoring, necessary for the group of TASE students, we propose to reflect on school education aimed at the deaf in the pandemic, since most of them use a sign language to communicate. Our general objective is to reflect on the educational nuances that can be offered by the school through remote teaching to the deaf student. As a theoretical contribution, we rely on authors who dialogue 1) on inclusion; 2) about deafness, 3) teaching methodologies for the Deaf and 4) on online and remote teaching. School inclusion is necessary to enhance TASE learning. Thus, when we refer to the Deaf, we must take into account cultural and linguistic aspects, which should be evidenced in classes and activities, whenever possible, and seeking continuous training to be aware of new technological resources.

Keywords: school inclusion; remote teaching; deaf.

LA ENSEÑANZA A DISTANCIA EN LA EDUCACIÓN DE LOS SORDOS: reflexiones sobre las prácticas docentes en el aula.

Resumen

El contexto de pandemia provocó efectos sociales, económicos y políticos, provocando grandes impactos en los profesionales de la educación, debido a los cambios en la forma de organizar e impartir las clases, que antes eran presenciales, y ahora híbridas y, principalmente, a distancia. Esto le costó a la clase docente desde adquirir nuevos equipos hasta profundizar el sesgo de alfabetización digital para dominar los recursos virtuales para agilizar sus actividades. En este contexto, los estudiantes (incluido el público objetivo de Educación Especial - PAEE) también tuvieron que adaptarse con la interacción a través de la pantalla y el aprendizaje en casa. Atentos al seguimiento especializado, necesario para el grupo de estudiantes del PAEE, proponemos reflexionar sobre la educación escolar dirigida a los Sordos en la pandemia, ya que la mayoría utiliza una lengua de señas para comunicarse. Nuestro objetivo general es reflexionar sobre los matices educativos que puede ofrecer la escuela a través de la enseñanza a distancia al alumno Sordo. Como aporte teórico, nos apoyamos en autores que dialogan 1) sobre inclusión, tales como; 2) sobre Sordera, 3) metodologías de enseñanza para Sordos y 4) sobre enseñanza en línea ya distancia. La inclusión escolar es necesaria para potenciar el aprendizaje PAEE. Así, cuando nos referimos a los Sordos, debemos tener en cuenta los aspectos culturales y lingüísticos, que deben evidenciarse en las clases y actividades, siempre que sea posible, y buscando una formación continua para conocer los nuevos recursos tecnológicos.

Palabras clave: inclusión escolar; enseñanza a distancia; sordo.

INTRODUÇÃO

No último dia de 2019, foi noticiado que, na província de Wuhan, na China, surgiu o primeiro caso de Covid-19, esta causada pelo coronavírus (Sars-Cov-2), doença que foi considerada altamente transmissível. Poucos meses depois, espalhou-se no mundo inteiro se tornando uma pandemia. Identificada como SARS, palavra proveniente do inglês que significa Síndrome Respiratória Aguda Grave, devido seu poder infeccioso em contato com o corpo humano, culmina no falecimento rápido no infectado devido à dificuldade em respirar. Isso fez com que diversas nações adotassem medidas restritivas, como lockdown, adoção de máscaras e uso de álcool em gel, além de limitar e/ou proibir o funcionamento de serviços públicos que aglomerassem pessoas, como a Educação.

No Brasil, após os primeiros casos confirmados, e considerando a gravidade da situação com a rápida infecção, as atividades educacionais presenciais foram suspensas pela Portaria do Ministério da Educação nº 343/2020, a qual orientou a interrupção de aulas in lócus e a utilização dos meios digitais. A partir desse documento, praticamente todas as instituições tiveram que vivenciar o ensino remoto emergencial, a fim de dar prosseguimento às atividades educacionais em diferentes níveis de ensino.

A pandemia e a suspensão das aulas presenciais contribuíram para evidenciar uma problemática antiga na instituição escolar, mas que ainda é persistente: a diferença da escola pública e da escola privada. As mídias passam a veicular realidades distintas, entre o que o estudante de classe média vivência e o que o estudante da classe trabalhadora enfrenta para ter acesso às aulas, desde problemas com conexão com a internet e falta de estrutura para

conseguir estudar. Os professores também tiveram seus desafios, em um tempo mínimo, tiveram que aprender a manusear equipamentos tecnológicos e digitais conectados à internet, assim como utilizar aplicativos para adaptar suas aulas a esse contexto.

Não podemos deixar de ressaltar o impacto desse fenômeno pandêmico às famílias brasileiras, por um lado, os filhos passam a ficar mais tempo em casa, enquanto parte dos pais precisam se deslocar para o trabalho correndo risco de se contaminar, ou então reconfigurar o domicílio para torná-lo um espaço de trabalho e estudo, e até compartilhar os equipamentos tecnológicos com as crianças, constituindo novo formato de relacionamento/vínculo com sua parentela.

Essa conjuntura educacional moldada, nos trouxe indagações a respeito do ensino direcionado à pessoa com deficiência, em especial o Surdo. Ao refletirmos sobre isso, vieram questionamentos sobre a conduta/trajetória metodológica dos professores para/com esse indivíduo. Essas inquietações se consolidam nesse texto, pois buscamos apresentar uma discussão a respeito do ensino remoto oferecido ao estudante Surdo. Dessa forma, o objetivo geral desse trabalho é refletir sobre as nuances educacionais que podem ser oferecidas pela escola através do ensino remoto ao estudante Surdo.

O trabalho segue uma abordagem qualitativa, conforme Bogdan e Biklen (1994), em uma investigação qualitativa na educação, uma vez que predomina o interesse pelo processo e a tendência em analisar os dados de forma indutiva, pois as reflexões sobre o fenômeno são mais relevantes do que confirmar uma hipótese. Nesse estudo, buscamos evidenciar a educação do Surdo à luz de teóricos que pesquisam a respeito da inclusão, metodologias de ensino para Surdo e cultura Surda, tecendo um elo com o contexto educacional recente.

Espera-se que esse texto fomente interesse de pesquisadores e professores na investigação da qualidade educacional oferecidas pelas instituições de ensino ao Surdo, considerando a evidência do ensino remoto e a adoção massiva da tecnologia digital na prática docente motivado pelo contexto social vigente.

EXPLANANDO SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR PARA O SURDO

A ideia de inclusão veio para superar o paradigma de integração. Mantoan (2003, p. 15) aponta que os dois termos – inclusão e integração – apresentam semelhança semântica, mas que precisam ser “[...] empregados para expressar situações de inserção diferentes e se fundamentam em posicionamentos teórico-metodológicos divergentes”. Podemos dizer que ambas são paradigmas, modelos educacionais que existem e estão vinculadas nas escolas.

A inclusão escolar se constitui em um tema com ampla discussão por educadores-pesquisadores brasileiros, além de já ter um amparo legal considerável. Por mais que haja uma gama de textos entre acadêmicos e legislativos, que apresentam a ideia de uma educação com todos e para todos, não se pode negar que existe uma dissonância com o que é observado no cotidiano das salas de aulas.

Uma escola inclusiva segundo Freitas (2002) *apud* Scavoni (2016, p. 301) deve compreender “a questão do acesso perde o sentido sem a questão da qualidade”, refletindo sobre como ofertar um ensino de qualidade que contemple as especificidades de cada aluno,

sendo este PAEE ou não, visto que uma mera integração não surtirá efeito nas aprendizagens de todos os alunos atendidos na escola.

Os desafios da escola contemporânea é a de ser inclusiva, ter professores que sejam especialista ou não na área da deficiência, “cumprindo um papel mediador e de empatia, que procure a participação ativa dos estudantes com deficiência nesse percurso de inclusão” VÍLCHEZ (2018), uma gestão com uma formação que contemplem as habilidades previstas nas legislações e declarações para atuar na inclusão escolar e na qualidade do ensino para todos.

No histórico das políticas educacionais brasileiras, encontramos, na pesquisa de Mazzotta (2011), um indício temporal de ações desse campo em meados da década de 1960. O autor faz esse recorte, pois classifica a educação especial no Brasil em dois períodos: 1) 1854 a 1956 – com iniciativas oficiais e particulares; 2) 1957-1993 – iniciativas oficiais no contexto nacional.

Ao refinarmos esse recorte para a educação do Surdo, destacamos a fundação do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, em 1857, o atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Esse centro de referência adotou nesse período centenário variadas filosofias educacionais (oralismo, comunicação total e bilinguismo) e paradigmas (pedagogia emendativa, integração, inclusão).

No começo do século XXI, o paradigma inclusivo ganha mais espaço nas discussões de militâncias e gestões governamentais referentes à comunidade Surda, ocasionando a criação e vigência de leis que amparam a língua de sinais, Libras, e asseguram direitos sociais, acessibilidade na educação e em outros ambientes. Neste caso, citamos a Lei nº 10.436/02, o Decreto nº 5.626/05 e a recente Lei nº 14.191/2021.

As duas primeiras legislações citadas contribuíram para que houvesse a formação e contratação de intérpretes educacionais, criação do curso de Letras/Libras, e inspirou o surgimento das salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE). O reflexo disso se evidencia, no aumento expressivo de matrículas de alunos surdos, ao compararmos os dados do INEP referente as matrículas em salas de aula regulares, constatamos que como possível consequência da vigência de documentos legais para a comunidade Surda, vimos que no intervalo de 2006 a 2021, houve um aumento acima de 100% nas matrículas de surdos em escolas comuns.

Considerando o que garante o aporte legal e a nossa leitura acerca dos dados de matrícula, vivencia-se, em tese, nas escolas regulares, o paradigma inclusivo, já que o surdo teria garantido a presença do intérprete educacional na aula e o AEE no contraturno, conforme as orientações apresentadas por Damázio (2007).

Acerca disso, Mantoan (2003, p. 31) apresenta um alerta sobre a inclusão na escola regular:

Ao contrário do que alguns ainda pensam, não há inclusão, quando a inserção de um aluno é condicionada à matrícula em uma escola ou classe especial. A inclusão deriva de sistemas educativos que não são recortados nas modalidades regular e especial, pois ambas se destinam a receber

alunos aos quais impomos uma identidade, uma capacidade de aprender, de acordo com suas características pessoais.

A crítica da autora anuncia elementos que evidenciam uma prática que pode ser comum em várias escolas brasileiras: vincular a inclusão do estudante com o apenas estar presente em uma sala de aula. Além disso, Mantoan (2003) pontua um denominador específico, em que sempre o outro é que impõe o que a pessoa com deficiência é e até onde pode chegar, algo também retratado por Skliar (2015) Lopes e Fabris (2013, p. 19) corroboram o cuidado ao discutir sobre inclusão, pois “os discursos sobre a inclusão geram efeitos de verdade distintos nos sujeitos. Portanto, para analisar a inclusão não basta mapear o presente a partir de coleta de políticas, leis, regulamentos, histórias de vida, testemunhos, estatísticas etc.”.

Então, conceituar inclusão, ou dizer que tal prática é inclusiva, requer sapiência para conceber holisticamente o ambiente escolar e analisar as ações acontecidas em sala de aula. Quando nos referimos à educação do Surdo, podemos encontrar discursos que apoiam as classes especiais, classes em salas comuns (escola regular) e classes bilíngues (escola bilíngue).

Reforçamos que cada uma tem suas particularidades. A primeira está envolta no paradigma segregacionista, no qual Surdos permaneciam em salas com pares, sendo submetidos a uma prática metodológica a luz da normatização ou da filosofia oralista, baseada na recuperação da fala e da audição. A segunda segue um viés “integracionista em transição à inclusão”, visto que se fundamenta no princípio de que a escola é um espaço em que todos devem ter acesso e possibilidade para aprender. As aspas colocadas se referem ao fato de que não podemos confirmar que todas as escolas desenvolvem e oferecem recursos e subsídios tecnológicos para que a aprendizagem aconteça. Por fim, a terceira consiste no reflexo das lutas da militância da comunidade Surda, sendo um modelo (agora modalidade, graças à alteração na LDB/1996) de ensino em que a primeira língua da escola deve ser a de sinais (Libras) e a língua portuguesa, na modalidade escrita, é a segunda língua, para todo educando surdo.

Dentre esses “modelos” de sala de aula, ainda prevalece o formato das escolas regulares, ou seja, o surdo estudando junto com os demais alunos ouvintes, em uma perspectiva de integração, divulgada como inclusão. Isso traz um desafio para professores e gestores, visto que muitos profissionais da educação não tem uma formação específica para atender o aluno com surdez, já que não faz tanto tempo que a Libras se tornou disciplina obrigatória nas licenciaturas seguindo a norma legal, e menos tempo ainda que as instituições de ensino superior se adequaram a essa exigência.

Os docentes, apesar de serem peças fundamentais no pilar educacional inclusivo, não é o único agente que precisa de formação para lidar com situações conflitantes no processo de ensino-aprendizagem, pois, toda a comunidade escolar se configura em valiosos instrumentos para o exercício da escola inclusiva, para garantir uma qualidade na educação dos alunos e a permanência de todos.

A ausência de formação docente para lidar aluno com surdez em sala de aula, acarreta atrasos no processo de aprendizagem para ele, visto que, as práticas de ensino geralmente apreendidas pelo professor durante a graduação estão voltadas para o aluno ouvinte, pautadas em aulas expositivas usando a voz e poucas referências visuais. Quando lidamos

com o surdo é muito importante a presença recursos imagéticos e o auxílio do intérprete de Libras, quando o aluno domina a língua de sinais.

Garcia (2017) destaca que hoje a escola não está oferecendo a formação de um estudante que construa uma vida para além do adaptar-se à sociedade, e sim promovendo uma inclusão que produz um sujeito ciente de suas limitações e conformado com as poucas oportunidades que têm. Essa realidade é perceptível quando vemos poucos alunos PAEE ingressando em uma universidade, e não participando de avaliações externas por não ter o mínimo de escolarização, e se esses moldes educacionais não forem revisados, possivelmente estes alunos Surdos entrarão nas estatísticas negativas de evasão escolar.

Além disso, devemos ressaltar que todos que fazem parte da escola, sejam gestores, funcionários e demais alunos, precisam conhecer acerca do aspecto cultural e visual do surdo para assim contribuir para um ambiente em que ele de fato se sinta pertencente ao espaço escolar.

Mantoan (2003, p. 33) ainda reforça alguns pontos que a instituição de ensino: escola, necessita fazer para tornar a inclusão uma realidade:

- Recriar o modelo educativo escolar, tendo como eixo o ensino para todos.
- Reorganizar pedagogicamente as escolas,[...]
- Garantir aos alunos tempo e liberdade para aprender, bem como um ensino que não segregue e que reprova a repetência.
- Formar, aprimorar continuamente e valorizar o professor, para que tenha condições e estímulo para ensinar a turma toda, sem exclusões e exceções

Basicamente a autora argumenta a necessidade de modificar a estrutura escolar, reformulando o aspecto curricular, de infraestrutura, de formação docente e de gestão. A crítica então, está pautada a um formato de ensino que atende a demanda de uma parcela do público que frequenta a escola, e que tem subsídios sociais, familiares e financeiros para aprender e atender as exigências do mercado de trabalho.

Em outras palavras, a escola ainda não está devidamente preparada para oferecer um ensino que ampare o surdo e qualquer outra pessoa que faz parte do público-alvo da educação especial. Essa constatação, ganhou projeção maior quando a educação brasileira começa a acontecer de forma remota em 2020, principalmente nas instituições públicas, devido à falta de estrutura para ofertar um ensino com essa característica. (COLEMARX, 2020)

Pensar a educação nos moldes da contemporaneidade, supõe desmitificar através da comunidade escolar, a ideia que se tem de alunos com ou sem deficiência, com diferenças físicas, étnicas, sociais, econômicas, religiosas e outros, pois estes são diferentes em suas especificidades, prevalecendo o respeito para o enriquecimento e valorização das pluralidades, para que todos consigam enxergar o outro para além da sua deficiência e/ ou diferença, intuindo este como uma pessoa repleta de potencialidades assim como qualquer outro. Devemos promover um ambiente harmonioso que não iguale os alunos utilizando os mesmos recursos e metodologias, uma vez que existem diferentes maneiras de agir, sentir e aprender.

PRÁTICAS DE ENSINO REMOTO PARA O ALUNO SURDO

O cenário atual que vivemos em relação a Educação Especial, é polêmico, histórico e exige um grande debate a respeito das escolas brasileiras, a sua organização pedagógica e seus profissionais, tanto para se adequar a situação pandêmica que estamos vivenciando como para favorecer a pluralidade de ações que sejam complementares, que constituam um currículo pautado na abrangência, na flexibilidade e na garantia de acesso ao conhecimento (BAPTISTA, 2020)

Ao reportarmos sobre o Surdo, Skliar (2015) elenca as representações da sociedade perante ele: a surdez reconhecida politicamente como diferença, surdez vista como uma identidade com várias facetas e, finalmente, a surdez vista em um viés de deficiência. De acordo com autor, a concepção que prevalece acerca do Surdo baseia-se na análise dos traços negativos, “desvio de normalidade, no pior dos casos, ou de uma certa diversidade, no melhor dos casos” (*ibid*, p.12-13). Isso se deve à falta de conhecimento da sociedade sobre a história do povo Surdo, sua língua e identidade.

Aproximando esse debate ao contexto de sala de aula, esse local pode se tornar um ambiente improdutivo para o Surdo se o professor não tiver conhecimentos acerca da realidade linguística. Por isso, se faz necessário que o docente busque por formação continuada para que, desse modo, consiga proporcionar, sempre que possível, aulas adaptadas e acessíveis.

Lacerda e Santos (2014) elucidam algumas orientações para o professor de Surdo: 1) considerar que a construção de sentidos e a compreensão de mundo é diferente quando comparado aos estudantes ouvintes; 2) devido à falta de acessibilidade da maioria das mídias, contato com poucos sujeitos que interajam, explicar ou discutir acontecimentos da sociedade, pois é provável que encontrem estudantes com baixo nível de letramento; 3) não basta apresentar um vocabulário do conteúdo em Libras, é importante considerar a pedagogia visual, ou seja, adotar uma postura didática ao explorar todos os elementos imagéticos que um determinado assunto possua.

Essas instruções podem ser utilizadas no recente contexto pandêmico com o ensino remoto, visto que, nesse cenário, o uso das tecnologias digitais é imprescindível. Para Moreira e Schlemmer (2020, p. 8) essa modalidade da educação:

[...] se configura então, como uma modalidade de ensino ou aula que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes e vem sendo adotada nos diferentes níveis de ensino, por instituições educacionais no mundo todo, em função das restrições impostas pelo COVID-19.

A interação entre professores e estudantes se concentra nas reuniões online (por exemplo via *Google Meet*, *Zoom*, *Jetsi* e outros), na troca de mensagens instantâneas no *WhatsApp* ou *Telegram*, e até mesmo em outra plataforma particular desenvolvida pela instituição de ensino.

No contexto do ensino para o Surdo, é muito importante que a gestão da escola busque a parceira do intérprete de Libras, e que haja reuniões antes do início do semestre

letivo para comunicar aos professores e até mesmo oferecer formações ou convidar profissionais habilitados para apresentar orientações coerentes com a necessidade do Surdo. Dessa forma, pode-se evitar situações embaraçosas (o professor descobrir que tem um Surdo como aluno depois que o intérprete se apresenta na sala virtual), como também a desistência do próprio Surdo em frequentar as aulas online.

Se não houver esse esclarecimento antes, haverá dificuldades no desenvolvimento do trabalho do intérprete e aprendizagem do Surdo. Araújo et al. (2021b) realizaram uma pesquisa buscando analisar as práticas metodológicas empregadas para o Surdo no contexto de pandemia. Os autores investigaram realidades de dois estados brasileiros, Piauí e Paraíba. No estudo, constataram dificuldades na interação da família com o Surdo, por não saberem Libras, ausência de adaptação nas atividades passadas pelos professores, prevalecendo uma metodologia coerente para o estudante ouvinte e sobrecarga de trabalho do intérprete de Libras por não ter uma parceria com o professor regular, fazendo com ele atue sozinho para aprender os conteúdos e entender a metodologia docente empregada.

Resposta semelhante foi evidenciada por Silva et al. (2021, p. 12) ao apresentar as dificuldades do ensino remoto para as diversas deficiências, no caso do Surdo:

O aluno com surdez necessita de uma adaptação linguística, oferecida diretamente por um intérprete educacional, currículo adaptado, e tecnologias assistivas voltadas para exploração de uso visual [...]. Uma das maiores dificuldades na inclusão escolar destes alunos no ensino remoto se dá por questões metodológicas que muitas vezes não são adaptadas, e que erroneamente acha-se que o intérprete educacional resolveria a questão comunicacional.

Em linhas gerais, gestão escolar e professores acreditam que o intérprete é a solução para que acessibilidade, ou melhor, a inclusão aconteça na escola regular para o Surdo, o que é uma crença perigosa. A comunidade escolar precisa ainda desmitificar a pessoa com deficiência e a inclusão escolar de surdos, visto que a falta de formação para trabalhar com esse público reforma uma série de ações negativas por parte dos docentes da sala de aula regular que trabalham diretamente com esses alunos, fazendo com que estes acreditem que a responsabilidade do ensino para os alunos com NEE seja de competência apenas do Intérprete ou do professor do AEE.

O ensino colaborativo ou a codocência parte do pressuposto de trabalhos integrados entre os professores, havendo compartilhamento e troca entre aquele que rege e aquele que apoia, que pode ser subdividido em quatro atividades, conforme Arrais (2020) apresenta: Ensino de Apoio; Ensino Paralelo, Ensino Complementar e Ensino em Equipe. Esse compartilhamento de trabalho e funções, é o fundamental para uma inclusão.

A codocência não apresenta vantagens somente ao PAEE, mas também aos próprios professores envolvidos no processo, se trabalhado conforme o pressuposto desse modelo, é possível a troca de informações para planejamentos pedagógicos, análise mais precisa das necessidades de todos os estudantes, dinamismo e interação efetiva com os envolvidos.

Especificamente com os alunos surdos, para que as aulas possam funcionar devidamente, se faz necessário um trabalho em conjunto com 1) a gestão; no sentido de acolher, incentivar a participação da família e conseguir administrativamente equipamentos

tecnológicos que possam ser usados, 2) professor: em compreender a realidade linguística do Surdo, explorar elementos imagéticos dos conteúdos, considerar a Libras, a identidade e cultura no planejamento e na avaliação, 3) intérprete: que precisa estar ciente do planejamento do professor, para pesquisar e estudar vocabulários específicos e assim desempenhar seu trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, apresentamos uma discussão ensaísta a respeito da educação escolar para o Surdo no contexto da pandemia da COVID-19. Evidenciamos autores que debatem sobre a inclusão, com destaque para os paradigmas e conceitos que conduzem ao entendimento sobre a temática. Quando nos referimos à educação direcionada ao público sinalizante com surdez, entendemos que se deve considerar a necessidade da Libras no ambiente da sala de aula.

Reforçamos que a gestão da escola e, principalmente, os professores precisam manter uma parceria com intérprete de Libras para que, assim, seja possível desenvolver um trabalho docente que atende à necessidade do Surdo. Isso se torna mais crucial no ensino remoto, já que as interações acontecem em salas virtuais, nas quais nenhuma das partes que participa desse processo educativo tem contato físico, como anteriormente existia.

Manter a educação escolar por meio do ensino remoto é um desafio grandioso, sobretudo devido às diferenças predominantes nas escolas públicas e privadas no que se refere ao acesso das tecnologias digitais, conexão com a internet e ambiente adequado para se estudar e as condições financeiras que variam e delimitam como a aprendizagem vai acontecer.

Na educação do Surdo, as dificuldades podem ultrapassar o material, alcançando a comunicação, pois existem escolas que provavelmente não têm sequer um intérprete para acompanhar o estudante em questão, o impedindo de vivenciar o ambiente virtual das aulas. Os entraves são muitos, mas ainda estamos aprendendo, a cada dia, a lidar com as mudanças da sociedade e o impacto disso na escola.

REFERÊNCIAS

ARIAS, L.V. Trabajo colaborativo y codocencia: una aproximación a la inclusión educativa. *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, v. 5, e2015321, p. 1-14, 2020.

BAPTISTA, C. R. Ação pedagógica e educação especial: para além do AEE. In: JESUS, D. Meyreles de; BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R. M. *Prática pedagógica na educação: multiplicidade do atendimento educacional especializado*. 2020. p. 43 – 61.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. Tradutores: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos, Telmo Mourinho Baptista. *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto Editora, 1994.

BRASIL. *Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 2005, Seção 1, p. 28-29.

BRASIL. *Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de abril de 2002. Seção 1, p. 23.

BRASIL. *Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Diário Oficial da União, Brasília, 04 de agosto de 2021. Seção 1, p. 1.

BRASIL. *Portaria nº 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. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de março de 2020. Seção 1 p.39.

COLEMARX. *Em defesa da educação pública comprometida com a igualdade social: porque os trabalhadores não devem aceitar aulas remotas*. Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE. Faculdade de Educação – FE. Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 2020.

DAMÁZIO, M. F. M. *Atendimento Educacional Especializado: Pessoa com Surdez*. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

GARCIA, R. M. C. (Org). *Políticas de Educação Especial no Brasil no Início do Século XXI*. Florianópolis, UFSC/CED/NUP, 2017. 262 p. 19-66.

LACERDA, C. B. F; SANTOS, L. F. Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. In: LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F.; CAETANO, J. F. *Tenho um aluno surdo e agora?: Introdução a Libras e a educação dos surdos*. São Carlos: EdUFSCar, 2014, p. 185-200.

LOPES, M. C; FABRIS, E. H. *Inclusão & educação*. Coleção temas & Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

MANTOAN, M. T. E. *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?*. Coleção cotidiano escolar. São Paulo: Moderna, 2003.

MARIN, M.; BRAUN, P. Ensino colaborativo como prática de inclusão escolar. In: GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise (org.). *Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013, p. 49-64.

MAZZOTTA, M. J. S. *A Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas*. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. *Revista UFG*, 2020, V.20. DOI: 10.5216/REVUFG.V20.63438

SCAVONI, M. P. P. *Representações sociais de professores sobre inclusão e o projeto político pedagógico: a escola em movimento*. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2016. 195fls.

SKLIAR, C. Os Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade. *In*: SKLIAR, C. (Org.). *A Surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 2015. p. 7-32

SILVA, I. R. ; FREITAS, T. N. ; ARAÚJO, N. F. M. ; SOUSA, D. L. S. ; ARAUJO JUNIOR, M. A. ; MEDEIROS, A. M. ; SILVA, R. S. . Acessibilidade digital em tempos de ensino remoto. *Research, Society and Development*, v. 10, p. e60010414966, 2021.

SOUZA, M. M. G. da S.; PEREIRA, A. A.; LINDOLPHO, D. M. P. Mudanças de atitudes sociais de professores em relação à inclusão de alunos com deficiência. *In*: PAPIM, A. A. P.; ARAÚJO, M. A. de; PAIXÃO, K. de M. G.; SILVA, G. de F. da (Orgs.). *Inclusão Escolar: perspectivas e práticas pedagógicas contemporâneas* - Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

VÍLCHEZ Iván Carlos Curioso. Uma escola em transformação: reflexões essenciais de uma educação inclusiva para estudantes com deficiência *In*: PAPIM, A. A. P.; ARAÚJO, M. A. de; PAIXÃO, K. de M. G.; SILVA, G. de Fátima da (Orgs.). *Inclusão Escolar: perspectivas e práticas pedagógicas contemporâneas* - Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

Submetido em fevereiro de 2022
Aprovado em julho de 2022

Informações do(a)(s) autor(a)(es)

Nádia Fernanda Martins de Araújo
Universidade Federal do Piauí
E-mail: nadiafaraujo@ufpi.edu.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6627-4862>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6094053403686822>

Thayane Nascimento Freitas
Universidade Estadual do Maranhão
E-mail: thayanny_freitas@hotmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0456-5039>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9019205937762569>

Francisca Lidiane de Sousa Lima
Universidade Federal do Piauí
E-mail: lidianefca@yahoo.com.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7205-4049>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3931884276160406>