



INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS - IFG  
CÂMPUS ANÁPOLIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA - PROFEPT  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

**FORMAÇÃO DOCENTE SOB O OLHAR DOS FORMADORES DO CURSO DE  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA BILÍNGUE: LIBRAS/PORTUGUÊS NO IFG -  
CÂMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA**

LUCIA APARECIDA DA COSTA MOURA  
(Pesquisadora responsável)

DAYANNA PEREIRA DOS SANTOS  
(Orientadora da pesquisa)

ANÁPOLIS-GO

2023



INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS - IFG  
CÂMPUS ANÁPOLIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA - PROFEPT  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

LUCIA APARECIDA DA COSTA MOURA

**A FORMAÇÃO DOCENTE SOB O OLHAR DOS FORMADORES DO CURSO DE  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA BILÍNGUE: LIBRAS/PORTUGUÊS NO IFG -  
CÂMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora de Defesa de Mestrado, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG).

**Área de concentração:** Educação Profissional e Tecnológica.

**Linha de pesquisa:** Práticas Educativas em EPT.

**Orientadora:** Profa. Dra. Dayanna Pereira dos Santos.

Anápolis - GO

2023

**Dados internacionais de catalogação na publicação (CIP)**

M929f      Moura, Lúcia Aparecida da Costa  
A formação docente sob o olhar dos formadores do curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue: Libras/Português no IFG - Campus Aparecida de Goiânia. / Lúcia Aparecida da Costa Moura – 2023.  
247 f.; il. color.

Orientadora: Prof. Dra. Dayanna Pereira dos Santos.  
Dissertação (Mestrado) – IFG – Campus Anápolis, Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, 2023.

1. Pedagogia Bilíngue. 2. educação inclusiva.  
3. professores. 4. formação.  
I. Santos, Dayanna Pereira dos(orient.).  
III. Título.



**INSTITUTO FEDERAL**  
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS  
CÂMPUS ANÁPOLIS



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (PROFEPT/IFG)

**ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO E VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL**  
**(Modalidade da Sessão: Webconferência)**

No dia 27 (vinte e sete) do mês de março do ano de 2023, às 09 horas, no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfePT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) - Câmpus Anápolis, por meio de webconferência, deu-se a Defesa da Dissertação de Mestrado "**A formação docente sob o olhar dos formadores do curso de Licenciatura em Pedagogia Bilingue: Libras/Português no IFG – Câmpus Aparecida de Goiânia**", de autoria de **Lucia Aparecida da Costa Moura**, orientada pela **Profa. Dra. Dayanna Pereira dos Santos**, como requisito para a conclusão do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica.

Sob a presidência da Orientadora, **Profa. Dra. Dayanna Pereira dos Santos - IFG/ProfePT**, a Banca Examinadora teve como Avaliadora Externa a **Profa. Dra. Jacqueline de Oliveira Veiga Iglesias**, da Faculdade Nossa Senhora Aparecida - FANAP e como Avaliadora Interna a **Profa. Dra. Daniella de Souza Bezerra - IFG/ProfePT**, docente credenciada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfePT).

Em sessão pública transmitida pela Plataforma Google Meet, após a apresentação da pesquisa e dos seus resultados, assim como a Defesa da Dissertação e do Produto Educacional pela mestranda, as integrantes da Banca Examinadora fizeram as suas arguições, considerações e avaliações. Depois de se reunir em sala virtual separada para avaliação e deliberação, a Banca Examinadora retornou à sala de Defesa pública para a proclamação do resultado. Assim, em conformidade com o Regulamento do ProfePT e o Regulamento Geral dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* do Instituto Federal de Goiás (IFG), a Banca Examinadora manifestou-se pela **APROVAÇÃO** da Dissertação e do Produto Educacional de **Lucia Aparecida da Costa Moura**.

Anápolis-GO, 27 de março de 2023.

**Documento assinado eletronicamente por:**

1. Dra. Dayanna Pereira dos Santos - IFG/ProfePT (Orientadora e Presidente da Banca)
2. Dr. Daniella de Souza Bezerra - IFG/ProfePT - IFG/ProfePT
3. A presidente da Banca assina a Ata por: Dra. Jacqueline de Oliveira Veiga Iglesias\*
4. Lucia Aparecida da Costa Moura - Discente do ProfePT

\*A presidente da Banca foi autorizada a fazer a transcrição da avaliação e assinar a Ata de Defesa da Dissertação em nome da Professora Dra. Jacqueline de Oliveira Veiga Iglesias (FANAP).

Documento assinado eletronicamente por:

- Lucia Aparecida da Costa Moura, 20211060150154 - Discente, em 27/03/2023 10:47:38.
- Daniella de Souza Bezerra, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 27/03/2023 10:35:08.
- Dayanna Pereira dos Santos, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 27/03/2023 10:34:27.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 02/03/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 380038  
Código de Autenticação: 24f29e80b7



**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO  
NO REPOSITÓRIO DIGITAL DO IFG - ReDi IFG**

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Digital (ReDi IFG), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IFG.

**Identificação da Produção Técnico-Científica**

- |                                                                      |                                                         |
|----------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Tese                                        | <input type="checkbox"/> Artigo Científico              |
| <input checked="" type="checkbox"/> Dissertação                      | <input type="checkbox"/> Capítulo de Livro              |
| <input type="checkbox"/> Monografia – Especialização                 | <input type="checkbox"/> Livro                          |
| <input type="checkbox"/> TCC - Graduação                             | <input type="checkbox"/> Trabalho Apresentado em Evento |
| <input type="checkbox"/> Produto Técnico e Educacional - Tipo: _____ |                                                         |

Nome Completo do Autor:

Matrícula:

Título do Trabalho:

**Autorização - Marque uma das opções**

1. ( x ) Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso aberto);
2. ( ) Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG somente após a data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ (Embargo);
3. ( ) Não autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso restrito).

Ao indicar a opção **2 ou 3**, marque a justificativa:

- ( ) O documento está sujeito a registro de patente.  
( ) O documento pode vir a ser publicado como livro, capítulo de livro ou artigo.  
( ) Outra justificativa: \_\_\_\_\_

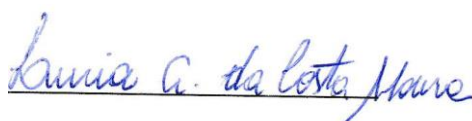
**DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA**

O/A referido/a autor/a declara que:

- i. o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- ii. obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- iii. cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Anápolis, 05/04/2023.

Local      Data



Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

*Na valorização da pedagogia surda enfatiza-se a imersão da filosofia da vida do Ser Surdo. É a pedagogia que volta e reverbera permanentemente. É a pedagogia da mesmidade, da identidade linguística dos surdos.*

(WILSON MIRANDA)

## RESUMO

Esta pesquisa analisa a concepção de educação bilíngue e de docência evidenciada no curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue Libras/Português ofertado na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) do IFG – Câmpus Aparecida de Goiânia. Trata-se de uma pesquisa qualitativa em educação, com enfoque exploratório, que fez uso da pesquisa bibliográfica com base nos autores Campello e Rezende (2014), Perlin (2003), Perlin e Reis (2012), Poker, Fernandes e Colantonio (2016), Quadros (2006, 2007, 2009, 2014, 2019), Skliar (1998, 2005), Strobel (2008, 2009), Souza et al. (2020), Araújo (2008), Libâneo (2002, 2004), Mantoan (2003), Oliveira e Silva (2015), Gatti (2008), Paula Junior (2012), Mészáros (2008), Manacorda (2007), Saviani (1989, 1997, 2019), Duarte (2001) e Duarte e Saviani (2021), bem como análise documental a partir do Plano de Desenvolvimento Institucional-PDI (2016-2022, 2019-2023), Projeto Político Pedagógico Institucional-PPPI (2018) e Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue: Libras/Português-PPC (2018). Também foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os docentes que atuaram no curso de Pedagogia Bilíngue no ano de 2022. Quanto aos resultados, esses apontam que a proposta pedagógica do curso configura-se na modalidade inclusiva de educação para todos os estudantes a partir dos documentos norteadores PDI, PPP e PPC, aliados à prática educativa dos formadores. Foi verificado que os docentes concebem a educação bilíngue para surdos como uma modalidade específica, que transcende a educação inclusiva, pois é uma formação humana que respeita a cultura, a identidade e a língua do povo surdo. Nesse processo formativo bilíngue, esse profissional precisa ter condições didática, metodológica e comunicacional para ensinar a todos por meio dos processos educativos e saberes necessários e inerentes à sua função. Porém, conforme os docentes, necessita-se de uma formação continuada na educação bilíngue como requisito, inclusive, para ingressar nessa área como docente formador. Eles são desafiados a superar a dura realidade, devido à ampla jornada docente, e obrigados a atuar em diversos níveis e modalidades de ensino. Existe ainda a necessidade de fortalecimento e articulação das políticas públicas de formação de professores, bem como a implementação das políticas institucionais voltadas para a garantia de uma jornada de formação de professores aliada à proposta bilíngue do curso de maneira crítica e dialética. Assim, o produto educacional, por meio do V-book bilíngue, pode contribuir para que os sujeitos surdos tenham acesso às informações e divulgação do curso por meio de sua primeira língua, a Libras, como forma de promoção da acessibilidade na comunicação e informação como fator de inclusão educacional, sendo um direito do sujeito surdo de exercer a cidadania.

**Palavras-chave:** Pedagogia bilíngue; educação inclusiva; formação continuada de professores.

## ABSTRACT

This research analyzes the conception of bilingual education and teaching evidenced in the Bachelor's degree course in Bilingual Pedagogy with Libras/Portuguese offered in Professional and Technological Education (EPT) at IFG - Campus Aparecida de Goiânia. It is a qualitative research in education, with an exploratory approach, which used bibliographic research based on authors Campello and Rezende (2014), Perlin (2003), Perlin and Reis (2012), Poker, Fernandes and Colantonio (2016), Quadros (2006, 2007, 2009, 2014, 2019), Skliar (1998, 2005), Strobel (2008, 2009), Souza et al. (2020), Araújo (2008), Libâneo (2002, 2004), Mantoan (2003), Oliveira and Silva (2015), Gatti (2008), Paula Junior (2012), Mészáros (2008), Manacorda (2007), Saviani (1989, 1997, 2019), Duarte (2001) and Duarte and Saviani (2021), as well as document analysis based on the Institutional Development Plan-PDI (2016-2022, 2019-2023), Institutional Pedagogical Political Project-PPPI (2018) and Pedagogical Project of the Bachelor's degree course in Bilingual Pedagogy: Libras/Portuguese-PPC (2018). Semi-structured interviews were also conducted with teachers who worked in the Bilingual Pedagogy course in 2022. Regarding the results, they indicate that the pedagogical proposal of the course is configured as an inclusive modality of education for all students based on the guiding documents PDI, PPP and PPC, allied with the educational practice of the trainers. It was found that teachers conceive bilingual education for the deaf as a specific modality that transcends inclusive education because it is a human formation that respects the culture, identity, and language of the deaf people. In this bilingual formative process, this professional needs didactic, methodological, and communicational conditions to teach everyone through educational processes and knowledge necessary and inherent to their function. However, according to the teachers, continuous education in bilingual education is required as a requirement, even to enter this area as a trainer. They are challenged to overcome the harsh reality due to the wide teaching workload and forced to work at different levels and modalities of education. There is also a need to strengthen and articulate public policies for teacher training, as well as the implementation of institutional policies aimed at ensuring a teacher training journey allied to the bilingual course proposal in a critical and dialectical way. Thus, the educational product, through the bilingual V-book, can contribute to deaf subjects having access to information and course promotion through their first language, Libras, as a way to promote accessibility in communication and information as a factor of educational inclusion, being a right of the deaf subject to exercise citizenship.

**Key-words:** bilingual pedagogy; inclusive education; continuing education of teachers.

## LISTA DE QUADROS

|                                                                                                           |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Quadro 1 – Representação social e de identidade do povo surdo .....                                       | 35  |
| Quadro 2 – Cursos ofertados em 2018/2 pelo IFG Câmpus Aparecida de Goiânia                                | 102 |
| Quadro 3 – Núcleo de Estudos de Formação Geral.....                                                       | 109 |
| Quadro 4 – Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos das Áreas<br>de Atuação Profissional..... | 110 |
| Quadro 5 – Identificação e formação profissional dos sujeitos da pesquisa .....                           | 138 |

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|          |                                                                                             |
|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| ANDEF    | - Associação Nacional de Docentes das Escolas Federais                                      |
| ANFOPE   | - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação                           |
| ANPAE    | - Associação Nacional de Política e Administração da Educação                               |
| ANPEd    | - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação                               |
| APILGO   | - Associação de Surdos e Associação dos Tradutores Intérpretes do Estado de Goiás           |
| ASL      | - Língua de Sinais Americana                                                                |
| CAPD     | - Coordenação de Apoio Pedagógico ao Discente                                               |
| CAS      | - Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez |
| CBAI     | - Comissão Brasileiro-Americana de Educação Industrial                                      |
| CBDS     | - Confederação Brasileira de Desportos de Surdos                                            |
| CBO      | - Classificação Brasileira de Ocupações                                                     |
| CEDES    | - Centro de Estudos Educação e Sociedade                                                    |
| CEFAMs   | - Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério                                       |
| CEFET    | - Centros Federais de Educação Tecnológica                                                  |
| CEFET-GO | - Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás                                           |
| CENESP   | - Centro Nacional de Educação Especial                                                      |
| CNE      | - Conselho Nacional de Educação                                                             |
| EaD      | - Ensino a Distância                                                                        |
| EJA      | - Educação de Jovens e Adultos                                                              |
| ELiS     | - Escrita das Línguas de Sinais                                                             |
| Enem     | - Exame Nacional de Ensino Médio                                                            |
| EPT      | - Educação Profissional e Tecnológica                                                       |
| ETF      | - Escolas Técnicas Federais                                                                 |
| ETFG     | - Escola Técnica Federal de Goiás                                                           |
| ETG      | - Escola Técnica de Goiânia                                                                 |
| FENEIS   | - Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos                                    |
| FHC      | - Fernando Henrique Cardoso                                                                 |
| FORUNDIR | - Fórum de Diretores das Faculdades de Educação das Universidades Públicas Brasileiras      |
| IBC      | - Instituto Benjamin Constant                                                               |

|          |                                                                        |
|----------|------------------------------------------------------------------------|
| IES      | - Instituição de Ensino Superior                                       |
| IFES     | - Inst. Fed. de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina       |
| IFET     | - Institutos Federais de Educação Tecnológica                          |
| IFG      | - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás         |
| INES     | - Instituto Nacional de Educação de Surdos                             |
| LBI      | - Lei Brasileira de Inclusão                                           |
| LDB      | - Lei de Diretrizes e Bases da Educação                                |
| LDBEN    | - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional                       |
| LIBRAS   | - Língua Brasileira de Sinais                                          |
| LO       | - Língua Oral                                                          |
| LS       | - língua de sinais                                                     |
| MEC      | - Ministério da Educação e Cultura                                     |
| NAPNE    | - Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas        |
| NEO      | - Núcleo de Educação On-line                                           |
| NUPPES   | - Núcleo de Pesquisa em Políticas de Educação para Surdos              |
| PDI      | - Plano de Desenvolvimento Institucional                               |
| PE       | - Produto Educacional                                                  |
| PNE      | - Plano Nacional de Educação                                           |
| PPC      | - Projeto Pedagógico de Curso                                          |
| PPP      | - Projeto Político Pedagógico                                          |
| PPPI     | - Projeto Político Pedagógico Institucional                            |
| PROEP    | - Programa de Expansão da Educação Profissional                        |
| SEMTEC   | - Secretaria de Educação Média e Tecnológica do Ministério da Educação |
| SINASEF  | - Sindicato Nacional dos Servidores das Escolas Federais               |
| SiSU     | - Sistema de Seleção Unificada                                         |
| SW       | - Sign Writing                                                         |
| TILIBRAS | - Tradutores e Intérpretes da Língua Brasileira de Sinais              |
| UEPA     | - Universidade do Estado do Pará                                       |
| UFAM     | - Universidade Federal do Amazonas                                     |
| UFC      | - Universidade Federal do Ceará                                        |
| UFG      | - Universidade Federal de Goiás                                        |
| UFGD     | - Universidade Federal da Grande Dourados                              |
| UFLA     | - Universidade Federal de Lavras                                       |

|         |                                                      |
|---------|------------------------------------------------------|
| UFPB    | - Universidade Federal da Paraíba                    |
| UFPR    | - Universidade Federal do Paraná                     |
| UFRB    | - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia         |
| UFRGS   | - Universidade Federal do Rio Grande do Sul          |
| UFSC    | - Universidade Federal de Santa Catarina             |
| UNIFESP | - Universidade Federal de São Paulo                  |
| USAID   | - United States Agency for International Development |

## SUMÁRIO

|                                                                                                                                             |           |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO .....</b>                                                                                                                     | <b>14</b> |
| <b>CAPÍTULO 1 FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E ASPECTOS POLÍTICOS<br/>DOS POVOS SURDOS: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO A PARTIR DA<br/>MODERNIDADE.....</b> | <b>19</b> |
| 1.1 Historicismo, história crítica e cultural da educação de surdos: limites e<br>possibilidades .....                                      | 27        |
| 1.1.1 A visão historicista .....                                                                                                            | 27        |
| 1.1.2 A visão da história crítica .....                                                                                                     | 32        |
| 1.1.3 A visão da história cultural .....                                                                                                    | 36        |
| 1.2 A história da educação de surdos no Brasil.....                                                                                         | 42        |
| 1.3 Artefatos da cultura dos surdos no Brasil: vicissitudes da<br>contemporaneidade .....                                                   | 46        |
| <b>CAPÍTULO 2 A PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES<br/>DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NO BRASIL .....</b>                             | <b>52</b> |
| 2.1 As políticas públicas para a educação de surdos no Brasil: da educação<br>especial à educação bilíngue.....                             | 66        |
| 2.2 A educação bilíngue para surdos: a formação de professores e o ensino<br>de Libras na contemporaneidade .....                           | 71        |
| 2.3 A formação do pedagogo na concepção de educação bilíngue no Brasil .....                                                                | 78        |
| <b>CAPÍTULO 3 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CURSO DE<br/>LICENCIATURA EM PEDAGOGIA BILÍNGUE NO IFG .....</b>                                 | <b>85</b> |
| 3.1 Constituição do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de<br>Goiás - IFG .....                                             | 86        |
| 3.2 Os Institutos Federais de Educação Tecnológica (IFET): as<br>especificidades de Goiás .....                                             | 89        |
| 3.3 Integração e articulação dos documentos orientadores do IFG na<br>perspectiva da educação inclusiva .....                               | 96        |
| 3.4 Criação do Câmpus Aparecida de Goiânia – IFG .....                                                                                      | 100       |
| 3.5 Implantação do NAPNE no Câmpus Aparecida de Goiânia .....                                                                               | 102       |
| 3.6 Implantação do Curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue<br>Libras/Português.....                                                     | 103       |
| 3.6.1 O currículo e sua organização no curso de Pedagogia Bilíngue .....                                                                    | 108       |

|                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                  |            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 3.7                                                                                                                                                                      | A concepção de Educação no contexto da EPT.....                                                                                  | 112        |
| 3.7.1                                                                                                                                                                    | A concepção de educação emancipadora e humanizada .....                                                                          | 113        |
| 3.7.2                                                                                                                                                                    | A concepção de educação integrada, politecnia e omnilateral .....                                                                | 122        |
| 3.7.3                                                                                                                                                                    | A perspectiva de formação docente bilíngue no contexto das modalidades de educação inclusiva e EPT.....                          | 125        |
| <b>CAPÍTULO 4 CONCEPÇÕES DOS FORMADORES DO CURSO DE PEDAGOGIA BILÍNGUE -IFG.....</b>                                                                                     |                                                                                                                                  | <b>133</b> |
| 4.1                                                                                                                                                                      | Percurso metodológico .....                                                                                                      | 133        |
| 4.1.1                                                                                                                                                                    | Tipo de pesquisa .....                                                                                                           | 133        |
| 4.1.2                                                                                                                                                                    | Procedimentos.....                                                                                                               | 135        |
| 4.1.3                                                                                                                                                                    | Seleção dos participantes.....                                                                                                   | 137        |
| 4.1.4                                                                                                                                                                    | Instrumentos de coleta de dados.....                                                                                             | 137        |
| 4.1.5                                                                                                                                                                    | Análise dos dados coletados .....                                                                                                | 138        |
| 4.2                                                                                                                                                                      | Identificação e formação profissional dos sujeitos da pesquisa.....                                                              | 138        |
| 4.3                                                                                                                                                                      | Categorias de análise .....                                                                                                      | 139        |
| 4.3.1                                                                                                                                                                    | Docência, educação bilíngue e formação do pedagogo bilíngue na educação básica.....                                              | 139        |
| 4.3.2                                                                                                                                                                    | As especificidades da docência no curso de Pedagogia Bilíngue .....                                                              | 152        |
| 4.3.3                                                                                                                                                                    | Libras e o aluno surdo: formas de comunicação e interação em sala de aula.....                                                   | 159        |
| 4.3.4                                                                                                                                                                    | Atuação docente no curso de Pedagogia Bilíngue: preparação profissional e percepção de acesso e permanência do aluno surdo ..... | 162        |
| 4.3.5                                                                                                                                                                    | Percepção dos docentes sobre as políticas institucionais adotadas pelo IFG no campo da Educação Bilíngue para surdos .....       | 167        |
| 4.3.6                                                                                                                                                                    | O processo de formação do pedagogo surdo no curso de Pedagogia Bilíngue.....                                                     | 170        |
| 4.3.7                                                                                                                                                                    | A formação continuada do docente do curso de Pedagogia Bilíngue.....                                                             | 178        |
| <b>CAPÍTULO 5 O PRODUTO EDUCACIONAL: V-BOOK BILÍNGUE - LIBRAS/PORTUGUÊS: UM GUIA ACESSÍVEL PARA O CURSO DE PEDAGOGIA BILÍNGUE IFG - CÂMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA.....</b> |                                                                                                                                  | <b>185</b> |
| 5.1                                                                                                                                                                      | A construção do Produto Educacional .....                                                                                        | 185        |
| 5.2                                                                                                                                                                      | A validação do Produto Educacional .....                                                                                         | 194        |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>                                                                                                                                        |                                                                                                                                  | <b>197</b> |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>                                                                                                                                                 |                                                                                                                                  | <b>202</b> |

|                                                               |            |
|---------------------------------------------------------------|------------|
| <b>APÊNDICES.....</b>                                         | <b>216</b> |
| <b>APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL .....</b>                 | <b>0</b>   |
| <b>APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E</b>            |            |
| <b>ESCLARECIDO -TCLE .....</b>                                | <b>241</b> |
| <b>APÊNDICE C- ROTEIRO DE ENTREVISTA.....</b>                 | <b>243</b> |
| <b>APÊNDICE D – FICHA DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL</b> | <b>244</b> |

## INTRODUÇÃO

A escolha do tema se justifica devido à minha trajetória acadêmico-profissional que perpassa a educação de surdos há mais de 15 anos, com estudos e vivências em espaços formais, trabalhando como professora intérprete de Libras na educação básica da rede estadual de ensino. Fui estudante do curso de Letras Libras na UFG e cursista no Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS) e também em espaços informais como Associação de Surdos. Atuei na Associação dos Tradutores Intérpretes do Estado de Goiás (APILGO), como membra fundadora. Dado o respeito à diversidade cultural e linguística das pessoas surdas, sou irmã de surdo, o que me faz considerar pertencente à comunidade surda goiana.

Nessa perspectiva, percebi a relevância de discutir a educação bilíngue para surdos e seus desdobramentos político-pedagógicos, considerando aspectos linguísticos e culturais na formação humana. Nesse sentido, esta pesquisa científica tem como objetivo analisar a concepção de educação bilíngue e de docência evidenciada no curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue Libras/Português ofertado na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) do IFG - Câmpus Aparecida de Goiânia.

Como é crescente a oferta de cursos de graduação que atendem as especificidades linguísticas das pessoas surdas, de acordo com essas demandas, em 2006, foi criado o curso de Pedagogia Bilíngue: Libras/Português na modalidade presencial oferecido pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), em consonância com o Plano Nacional de Educação (PNE 2014). A partir desse PNE, ainda em 2014, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), Câmpus Aparecida de Goiânia, ofertou o curso de Pedagogia Bilíngue: Libras/Português na modalidade presencial, objetivando, conforme proposto no Projeto Pedagógico de Curso - PPC (2018, p. 11), “formar o educador bilíngue, que ao final do curso esteja apto a trabalhar com a educação de estudantes surdos e ouvintes, atendendo a todos em sua primeira língua e com metodologias de ensino adequadas a ela”.

De acordo com esse projeto, o profissional para atuar no ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais de ensino fundamental precisa cursar a graduação em Pedagogia, ou curso Normal Superior, ser bilíngue, ou seja, Libras e

Língua Portuguesa escrita precisam constituir-se como línguas de instrução, com vistas a uma formação bilíngue. O referido PPC enfatiza que o curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue tem como objeto de estudo a educação e o ensino sob uma análise crítico-reflexiva da sociedade. Assim, dialoga com as necessidades locais e nacionais da sociedade goiana e brasileira que carecem cada vez mais de uma educação que se faça inclusiva, crítica e emancipatória.

Percebe-se que a comunidade surda tem conquistado seus direitos linguísticos e culturais ao longo da história. Porém, a principal conquista é o reconhecimento e a difusão da Libras como fator importante para a comunicação e expressão da pessoa surda. Esse aspecto do direito à língua de sinais como produto cultural e social tem determinado mudanças significativas no campo das políticas públicas, como a obrigatoriedade da inclusão da disciplina de Libras nos cursos de formação de professores; a criação dos cursos de licenciatura em Letras Libras e Bacharelado em Tradução e Interpretação; vagas em concursos públicos na área de Libras; reconhecimento legal do profissional Tradutor/Intérprete de Libras com a Lei nº 12.319/2010.

Com todos esses avanços e conquistas da comunidade surda brasileira, foi aprovada, recentemente, a Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, que, ao alterar a LDB nº 9.394/1996, dispõe sobre a modalidade de Educação Bilíngue de Surdos. Essa nova modalidade de educação bilíngue para surdos recomenda, para os surdos sinalizantes, uma educação que tenha como base a Libras (L1) como língua de instrução, ensino, comunicação e interação, e a língua portuguesa na modalidade escrita (L2) como garantia de uma educação para surdos de qualidade que promova a efetivação dos direitos linguísticos, culturais e humanos, em conformidade com as legislações vigentes e documentos nacionais e internacionais. Sob essa visão, Quadros (2019) enfatiza a importância da educação bilíngue, visto que legitima a surdez como experiência visual e reconhece a língua de sinais como a primeira língua do sujeito surdo.

Sobre a estrutura textual, esta pesquisa foi organizada em cinco capítulos. O primeiro aborda os fundamentos históricos e aspectos políticos da história dos povos surdos em uma breve contextualização a partir da modernidade. Pontua as características de cada uma das vertentes: historicismo, história crítica e cultural da educação de surdos e suas implicações na educação para surdos, a partir de uma reflexão acerca das transformações históricas para os povos surdos e suas

repercussões na educação e na cultura surda no Brasil. Contextualiza, historicamente, o aspecto linguístico e cultural do povo surdo a partir dos estudos surdos pioneiros como Lucinda Ferreira Brito (1986), Ronice Quadros (1995, 2004), Tanya Felipe (2002) e Lodenir Karnopp (2004) e pesquisadores surdos e linguistas como Ana Regina e Souza Campello (2007) e Shirley Vilhalva (2007), que deram início ao trabalho de divulgação, valorização e disseminação da língua de sinais, contribuindo para o status e legitimidade da língua de sinais do povo surdo brasileiro.

O segundo capítulo traz uma reflexão sobre o processo formativo de professores numa perspectiva da educação inclusiva para além da educação especial, considerando as especificidades da educação bilíngue para surdos. Destaca a relevância social do pedagogo bilíngue a partir das políticas públicas para a educação de surdos no Brasil, possibilitando uma reflexão sobre as práticas inclusivas, políticas públicas, profissionalização docente e fazer educativo em consonância com a realidade do sistema escolar contemporâneo brasileiro.

No Brasil, a concepção de educação bilíngue para surdos envolve a Libras (L1) e a língua portuguesa escrita (L2). Nesse sentido, Quadros (2019) propõe a educação bilíngue a partir de uma perspectiva social, cultural e linguística, e também pelos documentos legais, por meio de políticas públicas. Assim, a educação bilíngue reconhece as diferenças entre as línguas, as diferenças textuais, linguísticas e políticas implicadas pelas comunidades envolvidas: as comunidades surdas e as comunidades ouvintes locais que reconhecem suas culturas, identidades e línguas.

Em relação à formação do professor em curso de pedagogia bilíngue, Giroto et al. (2016) ressaltam que não basta apenas garantir a utilização da Libras como língua de instrução, mas também formação teórico-metodológica necessária ao exercício da função de professor da educação infantil e de professor alfabetizador que atua nas séries iniciais do ensino fundamental. Com esse entendimento sobre as especificidades inerentes à formação do pedagogo bilíngue, Giroto et al. (2018) ressaltam que as propostas de formação inicial de professores precisam garantir que o egresso desse curso se torne apto a exercer sua função de professor bilíngue, bem como se apropriar dos demais conhecimentos inerentes à formação docente.

Já o terceiro capítulo discorre sobre o curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue IFG - Câmpus Aparecida de Goiânia, a partir da articulação dos documentos institucionais e bases teóricas fundamentadas no Plano de

Desenvolvimento Institucional - PDI (2016-2022, 2019-2023), Projeto Político Pedagógico Institucional - PPPI (2018) e Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue: Libras/Português - PPC (2018) com o intuito de apresentar os pressupostos teóricos, metodológicos, políticos e pedagógicos da ação educativa e inclusiva.

Para os autores Poker et al. (2016), os cursos de Pedagogia, na perspectiva inclusiva, precisam ter um projeto político pedagógico que busque a formação de um futuro profissional capacitado para acolher e ensinar na diversidade, considerando a sua realidade social e formação inicial. Então, faz-se necessária uma formação docente inclusiva na perspectiva de uma pedagogia bilíngue para surdos em que sua língua nativa seja a língua de instrução Libras e que os professores sejam protagonistas de sua própria história. Desse modo, os professores surdos são modelos de identificação linguística e cultural no processo de ensino-aprendizagem.

O quarto capítulo corresponde, portanto, à análise da produção dos dados acerca das percepções dos docentes do curso de Pedagogia Bilíngue no tocante às categorias pesquisadas sobre a Docência, Formação e Atuação Profissional, Formação do Pedagogo Bilíngue e Formação Continuada dos Formadores, por meio de entrevista semiestrutura, com o intuito de analisar a concepção de educação bilíngue e de docência evidenciada no curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue Libras/Português ofertado na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) do IFG – Câmpus Aparecida de Goiânia.

Após efetivação, os dados produzidos a partir das categorias descritas acima evidenciam que o curso de Pedagogia Bilíngue é uma política de formação docente inclusiva tendo por base os documentos orientadores e práticas pedagógicas ofertadas a todos os alunos na perspectiva da diversidade. A proposta do curso é promover a formação do pedagogo bilíngue Libras/Português para atuar na educação básica, constituindo, assim, a identidade desse profissional.

O quinto capítulo traz a proposta do produto educacional (PE): V-BOOK BILÍNGUE - LIBRAS/PORTUGUÊS: um guia acessível para o curso de Pedagogia Bilíngue IFG - Câmpus Aparecida de Goiânia, a partir de uma justificativa e fundamentação teórica para o desenvolvimento do (PE), demonstrando como ele foi aplicado e validado. Sob esse prisma, o V-book bilíngue pode contribuir para que os sujeitos surdos tenham acesso às informações e divulgação do curso por meio de sua primeira língua, a Libras, como forma de promoção da acessibilidade na

comunicação e informação como fator de inclusão educacional, sendo um direito do sujeito surdo de exercer a cidadania. Em contrapartida, o curso pode promover, de forma efetiva, uma educação bilíngue.

Por último, o texto das Considerações Finais realiza uma retomada da questão-problema, dos objetivos e dos resultados da pesquisa, com o apontamento sobre os avanços, desafios, limites e possibilidades, no que tange à educação bilíngue para surdos no Brasil. As discussões nesta pesquisa estão voltadas para o contexto histórico-cultural, considerando o respeito e a valorização identitária, linguística, pedagógica e política, que foram construídas ao longo das lutas e conquistas do povo surdo brasileiro, visando à superação do ouvintismo.

Para tanto, acredita-se na possibilidade de uma educação bilíngue para surdos tendo como objeto de investigação o curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue no IFG. Considerando os resultados dos dados produzidos pelos docentes, acredita-se que é preciso mudar o paradigma educacional para a educação de surdos. Embora atenda a todos os alunos na perspectiva da educação inclusiva, a formação dos sujeitos surdos se dá além do ensino de duas línguas, a Libras para os surdos e o português para os ouvintes, mas, sobretudo, pensar numa concepção de formação bilíngue para surdos.

Desse modo, a formação do docente formador precisa se alinhar à proposta bilíngue, pois, conforme Garcia (2012) enfatiza, nós, formadores que trabalhamos com a formação de professores, temos um enorme desafio, pois somos protagonistas desse processo. Temos um compromisso ético e profissional, que busca contribuir para a construção de uma sociedade mais humana, respeitosa e multifacetada porque somos pensadores sociais e reflexivos.

Nessa direção, os docentes entrevistados concebem os limites dessa formação pela ausência de uma formação do docente formador sobre a prática educativa. Portanto, a formação continuada é uma possibilidade de articulação das políticas públicas de educação bilíngue aos documentos institucionais, aliada à proposta do curso de maneira crítica e dialética. Contudo, acredita-se que essa articulação se dê a partir de um projeto de produção social e cultural do conhecimento, situado em diferentes áreas do saber, bem como o exercício permanente de diálogo e reflexão, na perspectiva da pedagogia histórico-crítica.

# **CAPÍTULO 1**

## **FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E ASPECTOS POLÍTICOS DOS POVOS SURDOS: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO A PARTIR DA MODERNIDADE**

[...] a história dos Surdos, contada pelos não-Surdos, é mais ou menos assim: primeiramente os Surdos foram “descobertos” pelos ouvintes, depois eles foram isolados da sociedade para serem “educados” e afinal conseguirem ser como os ouvintes; quando não mais se pôde isolá-los, porque eles começaram a formar grupos que se fortaleciam, tentou-se dispersá-los, para que não criassem guetos. (SÁ, 2004, p. 3).

Esta pesquisa volta-se para a compreensão da educação para surdos, considerando que a chamada cultura surda é “o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas” (STROBEL<sup>1</sup>, 2008, p. 22).

Torna-se necessário considerar, neste capítulo, algumas imbricações sobre o movimento histórico dos povos surdos<sup>2</sup>, contemplando, nesse mesmo eixo, a dicotomia entre ser ouvinte e ser surdo, língua oral e língua de sinais, a partir do século XVII até o Congresso de Milão<sup>3</sup>. Isso porque a história da educação dos surdos é caracterizada por subversões e controvérsias no que tange às questões linguísticas, vinculadas, por um lado, ao ensino da língua oral para os surdos como único mecanismo eficiente para inseri-los na realidade ouvinte e, por outro lado, ao uso da língua de sinais como meio linguístico pelo qual se deve promover sua educação.

Para Perlin<sup>4</sup> (2003), a história dos povos surdos é balizada por um movimento dicotômico em que de um lado se encontra a história ouvintista e de outro a história cultural dos povos surdos que considera a luta da comunidade surda pela igualdade

---

<sup>1</sup> Professora surda da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC.

<sup>2</sup> Povo surdo: são sujeitos surdos que compartilham os costumes, história, tradições em comuns e pertencentes às mesmas peculiaridades culturais, ou seja, constroem sua concepção de mundo através do artefato cultural visual, isto é, usuários defensores do que se diz ser povo surdo, seriam os sujeitos surdos que podem não habitar no mesmo local, mas que estão ligados por um código de formação visual independente do nível linguístico. (STROBEL, 2008, p. 17).

<sup>3</sup> De 6 até 11 de setembro de 1880, houve um Congresso Internacional de educadores surdos na cidade de Milão, na Itália. Denominado pela comunidade surda de Congresso de Milão, foi feita uma votação proibindo oficialmente a língua dos sinais na educação de surdos.

<sup>4</sup> Perlin: primeira brasileira pesquisadora surda que abordou os temas relacionados à educação de surdos, a partir dos estudos culturais, abordando as temáticas que envolvem identidade, relações de poder, alteridade, o retorno de ser surdo e suas diferenças.

e respeito de sua cultura, especialmente por direitos nos campos linguístico, educacional, econômico e social.

A visão ouvintista pressupõe, portanto, a ideia de “descobrimento” pelos ouvintes. Sob essa tônica, os surdos foram isolados da sociedade para serem educados, e assim alçar à condição de ouvinte para que, posteriormente, fosse realizada sua nova inserção na sociedade. Todavia, a história cultural dos povos surdos prima tanto pela valorização das memórias e experiências do sujeito surdo quanto pela constituição de sua identidade e representação social.

Vale salientar que, com o paradigma da ciência moderna, o povo surdo passa por um período de isolamento social devido às condições impostas pela representação social audista de que as pessoas surdas são deficientes e que precisam ser curadas ou normalizadas para serem inseridas no convívio social. Esse modelo foi imposto e narrado por ouvintes por décadas, como povos vistos incapazes de viver e expressar sua própria língua, cultura e identidade.

Assim, essa concepção de isolamento cultural pode ser compreendida a partir da autora Strobel (2009), que procurou caracterizar a história de surdos em três fases como forma de registrar a cronologia histórica dos fatos ocorridos na educação dos surdos:

**1. Revelação cultural:** Nesta fase os povos surdos não tinham problemas com a educação. A maioria dos sujeitos surdos dominava a arte da escrita e há evidência de que antes do congresso de Milão havia muitos escritores surdos, artistas surdos, professores surdos e outros sujeitos surdos bem-sucedidos. **2. Isolamento cultural:** ocorre uma fase de isolamento da comunidade surda em consequência do congresso de Milão de 1880 que proíbe o acesso da língua de sinais na educação dos surdos, nesta fase as comunidades surdas resistem à imposição da língua oral. **3. O despertar cultural:** a partir dos anos 60 inicia uma nova fase para o re-nascimento na aceitação da língua de sinais e cultura surda após muitos anos de opressão ouvintista para com os povos surdos. (STROBEL, 2009, p. 12).

A partir do fragmento acima, é possível aferir que os povos surdos têm suas impressões registradas desde os primórdios, sendo sujeitos capazes de revelar suas habilidades, capacidades linguísticas, intelectuais e culturais. Porém, com a repressão linguística, eles foram obrigados a viver em isolamento social, impedidos de se comunicar e expressar-se por décadas e décadas. Todavia, com a língua de sinais, os povos surdos puderam posicionar-se socialmente como sujeito de direitos e deveres.

Vale esclarecer que a primeira fase desse processo histórico, denominado de Revelação Cultural, período ocorrido na Idade Moderna, no século XVI, caracteriza-se como um marco importante na história da educação dos surdos especificamente ocorrido na Europa, com alguns registros de professores, escritores, artistas e líderes surdos, bem como militantes das comunidades surdas que exerceram um papel importante na construção da história do povo surdo.

Havia, nessa fase, uma educação para surdos voltada somente para a nobreza, a partir de interesses religiosos, econômicos e jurídicos, pois a autonomia de os surdos filhos de nobres serem ensinados por meio da fala ou escrita e desenvolvidas as capacidades intelectuais tinha a finalidade de ensinar os surdos a lidar com as questões de herança e demais bens. Para Lopes (2007), esses surdos eram submetidos a procedimentos que visavam à cura da deficiência, bem como ao controle do corpo por meio de terapias da fala e rígidos processos de normalização e disciplinamento. Já os demais surdos, que viviam às margens da pobreza e miséria, foram excluídos do processo de educação, vivendo isolados socialmente.

O médico e filósofo Girolamo Cardano<sup>5</sup> (1501-1576), em suas investigações, rompeu com a visão de que os surdos eram incapazes de aprender, constatando que a surdez não é um prejuízo para adquirir conhecimentos, desenvolver sua inteligência, inclusive a ler e escrever. Para Soares (1999, p. 17), “Cardano reconheceu publicamente habilidade do surdo em raciocinar, pois entendia que a escrita poderia representar os sons da fala ou ideias do pensamento”.

Com esse mesmo objetivo de ensinar os surdos filhos de nobres, o monge beneditino Pedro Ponce de Leon<sup>6</sup> (1510-1584), reconhecido como o primeiro professor de surdos, dedicou-se à educação dos surdos que pertenciam à corte espanhola. Utilizou um método de “desmutização” com a utilização do alfabeto manual e gestos caseiros. A criação da escola possibilitou que outros surdos

---

<sup>5</sup> Girolamo Cardano (1501-1576) era médico e filósofo que reconhecia a habilidade do surdo para a razão. Afirmava que “[...] a surdez e mudez não é o impedimento para desenvolver a aprendizagem e o meio melhor dos surdos de aprender é através da escrita [...] e que era um crime não instruir um surdo-mudo.” Ele utilizava a língua de sinais e escrita com os surdos. (STROBEL, 2009, p. 19).

<sup>6</sup> O monge beneditino Pedro Ponce de Leon (1510-1584), na Espanha, estabeleceu a primeira escola para surdos em um monastério de Valladolid, inicialmente ensinava latim, grego e italiano, conceitos de física e astronomia aos dois irmãos surdos, Francisco e Pedro Velasco, membros de uma importante família de aristocratas espanhóis; Francisco conquistou o direito de receber a herança como marquês de Berlanga e Pedro se tornou padre com a permissão do Papa. Ponce de Leon usava como metodologia a dactilologia, escrita e oralização. Mais tarde, ele criou escola para professores de surdos. Porém, ele não publicou nada em sua vida e depois de sua morte o seu método caiu no esquecimento porque a tradição na época era de guardar segredos sobre os métodos de educação de surdos.

pudessem também compartilhar os gestos caseiros. Lopes (2007, p. 42) esclarece que, “[...] mesmo que tais gestos não sejam apontados na literatura como uma língua surda, eles podem e marcam um lugar surdo.” Dessa forma, a marcação gestual favorece a comunicação entre seus pares surdos por meio das experiências e vivências visuais.

Ainda na Espanha, o professor Juan Pablo Bonet (1579-1623) é referendado na educação de surdo da corte. Dom Luís, membro surdo da família Velasco, foi educado por meio da língua de sinais, também com treinamento da fala e uso da datilologia e alfabeto manual da língua de sinais. Em 1620, Bonet publicou seu primeiro livro sobre a educação de surdos, com a exposição de seu método oral, bem como o ensino por meio do alfabeto manual aos surdos.

Há, ainda, na Idade Moderna, conforme aponta Strobel (2009), registros de estudiosos que contribuíram para o legado histórico na educação dos surdos como John Bulwer (1614-1684), que publicou *Chirologia e Natural Language of the Hand* e defendia que a língua de sinais fosse universal, e o ensino para surdos deveria ser por meio do alfabeto manual, da língua de sinais e da leitura labial. Nesse mesmo período, em 1648, Bulwer publicou *Philocopus*, no qual afirmava que a língua de sinais era capaz de realizar a comunicação da mesma forma que as línguas orais.

Em 1715, provavelmente, o primeiro professor de surdos na França tenha sido Jacob Rodrigues Pereire, que oralizou sua irmã surda por meio do ensino de fala e de exercícios auditivos através do método da leitura labial e alfabeto manual. Nesse mesmo período, na Alemanha, em 1755, Samuel Heinicke foi considerado o “Pai do Método Alemão”, por criar o método do Oralismo puro, embasado na filosofia oralista, fundando, assim, em 1778, a primeira escola de oralismo puro em Leipzig.

Outro nome importante e registrado na memória da comunidade surda é o abade Charles-Michel de L’Epée, no ano de 1712, em Paris, que fez um trabalho diferenciado nessa época em que somente os surdos da nobreza eram ensinados. L’Epée começou seu trabalho com duas irmãs gêmeas surdas, carentes e humildes, mantendo também contato com outros surdos pobres da cidade, instruindo-os, inclusive em sua própria casa, com recursos financeiros das famílias e apoio da sociedade. Utilizou uma abordagem de ensino diferenciada na época com a combinação da língua francesa de sinais denominada de “signos metódicos”, combinando o francês com a língua de sinais, o que foi reconhecido. Publicou sobre o ensino de surdos com esse método, pois, em suas investigações, percebeu que os

gestos cumpriam as mesmas funções das línguas orais, reconhecendo assim as línguas de sinais no processo de ensino e aprendizagem. Com esse entendimento, Silva (2006, p. 22) ressalta que, na escola de L'Épée,

Após cinco ou seis anos de formação, os surdos dominavam a língua de sinais francesa, o francês escrito, o latim e uma outra língua estrangeira também de forma escrita. Além da leitura e da escrita em três línguas distintas, os alunos surdos tinham acesso aos conhecimentos de geografia, astronomia, álgebra, etc., bem como artes de ofício e atividades físicas.

Com esse avanço educacional e metodológico na educação de surdos a partir desse relato, os surdos, nesse período, puderam desenvolver suas habilidades e adquirir seus conhecimentos com o reconhecimento da língua de sinais nesse processo de formação. Há registros, também, de que essa escola tinha como eixo orientador a formação profissional de professores surdos.

Nesse sentido, Dalcin (2009) afirma que a relação trabalho e surdez passou por momentos de transição, uma vez que houve o avanço dos surdos nos estudos com a fundação da primeira escola pública francesa de L'Épée, em 1760, denominada de “Instituto para Jovens Surdos e Mudos de Paris”, treinando muitos professores para ensinar por meio de sinais metódicos. Esse modelo de educação e trabalho é mencionado por Manacorda (1999, p. 249), na segunda metade do século XVIII, pois “a nova produção de fábrica gera o espaço para o surgimento da moderna instituição escolar pública. Fábrica e escola nascem juntas.” Foram então formados vários surdos pelo continente europeu e para outros continentes, o que possibilitou a expansão do magistério e de outras profissões. Deixou como legado a fundação de 21 escolas para surdos espalhadas pela Europa.

Para Guedes (2012 apud BENVENUTO, 2006), 1800 é a data de nomeação do primeiro médico-chefe Jean Marc Gaspard Itard, do Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Paris, caracterizado pelas autoras como um verdadeiro laboratório médico na tentativa de corrigir os corpos surdos. Itard foi considerado o pai da otologia francesa por estudar as enfermidades da orelha.

Existe um único registro da primeira escola para surdos nos Estados Unidos, em 1800, fundada por Thomas Hopkins Gallaudet, com a disseminação da língua de sinais. De acordo com Strobel (2006), em 1869, havia formado 550 professores para atender estudantes surdos no mundo, sendo 41% surdos.

No final do século XVIII, período denominado por Strobel (2009) de isolamento cultural, as instituições passaram a proibir qualquer tipo de manifestação viso-gestual. Assim, a língua de sinais foi silenciada e orientada por ouvintes, marcada pela ruptura da educação de surdos, pós-congresso de Milão (1880), tomado por representantes ouvintes, em sua maioria, de diversos países que deliberaram sobre o rumo da educação de surdos. O impacto mais determinante, nesse processo, foi a proibição da língua de sinais, sendo os surdos mundialmente obrigados a utilizar o método oral ao invés da língua de sinais, acarretando um atraso linguístico, cognitivo e social para os povos surdos.

Com esse retrocesso, foram destituídas as escolas de surdos, as associações de surdos, bem como sua língua de sinais. Sacks (1990, p. 45) afirma que “o oralismo e a supressão do Sinal resultam numa deterioração dramática das conquistas educacionais das crianças surdas e no grau de instrução do surdo em geral”. Tais prejuízos foram medidos ao longo de décadas em todas as áreas. Desse modo, a formação acadêmica e consequentemente o trabalho para a comunidade surda foram abolidos, sendo os surdos considerados incapazes e isolados intelectual e linguisticamente. Diante dessa realidade, professores surdos foram removidos de suas funções porque não conseguiam se comunicar com os ouvintes.

Sendo assim, as escolas para surdos tiveram de fazer modificações em seu currículo, avançando na visão clínica, com a finalidade de reabilitar os surdos por meio de treino auditivo, a fim de que pudessem falar e ser curados de sua deficiência. Entretanto, com todas essas intempéries, o povo surdo, ainda que de forma tímida, passou a lutar pelos seus direitos linguísticos, sociais e culturais por meio de movimentos sociais, bem como mobilizações com seus representantes como associações etc.

Guedes (2012 apud BENVENUTO, 2006) afirma que, no decorrer do século XIX, diversos tipos de próteses foram inventados como forma de forçar os surdos a ouvirem, inclusive com avanços de técnicas de oralização com o desenvolvimento da ortofonia moderna, inserindo a patologização/medicalização da surdez e convertendo a educação de surdos em terapêutica/reabilitadora. No final do século XIX, os sinais foram totalmente proibidos nas escolas, constituindo o fracasso escolar dos alunos surdos.

Destarte, a fase intitulada por Strobel (2009) de despertar cultural inicia-se em 1960, representada por um marco significativo para a educação de surdos,

sobretudo para os estudos das línguas de sinais, as quais foram absorvidas no período de isolamento há mais de um século pela imposição ouvintista. No entanto, com a insatisfação dos resultados obtidos com o método oralista de ensino para surdos, fez-se necessário repensar a educação, na perspectiva da língua de sinais, como forma de comunicação e expressão natural própria dos sujeitos surdos. Sendo assim, os estudos do linguista americano William Stokoe demonstraram que as línguas de sinais são uma língua natural, assim como as línguas orais, e constituem um sistema gramatical próprio altamente produtivo na comunicação dos surdos, garantindo, assim, o reconhecimento da *American Sign Language* (ASL).

Esses estudos contribuíram significativamente para a ciência linguística. Stumpf et al. (2014, p. 15) enfatizam que essas contribuições ocorrem tanto nos níveis de análise “fonético e prosódico, fonológico, morfológico e lexical, sintático, semântico e pragmático”, bem como em relação ao modo como as línguas de sinais e as línguas orais se estruturam em semelhanças e diferenças. Nessa perspectiva, Brito (1995, p. 16) defende que “as línguas de sinais, por serem línguas naturais, persistem. Apesar das proibições e preconceitos de que têm sido alvo, elas resistiram heroicamente através dos tempos. Isso demonstra a fortaleza de um sistema consistente”. Dessa forma, houve um despertar linguístico na comunidade surda com a efetivação e o aprofundamento da teoria linguística a partir de Stokoe.

Destaca-se, nessa fase de descoberta, por volta de 1964, a contribuição do Centro de Estudos Culturais Contemporâneos, na Universidade de Birmingham, na Inglaterra, onde os estudiosos como Richard Hoggart, Stuart Hall e Richard Johnson iniciaram as discussões acerca dos estudos culturais, campo teórico importante para as pesquisas em educação. Estes estudos se expandiram para muitos países como Estados Unidos, Austrália, Brasil e outros da América Latina, dando embasamento aos Estudos Surdos, a fim de compreender as práticas culturais, sociais e de identidade dos povos surdos na sociedade em que vivem.

Ainda como marco relevante para esse período, no Brasil, na década de 1990, Lucinda Ferreira Brito, linguista, foi a primeira brasileira a pesquisar sobre os estudos das línguas de sinais. De acordo com Brito (1995, p. 27), “a língua de sinais é adquirida de forma espontânea pela pessoa surda em contato com as pessoas que usam essa língua e se a língua oral é adquirida de forma sistematizada, então as pessoas surdas têm o direito de ser ensinadas na língua de sinais”. Com essa

concepção sobre a importância da língua de sinais como uma língua própria dos surdos é que teve sua continuidade na comunicação entre surdos. Embora sendo proibida, foi incapaz de ser extinta por ser uma língua natural.

Ainda nessa fase de despertar cultural, criou-se um espaço discursivo acadêmico, ambientado na perspectiva dos Estudos Culturais em Educação, que passaram a ser denominados Estudos Surdos (*Deaf Studies*), na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Por meio do Programa de Pós-Graduação em Educação, foi criado o primeiro Núcleo de Pesquisa em Políticas de Educação para Surdos (NUPPES). Esse núcleo contempla importantes pesquisadores pioneiros na área da Educação de Surdos como Adriana Thoma, Lodenir Becker Karnopp, Liliane Ferrari Giardini, Madalena Klein, Maura Corcini Lopes, entre outros que fazem parte do protagonismo de pesquisadores surdos e não surdos.

Em síntese, o Núcleo de Estudos Surdos, de acordo com Perlin e Strobel (2008), teve como finalidade constituir um campo de investigação próprio que problematizasse os discursos hegemônicos sobre os surdos e a surdez, promovendo a ruptura dessa temática como debate prioritariamente vinculado ao território da educação especial.

A partir desse breve estudo da caracterização dos diferentes períodos históricos dos povos surdos, Strobel (2009, p. 32) narra que essa história é balizada por diferentes percepções, sobretudo aquelas vinculadas às seguintes vertentes históricas: “i) historicismo, ii) história crítica e iii) história cultural”, e por representações sociais dos sujeitos surdos sob o ouvintismo<sup>7</sup>, tomadas como conjugado de práticas e discursos normalizadores, no qual prevalecem a hegemonia e as relações de poder da comunidade ouvinte.

Para a autora, as representações dos sujeitos surdos podem ser vistas na vertente do historicismo em que os povos surdos são vistos como deficientes e são classificados por sua patologia em grau de surdez. A educação para surdos tem um caráter clínico de reabilitação e a língua de sinais é prejudicial a eles.

Na vertente da história crítica, os povos surdos são narrados como “coitadinhos” e precisam de ajuda para se integrarem à sociedade, pois são dependentes dos ouvintes. Na educação, os surdos precisam de apoio para

---

<sup>7</sup> Ouvintismo “[...] é um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte”. (SKLIAR, 1998, p. 15).

acompanhar seu desenvolvimento, pois têm dificuldades e a língua de sinais é considerada como um recurso para a sua aprendizagem.

Já na vertente da história cultural, os povos surdos são narrados como sujeitos que possuem experiências visuais e suas identidades são múltiplas e multifacetadas, devendo a educação respeitar a diferença cultural e linguística. A língua de sinais é a manifestação dessa diferença cultural e linguística inerente aos surdos.

Nessa perspectiva, são discutidas, a seguir, as características de cada uma das vertentes mencionadas e suas implicações na educação para surdos. Obviamente, não se tem a pretensão de esgotar o assunto, mas de propor uma reflexão acerca das transformações históricas para os povos surdos, em que, por vezes, foram compreendidos às margens sociais, sem direito de uso de sua língua natural.

## **1.1 Historicismo, história crítica e cultural da educação de surdos: limites e possibilidades**

### **1.1.1 A visão historicista**

Antes da discussão especificamente sobre a educação de surdos, faz-se necessário esclarecer algumas questões inerentes à história dos povos surdos a partir da modernidade. Então, as discussões feitas nesta parte da dissertação incidem sobre aspectos da modernidade entendida como um período histórico inconcluso que foi principiado no final do século XV, e balizado por uma tônica revolucionária em relação a costumes, princípios, valores de ordens econômica, política, social e cultural vigentes no período precedente, a Idade Média.

Conforme expõe Cambi (1999), com a modernidade advêm a ênfase nas liberdades individuais; a laicização política, econômica e cultural, fomentando o estabelecimento de Estados Nacionais; a ampliação das relações comerciais; a valorização da autonomia e do antropocentrismo; o surgimento de uma nova classe, a burguesia; e, como consequente, alterações nas concepções e práticas pedagógicas e educativas. Nesse contexto, a escola e a família tornam-se instituições essencialmente responsáveis pela instrução e formação pessoal e social dos indivíduos, sobretudo ao longo da infância e da adolescência. Para o Cambi

(1999), trata-se de um período de ambiguidade com o anseio de libertação ao lado da dominação social.

Com efeito, cabe esclarecer que, embora no século XVIII tenham acontecido transformações sociais a partir da adoção das línguas de sinais como línguas de instrução para os surdos em diferentes países, sobretudo no continente europeu, pouco se registrou acerca dos limites e das possibilidades engendradas nas iniciativas de educação de surdos.

De tal modo, na vertente historicista<sup>8</sup>, cunhada entre o fim do século XVIII e início do século XIX, é enaltecida a hegemonia ouvintista, ou seja, a cultura dos não surdos, isso numa perspectiva positivista, factual e conservadora. Desse modo, nessa vertente, os povos surdos são reconhecidos pelos historiadores de maneira restritiva sem considerar suas singularidades. O historiador parece pensar apenas segundo os documentos oficiais e escrever sobre seus ditames, ou seja, apenas escreve e pensa segundo as fontes escritas.

Conforme expõem Bourdé e Martin (1990, p. 115):

Nestas condições, a ciência histórica, que pretende a imparcialidade, a objetividade, revela-se um discurso ideológico que serve aos interesses de um regime político. [...] A história historicizante só dá atenção aos documentos escritos, aos testemunhos voluntários (decretos, cartas, relatórios, etc.), ao passo que os documentos não escritos, ou testemunhos não involuntários (vestígios arqueológicos, séries estatísticas, etc.), informam igualmente sobre as actividades humanas.

Sob esse prisma, de modo unilateral, a história dos povos surdos durante muito tempo foi tecida pela história tradicional dita historizante, conforme a visão dos ouvintes, sendo os surdos obrigados a posicionar-se social e culturalmente como se fossem ouvintes. Ou seja, era demandado que eles reproduzissem o *modus operandi* do ouvinte, olhando e narrando como se fosse ouvinte. Há, portanto, uma supervalorização da história registrada pelas pessoas não surdas.

Na concepção de Perlin (2003), o ouvintismo é constituído como a busca pela normalização dos surdos. No entanto, fundamenta-se na ideia de haver um certo

---

<sup>8</sup> Segundo Scholtz (1974), o historicismo foi um complexo movimento no cerne da história da historiografia ocidental, destacado pela Escola Histórica Alemã de Ranke. O referido movimento caracterizou-se por um amplo espectro de sentidos no que tange: a) a uma visão histórica universal do mundo humano; b) à filosofia da história em sua busca por apreender a ordem e a racionalidade de toda a história; c) à conservação acompanhada da crítica a tudo que é novo; d) ao positivismo e objetivismo históricos; e) ao relativismo histórico. Com isso, abordava tendências relativamente um tanto diversificadas.

movimento de um “colonialismo” por parte das pessoas não surdas em relação aos surdos. Logo, há supervalorização da cultura oral em detrimento da cultura não oral.

Em maioria, as representações vinculadas aos povos surdos não expressavam sua identidade e corporeidade. Predominava, pois, a compreensão da surdez como “condição” e dos surdos como uma minoria linguística caracterizada por partilhar uma língua de sinais inferiores à oralidade. Nesse caso, a cultura ouvinte opera como cultura hegemônica no processo de construção da identidade dos povos surdos, desconsiderando seus valores culturais, hábitos e estilos de socialização próprios. Nesse sentido, as propostas educacionais para surdos limitavam-se à não adoção da língua de sinais.

Impera, nesse período da modernidade, o paradigma do homem-máquina<sup>9</sup>, a partir da concepção de René Descartes, na perspectiva mecanicista sobre o corpo como um autômato, conforme se observa em seu discurso:

[...] julguemos que o corpo de um homem vivo difere do de um morto como um relógio, ou outro autômato (isto é, outra máquina que se mova por si mesma), quando está montado e tem em si o princípio corporal dos movimentos para os quais foi instituído com tudo o que requer para a sua ação; [ele] difere de outra máquina quando está quebrado e o princípio de seu movimento para de agir. (DESCARTES, 2000, p. 79).

Nessa perspectiva, a pessoa surda, mediante a visão tecnomecanicista de corpo-homem ou integralmente homem-máquina, é caracterizada como uma máquina quebrada ou com um déficit, sem condições reais de participar autonomamente da vida em sociedade. Sob esse prisma, a pessoa surda, considerada como deficiente devido a uma patologia, ou seja, déficit biológico, passa a ser excluída socialmente. Com esse discurso, surdo não é reconhecido como um possível trabalhador eficiente, capaz de vender sua força de trabalho. Logo, é visto como aquele que necessita de uma cura audiológica para, posteriormente, tornar-se capaz.

Com esse entendimento, Quadros (2006, p. 30) ressalta que, com a ciência moderna na visão do homem “perfeito”, “simultânea e contraditoriamente, o surdo que se expande e se organiza política e socialmente vai se tornando, ao mesmo tempo, objeto de pesquisa para a medicina, uma vez que, no novo paradigma, a

---

<sup>10</sup> No século XVIII, Julien Offray de La Mettrie escreve o polêmico livro intitulado *L'homme-machine* (O homem-máquina -1981). Se Descartes propõe o corpo como uma máquina, La Mettrie conclui que o homem é uma máquina.

surdez é uma anomalia orgânica e, portanto, sujeita à cura”. Esse paradigma predominou historicamente numa modelagem clínica, corretiva e reparadora da pessoa surda. Dessa forma, Wrigley (1996, p. 71) afirma que “os surdos são pessoas que ouvem com ouvidos defeituosos. Se pudéssemos consertar os ouvidos, eles estariam ouvindo”. Trata-se, portanto, da “medicalização da surdez” tomada como uma doença, um defeito, sendo necessário tratamento para normalizar, curar ou medicalizar a surdez.

Nesse contexto, o médico holandês Johann K. Ammann (1669-1724) defende a educação de surdos voltada para a articulação das palavras por meio da técnica de leitura labial, mediante o uso do espelho, com o intuito de solucionar rapidamente questões da surdez, ou seja, transformar o surdo em ouvinte pela cura de seu déficit biológico. Nota-se que, na abordagem clínico-terapêutica, a preocupação primordial está na reabilitação. Logo, a educação é tomada como estratégia de reabilitação a partir de diagnóstico médico no que tange à correção de fala, com treinamento de habilidades como a leitura labial (SKLIAR, 1997).

De acordo com relatos de Strobel (2009), o Congresso Internacional de Surdo-Mudez, na Itália (1880), denominado pelos surdos como Congresso de Milão, foi organizado e conduzido por especialistas ouvintistas, defensores do oralismo puro. Do total de 164 delegados, 56 eram oralistas franceses e 66 eram oralistas italianos, havendo, assim, 74% de oralistas da França e da Itália.

Assim, após votação feita entre os participantes do congresso, foi recomendado que o melhor método seria o oral puro, revogando oficialmente o uso da Língua de Sinais na educação dos surdos. Contraditoriamente, somente um surdo participou do congresso e sem direito de voto. Os surdos, sendo a minoria interessada, não foram ouvidos, pois um grupo de ouvintes impôs a superioridade da língua oral por acreditar ser as palavras mais valorosas que gestos constitutivos da língua de sinais.

Esse congresso teve como finalidade discutir e avaliar os métodos de ensino utilizados naquela época: língua de sinais, oralista (oral puro) e mista (língua de sinais e o oral). Entretanto, o método oral puro foi votado como o mais adequado e passou a ser adotado pelas escolas de surdos, sendo proibido oficialmente o ensino

por meio da língua de sinais. Conforme relata Skliar (1997, p. 45)<sup>10</sup>: “*Considerando que el uso simultáneo de la palabra y de lo gestos mímicos tiene la desventaja de dañar la palabra, la lectura sobre los lábios y la precisión de las ideas, el Congreso declara que o método oral debe ser preferido [...]*”. Ainda segundo o autor, as razões dessa imposição do oralismo estavam relacionadas, para além das questões educacionais, às questões vinculadas à política, religião, bem como à corrente filosófica aristotélica sustentada nessa época. Conforme Skliar (1997, p. 50) aborda em seu relato:

Los políticos del estado italiano aprobaron el método oral porque facilitaba el proyecto general de alfabetización del país, eliminando un factor de desviación lingüística – la lengua de señas – en un territorio que buscaba incessantemente su unidad nacional y, por lo tanto, lingüística. Las ciencias humanas y pedagógicas legitimaron la elección oralista pues respetaban la concepción filosófica aristotélica que la sustentaba: el mundo de las ideas, de la abstracción y de la razón, en oposición al mundo de lo concreto y de lo material, reflejados respectivamente en la palabra y en el gesto. El clero, finalmente, justificó *la elección oralista a través de argumentos espirituales y confessionales*.<sup>11</sup>

Nesses termos, o método oral puro passa a ser adotado em vários países da Europa, considerando que esta seria a melhor forma para os surdos aprenderem no ambiente escolar. Ou seja, defendia-se que a reabilitação oral seria a única via para se alcançar o sucesso no processo de educabilidade da pessoa surda. Tal posicionamento revela a legitimação de uma espécie de “amordaçamento da cultura surda, de mecanismos de controle através dos quais se obscurecem as diferenças, processo pelo qual se constituem – e ao mesmo tempo se negam – as múltiplas identidades surdas” (SKLIAR, 2013, p. 8). Na vertente historicista, prevalecem as representações hegemônicas sobre a surdez, os povos surdos, suas identidades e línguas de sinais centradas na imposição de paradigmas de uma

---

<sup>10</sup> Considerando que o uso simultâneo da palavra e dos gestos mímicos tem a desvantagem de prejudicar a palavra, a leitura oral é a precisão das ideias, o Congresso declara que o método oral deve ser preferido [...]. (Tradução nossa).

<sup>11</sup> Os políticos do estado italiano aprovaram o método oral porque facilitava o projeto geral de alfabetização do país, eliminando o fator de desvio linguístico – a língua de sinais – em um território que buscava incessantemente sua unidade nacional e, portanto, linguística. As ciências humanas e pedagógicas legitimaram a eleição oralista, respeitando a concepção filosófica aristotélica que a sustentava: o mundo das ideias, da abstração e da razão, em oposição ao mundo do concreto e do material, refletidos respectivamente na palavra e no gesto. Eu acredito finalmente que a justificativa da eleição oralista através de argumentos espirituais e confessionais. (Tradução nossa).

pseudonormalidade que não respeita as especificidades apresentadas por esses sujeitos.

Para Strobel (2009, p. 31), “o legado historicista produz efeitos na contemporaneidade criando impasses para a superação de interpretações demasiadamente técnicas, quase rarefeitas, sobre a surdez e sua língua”. Para a autora, é cogente a necessidade de se refutar processos que rotulem os surdos conforme graus de surdez e, a partir disso, busquem uma espécie de reabilitação desconsiderando a língua de sinais.

### 1.1.2 A visão da história crítica

A educação dos surdos, na visão da história crítica, constitui-se como efeito de uma articulação de princípios entre o historicismo e a história cultural (STROBEL, 2009). Isso porque, embora nesta abordagem a escrita da história perpassasse a ideia marxista de uma produção social ser tomada a favor da transformação e da superação das desigualdades, os surdos são compreendidos pelo prisma do assistencialismo, como sujeitos frágeis e marginalizados, necessitados de apoio para aprender e, por consequência, integrar-se à sociedade. Assim, apesar de reposicionar a filosofia como crítica e ação no mundo, objetivando interrogar as condições de produção e reprodução da vida para advir em processos transformadores, os surdos não são representados nas discussões sobre o conhecimento vinculado ao mundo concreto, a realidade partilhada socialmente.

Strobel (2009) defende que, mesmo os autores da história crítica buscando apreender o que condiciona determinadas informações, conteúdos e narrativas sobre a realidade, eles não consideraram a especificidade da cultura surda evidenciada na dimensão prática e sensível da vida humana. Nas palavras da autora, o modo como essa vertente histórica contempla a história dos surdos evidencia:

[...] haver historicismo e história cultural que se misturam e usam o jogo de camuflagem que aqui indica como espaço diante dos olhos como incompleto, como fragmento, corte, máscara, escudo, representação e/ou fingimento. O uso dessa máscara pode ser consciente ou não, que pode até estar banhado de dúvidas e/ou dificuldades de aceitação e lutam contra ela, acreditando que esta intenção é sincera, sendo assim que acham mais fácil ignorar do que a ter que conviver com as verdades que por vezes podem ser

dolorosas ou medo de se expressar num grupo que luta contra as práticas ouvintistas e não quer enxergar o outro lado da história. Mas devesse ter sido visto abertamente de outro modo, de outro ângulo e/ou algo escaparam ao alcance dos seus olhos e não perceberam. (STROBEL, 2009, p. 31-32).

Sob esse prisma, a autora considera que o uso dessa “máscara” pode vir acompanhado de dúvidas e/ou dificuldades de aceitação que lutam ou não contra as práticas ouvintistas. Com essa percepção, os vestígios históricos pressupõem a identidade surda camuflada, isto é, mascarada por práticas e discursos dos colonizadores. É como se no movimento da história crítica a afirmação da identidade por meio da diferença e da especificidade não se consolidasse como uma constante na produção social de conhecimento.

Além das dicotomias presentes como ouvintes/surdos, português/língua de sinais, têm-se os reducionismos, ou seja, a linguagem do menos atribuída aos surdos: a língua de sinais é inferior, a língua de sinais não é completa, o surdo é menos do que o ouvinte, somos/são uma minoria, somos/são uma comunidade, a cultura surda é inferior à do ouvinte. Então, continuamente, existe o risco de banalizar a cultura surda.

Assim, na visão da história crítica, mantém-se ausência de registros sobre a participação e representação política dos surdos, seus interesses e cultura, e sua imagem social vai sendo escalonadamente prejudicada. Os surdos são vistos como pessoas com certas potencialidades, mas com característica diferencial negativa na perspectiva da surdez, tornando-os dependentes. E, por isso, deveriam ser assistidos para que ocorresse algum tipo de integração social.

A esse respeito, Moscovici (1978) considera que as representações sociais se formam principalmente quando as pessoas estão expostas às instituições, aos meios de comunicação de massa e à herança histórico-cultural da sociedade. Sendo assim, as representações sociais dos surdos são constituídas por meio de representantes ouvintes, como educadores, médicos, fonoaudiólogos, entre outros, que atuam com esses sujeitos.

Outra questão importante de se salientar é sobre a identidade surda negada. Nesse quesito, Miranda (2001, p. 23), pesquisador surdo, faz advertência sobre essa identidade surda, afirmando que “ela é ameaçada constantemente pelo ‘outro’. Este outro pode se referir aos surdos que optaram pela representação da identidade ouvinte. Esta política de representação geralmente terá uma incidência negativa”.

Dessa forma, essa representação social da surdez é negada, pois o surdo aprende a ler os lábios, a “falar” para serem aceitos na sociedade, mascarando sua identidade.

Vale lembrar que, na representação social ouvintista, a pessoa surda, muitas vezes, é estereotipada pela sua identidade linguística, isto é, a língua de sinais, pois não ouve, e assim considerado um deficiente, possuidor de uma incapacidade ou de incompetência. Conforme a sociedade o nomeia erroneamente como mudo, deficiente, anormal, doente etc., pela falta de acesso a informações coerentes a respeito dessas representações de surdos, acaba modelando os surdos a partir das representações dos ouvintes.

Nesse sentido, Quadros e Perlin (2007, p. 27) citam alguns exemplos de identidade mascarada, ou seja, são pessoas que não foram reconhecidas socialmente como surdas, sendo submetidas à lógica ouvintista, que, na percepção das autoras, há personalidades surdas, mas que foram silenciadas ao longo da história, como Thomas Alva Edison, o inventor da luz elétrica, que teve uma deficiência auditiva devido a uma série de infecções no ouvido.

Também, teve sua identidade surda negada Alexander Graham Bell (1847-1922), inventor do telefone e defensor do oralismo puro. Portanto, pertenceu a uma família tradicional no método de treinamento da audição e da fala de surdos, pois sua mãe e esposa eram surdas.

Outro sujeito importante que representou perante a sociedade sua identidade de forma mascarada, conforme relata Strobel (2007), foi o príncipe Gastão de Orléans, esposo da princesa Isabel e genro do imperador D. Pedro II. Motivo pelo qual foi instituída, no ano de 1855, a primeira escola no Brasil, no Rio de Janeiro, com a vinda de Eduard Huet, professor surdo com conhecimentos de metodologia de ensino aos surdos em Paris, a convite do imperador D. Pedro II.

É sabido, pois, que, na sociedade ouvintista, essas informações são desconhecidas ou mascaradas pelas representações sociais de que o surdo precisa pertencer ou submeter à cultura do ouvinte, na tentativa de se igualar aos colonizadores, de forma que sua identidade seja negada. Isso porque os surdos, nessa concepção de identidade, são representados como “coitadinhos”, possuem capacidade, mas ainda são dependentes de ouvintes. A educação para os surdos cumpre a função social de caridade e eles precisam de apoio escolar porque têm dificuldades de acompanhar.

Com isso, o bilinguismo também pode ser concebido como mascarado, nessa concepção crítica, devido ao uso da língua de sinais ainda ser considerado como um

apoio ou recurso para a aprendizagem. Ao invés de ser reconhecida como língua natural, ela funciona de forma secundária, havendo ainda a lógica de permanecer a língua portuguesa como soberana à Libras. Para Goldfeld (1997, p. 38), o bilinguismo é assim caracterizado:

Tem como pressuposto básico que o surdo deve ser bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada a língua natural dos surdos e, como segunda língua, a língua oficial de seu país [...] os autores ligados ao Bilinguismo percebem o surdo de forma bastante diferente dos autores oralistas e da Comunicação Total. Para os bilinguistas, o surdo não precisa almejar uma vida semelhante ao ouvinte, podendo assumir sua surdez.

Considerando a realidade brasileira, há de se registrar que, durante o período da história crítica, o bilinguismo permaneceu na educação dos surdos de modo que a Libras servisse como uma mediação com a língua portuguesa de forma oral e escrita e não como produção cultural linguística. Ainda considera a língua portuguesa como primeira língua com o uso de apoio tecnológico na tentativa de se aproximar de um modelo da cultura ouvinte.

Entretanto, sob a ótica da história crítica, com os movimentos sociais, dado pela representação do povo surdo, vai sendo construída sua identidade paralelamente à representação social ouvintista, numa relação de poder da cultura surda. Strobel (2007, p. 32) esclarece assim essa representação:

Quadro 1 – Representação social e de identidade do povo surdo

| Representação social                                                                 | Representação de povo surdo                                                             |
|--------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| Deficiente                                                                           | “Ser surdo”                                                                             |
| A surdez é deficiência na audição e na fala.                                         | Ser surdo é uma experiência visual.                                                     |
| A educação dos surdos deve ter um caráter clínico-terapêutico e de reabilitação.     | A educação dos surdos deve ter respeito pela diferença linguística cultural.            |
| Surdos são categorizados em graus de audição: leves, moderados, severos e profundos. | As identidades surdas são múltiplas e multifacetadas.                                   |
| A língua de sinais é prejudicial aos surdos.                                         | A língua de sinais é a manifestação da diferença linguística relativa aos povos surdos. |

Fonte: Strobel (2007, p. 32).

Observa-se que, ainda nos dias atuais, a luta é para que essa visão crítica, imbricada entre o historicismo e a história cultural, seja considerada. Porém, na perspectiva de uma visão crítico-reflexiva, para que uma educação de qualidade e emancipatória seja proporcionada à pessoa surda, com vistas a um olhar sobre a surdez, conforme se propõe na visão da história cultural, deve ser representada pelo povo surdo e não a deficiência auditiva como uma patologia audiológica que precisa ser medicalizada.

### 1.1.3 A visão da história cultural

A história de surdos a partir dos pressupostos da história cultural passa a considerar de forma legítima a cultura dos surdos, não permanecendo submetida à visão hegemônica ouvintista de caráter colonizador (STROBEL, 2009). Cabe ressaltar que a história cultural torna-se mais notória a partir das últimas décadas do século XX, embora seja possível observar seus precedentes desde o início do século. Com ela ganha destaque o entendimento de que a própria linguagem e as práticas discursivas que compõem a substância da vida social são constituídas em noção mais ampla de cultura. Passa-se, portanto, a reconhecer que qualquer objeto material elaborado pelo homem também compõe parte da cultura. Ou seja, uma prática cultural não se limita somente ao momento da formulação de um texto ou de qualquer outro objeto cultural, visto que ela também se estabelece na fase da recepção.

Bourdé e Martin (1990, p. 148) registram que, a partir das décadas de 1960 e 1970, nessa corrente histórica, buscou-se “reinventar ou reciclar as fontes históricas até então adormecidas ou consideradas como definitivamente esgotadas [...] baseia-se numa multiplicidade de documentos, incluídos os documentos orais”. Tal proposição afeta os movimentos mundiais de surdos voltados para a luta pela valorização de relatos, depoimentos, eventos experienciados pelos surdos, não mais por meio da narrativa ouvintista. Amplia-se com a história cultural a compreensão acerca do pluralismo vinculado às identidades surdas e a língua de sinais enquanto expressão de singularidade linguístico-cultural atinente aos surdos.

É possível depreender que a visão da história cultural, a partir dos Estudos Surdos, traz uma perspectiva crítica sobre as posições dominantes e hegemônicas dos ouvintes sobre o povo surdo. Este estudo se contrapõe às teorias modernas que

consideram as pessoas surdas como deficientes, bem como à teoria crítica em que os surdos são pertencentes e subalternos à cultura ouvintista.

Desse modo, a história cultural dos surdos, a partir também da década de 1960, vem se modificando com as lutas, estratégias e políticas e concepções sobre os povos surdos no que tange aos estudos sobre a cultura envolvendo os aspectos de identidade, língua, diferença, alteridade e subjetividade surda, dentre outros. Sob essa ótica, Perlin e Strobel (2009, p. 28) enfatizam a relevância dos Estudos Culturais para despertar a cultura dos povos surdos:

Os Estudos Culturais trazem presentes em educação as descobertas, os valores e mitos culturais surdos. Eles narram e celebram as criações e produções na forma do agir cultural. Assim se permite descrever de outro jeito as nossas posições, nossos procedimentos, nossos empenhos culturais como surdos. Isto, de tal forma que quando atuamos na educação dos surdos na forma como vai se constituindo, na forma como vai desenrolando, motivando a consciência e favorecendo a diferença cultural.

Assim, percebe-se a importância da história cultural dos povos surdos, fruto das lutas e conquistas dos movimentos mundiais de surdos, que agregou condições de se despertar para a emancipação cultural e de identidade por meio de sua inserção nas áreas educacional, política e social.

Pesavento (2005, p. 118) ressalta a importância de os atores serem protagonistas de suas narrativas históricas e culturais: “[...] a subjetividade dos atores a resgatar no passado. Uma das características da História Cultural foi trazer à tona o indivíduo, como sujeito da História, recompondo histórias de vida, particularmente daqueles egressos das camadas populares”. Dessa forma, entende-se a necessidade de os surdos construírem suas histórias a partir das próprias vivências e não conforme as percepções daqueles que não estão na mesma posição.

Daí a importância de a história cultural de surdos ser contada e registrada por meio dos fatos históricos que permeiam a cultura desses povos. Este seria um passo importante para a legitimação do modelo cultural do “Ser Surdo” caracterizado pelo “[...] olhar a identidade surda dentro dos componentes que constituem as identidades essenciais com as quais se agenciam as dinâmicas de poder. É uma experiência na convivência do ser na diferença” (PERLIN; MIRANDA, 2003, p. 217). Com essa caracterização do ser surdo, é preciso que as políticas educacionais

estejam voltadas para o respeito à diferença cultural dos surdos, considerando a língua de sinais como uma manifestação que marca essa diferença linguístico-cultural.

É importante ainda a constituição da cultura surda, pois a educação de surdos está alicerçada em uma série de pressupostos culturais a partir das narrativas que são tecidas e contadas pelas próprias mãos dos surdos carregadas de significantes e significados.

Na concepção de Perlin e Strobel (2008), alguns aspectos da cultura surda estão contidos em suas próprias narrativas, sendo eles de caráter: a) pedagógico; b) político; c) linguístico; d) identitário; e) artístico. De acordo com as autoras, trata-se, portanto, de reconhecer que a cultura surda abrange as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos dos povos surdos, ou seja, é o jeito de a pessoa surda entender e modificar o mundo de maneira que o torne acessível de acordo com suas experiências e percepções visuais, linguísticas, contribuindo, dessa forma, para a construção das identidades surdas.

Sendo assim, as narrativas pedagógicas ilustram o jeito surdo de ensinar com a presença de professores surdos por meio de estratégias de ensino visuais, bem como a transmissão de conhecimentos em língua de sinais. Já nas narrativas políticas, a comunidade surda tem se manifestado por meio de reivindicações em relação às leis, métodos de educação, saúde e acessibilidade na comunicação, entre outras.

Nesse contexto, as narrativas linguísticas reforçam a diferença e a autenticidade da língua de sinais, a Libras, como primeira língua, sendo um canal de comunicação e expressão com estrutura gramatical própria da língua. Logo, as narrativas da identidade primam pelo reconhecimento do sujeito como ser surdo. Por outro prisma, as narrativas das artes retratam a literatura, o teatro, as piadas e as poesias surdas.

Na concepção das pesquisadoras surdas Perlin e Strobel (2008, p. 23), é “nesta série de narrativas que enfatizam nossa cultura, moldam a nossa identidade que vamos tecendo a nossa identificação dos surdos”. Essas revelam uma riqueza imensa e marcam desenvolvimento da cultura surda nos últimos anos.

Importa esclarecer que, na contemporaneidade, a educação de surdos prima pela história cultural na perspectiva da identidade e da diferença cujos processos educativos estão assim baseados na diferença cultural e na mediação intercultural.

Segundo Dorziat (2002, p. 2), essa expressão é usada para “identificar a pessoa como diferente, sendo esta diferença particularizada por ser decisiva para o desempenho”, colocado com sua diferença linguística para que haja a subjetivação e as trovas culturais entre seus interlocutores.

Perlin (1998) defende que as identidades surdas sejam construídas dentro das representações possíveis da cultura surda e moldadas em conformidade com a representação dos sujeitos surdos. A esse respeito, observam-se distintas classificações no que tange às concepções de identidades, entre as quais se encontram as surdas flutuantes. Segundo essa concepção, os surdos não têm contato com a comunidade surda, seguem a cultura ouvinte/identidade de ouvintes, buscam a oralidade, não se identificam como surdos e utilizam a tecnologia da reabilitação.

Ademais, existem as identidades surdas híbridas relacionadas aos surdos que nasceram ouvintes e, por algum motivo ou doença, ficaram sem audição. Usam a língua oral ou língua de sinais, aceitam-se como surdos, a escrita segue a estrutura da Libras, usam tecnologia diferenciada; e as identidades surdas embaçadas, nas quais se encontra uma representação estereotipada da surdez ou desconhecimento da surdez como questão cultural. Não usam a língua de sinais, não conseguem compreender a fala, são tratados como deficientes, muitos são “aprisionados” pela família e há um desconhecimento da cultura surda.

Nesse contexto, destacam-se as identidades surdas de transição, em que os surdos viveram em ambientes onde se afastaram da comunidade surda, ficaram sem contato com os demais. Vivem essa transição de uma identidade ouvinte para uma surda, havendo uma “desouvintização”. É a transição da comunicação visual/oral para a visual/sinalizada.

No que tange às identidades surdas de diáspora, pode-se considerar que, nessa proposição, os surdos passam de um estado para o outro, de um grupo surdo para outro, ou seja, os surdos vivem a mudança de um País para outro, de um Estado para o outro. Já nas identidades surdas intermediárias, eles apresentam surdez leve a moderada, valorizam o uso do aparelho auditivo, procuram treinamentos de fala e não aceitam intérpretes de Libras. Buscam a tecnologia para treinos de fala, identificam-se com os ouvintes e não participam da comunidade surda.

Com essas representações culturais, os próprios surdos se identificam entre seus pares, constituindo-se subjetivamente no jeito de ser surdo. Com esse entendimento, a mediação cultural não rejeita a cultura ouvinte, sobretudo, inverte a prática de regulação ouvintista, que, por sua vez, não mais regula o surdo de forma subalterna, pois a prática cultural surda regula o surdo, causando, assim, no ouvinte, estranhamento por existir outra cultura que define o povo surdo.

De acordo com Strobel (2008), o povo surdo está imbuído de artefatos culturais, de termos utilizados pela própria comunidade para designar as peculiaridades de sua cultura no que tange aos materiais, produtos, vestuários, comportamentos, normas, valores, tradições etc., produzidos pelos grupos culturais, bem como tudo aquilo que se vê, sente e entende e transforma o mundo.

Os artefatos culturais são relevantes para ilustrar a cultura do povo surdo em relação às atitudes de ser surdo. De acordo com os estudos surdos, a autora categoriza os artefatos da cultura surda em experiência visual, linguística, familiar, literatura surda, vida social e esportiva, artes visuais, política e materiais.

As experiências visuais das pessoas surdas são marcadores de identificação do jeito de ser surdo, pois conseguem perceber e expressar subjetivamente o mundo. Com essa percepção, Perlin e Miranda (2003) definem a experiência visual como uma forma de o surdo utilizar a visão como um meio de comunicação e expressão e daí se constitui a cultura surda que é perceptiva, num primeiro momento, por meio da língua de sinais e seus parâmetros chamados de expressões faciais e corporais, que elucidam o jeito natural de ser do surdo.

O artefato linguístico é representado e transmitido pela língua de sinais, sendo um marcador fundamental na cultura surda. Apesar da proibição e repressão da língua de sinais, os povos surdos a perpetuaram e transmitiram de geração a geração, mesmo que de forma muitas vezes chamada de sinais “caseiros” ou sinais “emergentes” dos surdos que não adquiriram a língua em sua estrutura, mas que entendem, criam e se comunicam por meio das experiências visuais adquiridas no convívio social.

Todavia, a autora Strobel (2008, p. 22) defende que, para o sujeito surdo ter acesso às informações, conhecimentos e construir sua identidade, é fundamental o sujeito, em sua individualidade, criar uma ligação com o povo surdo por meio da língua de sinais. Isso porque os povos surdos defendem que a língua de sinais é o marcador de sua identificação, peculiar a sua cultura, capaz de captar as

experiências visuais, adquirir e transmitir conhecimentos. Assim, a língua de sinais se expressa através da modalidade espacial-visual e é constituída como uma língua majoritária do povo surdo.

Em síntese, refletindo sobre o contexto histórico dos povos surdos, Hall (2006, p. 10), em sua obra *A identidade cultural na pós-modernidade*, cita três visões distintas em relação à identidade dos surdos:

- 1) A visão iluminista que tendia para a perfeição do ser humano. Na Roma Antiga, os romanos herdaram dos gregos o amor pela perfeição física, os recém-nascidos que apresentavam imperfeições evidentes eram sacrificados; é possível que do mesmo modo muitas crianças surdas não fugiram daquele destino bárbaro. Posteriormente, não acreditavam que os surdos fossem capazes de receber educação, eram considerados “imperfeitos”, então os sujeitos surdos eram marginalizados e excluídos da sociedade, sem ter uma vida ativa.
- 2) A visão sociológica em que as identidades se moldam nas representações sociais. Nos séculos XIX e XX, os sujeitos surdos eram representados num “olhar” clínico predominante na sociedade hegemônica onde o “normal” era ouvir e falar; então eram considerados como “doentes” e “anormais”, muitas vezes eram isolados nas instituições como internatos e asilos e a sociedade fazia muitas caridades e assistencialismo para ajudar estes “enfermos”.
- 3) A pós-modernidade, quando as identidades são fragmentadas, os sujeitos surdos eram/são colocados nas escolas onde os professores ensinam os surdos com modelo de identidade de pessoas ouvintes não permitindo-lhes construírem a identidade surda, sendo representados como “deficientes”.

Na contemporaneidade, os sujeitos surdos avançam em suas próprias reflexões, produções e discussões acerca dos diferentes contextos históricos em que eles foram sendo situados. Mesmo de forma subalterna e invisíveis aos discursos oficiais, contribuíram para a construção de seus vestígios e representações surdas. Nesse contexto histórico-cultural, as discussões estão voltadas para que sejam respeitadas e valorizadas suas próprias representatividades identitárias, linguísticas, pedagógicas e políticas, que foram construídas por meio de suas lutas e conquistas, a fim de olhar para a diferença pelo jeito de ser surdo e que essa diferença seja vista no que concerne à língua e cultura surda e não como deficiente auditivo.

Ademais, as representações de surdos no Brasil, em 1855, foram baseadas na cultura e língua de sinais francesa, com a vinda do primeiro professor surdo Eduard Huet, francês, e com a instituição da primeira escola para surdos que situa

nos dias de hoje no Rio de Janeiro, denominada de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Esse foi considerado o marco inicial da história da educação de surdos que reverberou atualmente para os avanços em pesquisas, estudos sobre diversas áreas relacionadas às políticas públicas, identidade, cultura e educação de surdos, bem como suas organizações (associações, federações, confederações de surdos e outros espaços) que foram conquistados pela comunidade surda brasileira e constituindo-se, enquanto povo surdo, como forma de legitimar sua história no Brasil.

## **1.2 A história da educação de surdos no Brasil**

A educação de surdos no Brasil iniciou-se com influência educacional europeia. De acordo com Strobel (2009), há relatos de professores renomados e que contribuíram no âmbito educacional, como o abade Charles-Michel de L'Épée, Alexander Melville Bell, Thomas Braidwood e Juan Pablo Bonet, bem como diversas implantações de escolas para surdos na Europa. Em 1855, o Brasil recebe Eduard Huet, professor surdo com experiência de mestrado e cursos em Paris, a convite do imperador D. Pedro II, com o intuito de abrir uma escola para pessoas surdas no país.

Após a imigração de Huet, em 1857, foi fundada a primeira escola para surdos no Rio de Janeiro, denominada Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, criada pela Lei nº 939, de 26 de setembro de 1857. Com essa escola, os surdos puderam se desenvolver como sujeitos capazes de aprender e se expressar por meio de uma língua. Houve, na época, a mistura da língua de sinais francesa com os sistemas já utilizados pelos surdos de várias regiões do Brasil. No ano de 1868, após a inspeção governamental, o Instituto dos Surdos-Mudos foi considerado um asilo de surdos. Então, o Dr. Manoel Magalhães Couto foi demitido, pois não tinha experiência com educação de surdos, assumindo a direção o senhor Tobias Leite.

Com a influência do professor Alexander Graham Bell e especialistas ouvintes na área da surdez, aos professores surdos, no Congresso de Milão, em 1880, foram negados o direito ao voto e a participação na tomada de decisão sobre o método ideal para a educação de surdos. Para Perlin e Strobel (2008), com a imposição do método do oralismo, a partir das decisões tomadas nesse congresso, as pessoas surdas tiveram de adotá-lo mediante regras severas. Com isso, o impacto maior

desse evento foi aferido a longo prazo, visto que, por mais de um século, foi um marco negativo na história da educação dos povos surdos. Como consequência, essas pessoas foram subjugadas às práticas ouvintistas, tendo de abandonar sua língua e cultura. Sobre esse método Oralista, de acordo com seus defensores, Souza et al. (2020) afirmam que o seu objetivo principal é desenvolver a fala do surdo, uma vez que a língua falada era considerada essencial para a comunicação e desenvolvimento das crianças surdas.

Contudo, essas intempéries não impediram que algumas pessoas surdas brasileiras pudessem expressar sua existência como um ser que pertence e pode contribuir para uma sociedade mais humana. Para Perlin e Strobel (2008), agora o desafio para o povo surdo é construir uma nova história cultural, com o reconhecimento e o respeito às diferenças, valorização de sua língua, emancipação dos sujeitos surdos de todas as formas de opressão ouvintistas e seu livre desenvolvimento espontâneo de identidade cultural.

Diante desses desafios postos aos povos surdos no decorrer da história, houve a mudança de nomenclatura, antes Imperial Instituto dos Surdos-Mudos e atualmente denominado Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) pela Lei nº 3.198, de 6 de julho de 1957. Esse instituto foi o primeiro centro de referência no Brasil para o atendimento educacional dos surdos, mantendo-se, até hoje, como um importante espaço bilíngue de articulação política para os surdos.

Perlin e Strobel (2008) registram que, em meados de 1960, surgiu uma nova abordagem de educação, a Comunicação Total, após o fracasso do Oralismo Puro. Criou-se, então, a junção simultânea do oralismo e língua de sinais como alternativa de comunicação, ressaltada pela comunidade surda de uma metodologia de ensino em que o português é sinalizado.

Somente nessa década é que começam a aparecer, de forma incipiente, os registros no Brasil sobre os estudos acadêmicos de surdos com a primeira publicação, em 1961, do livro *Até onde vai o Surdo*, do autor surdo brasileiro Jorge Sérgio L. Guimarães. O livro narra, por meio de uma crônica, suas experiências como sujeito surdo. Em 1969, o padre americano Eugênio Oates publicou no Brasil *Linguagem das Mãos*, que contém 1258 sinais fotografados. Em 1977, foi lançado o livro de poemas *Ânsia de amar*, do surdo Jorge Sérgio L. Guimarães.

Com a impossibilidade de as pessoas surdas exercerem seus direitos e deveres de forma participativa e legal, grupos de interesses comuns, compostos

apenas por pessoas ouvintes envolvidas com a problemática da surdez, reuniram-se e criaram, no ano de 1977, a Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos (FENEIDA), composta exclusivamente por ouvintes. Mas a federação não conseguiu atender as necessidades das pessoas surdas, pois as mesmas precisavam de uma organização nacional que as representasse como comunidade surda.

Com esse intuito, foi criada uma Comissão de Luta pelos Direitos dos Surdos, em 1983, pelos próprios surdos, que conquistaram a presidência da federação. Então, com a reestruturação do Estatuto, em 1987, surge a c), entidade filantrópica sem fins lucrativos de apoio à comunidade surda. Os surdos tiveram oportunidades, ainda, na área de esportes, com a fundação, no ano de 1994, da Confederação Brasileira de Desportos de Surdos (CBDS), em São Paulo.

Reconhece-se que as lutas e conquistas persistiram com movimentos surdos e as discussões sobre as políticas públicas brasileiras foram ampliadas em relação à educação dos povos surdos. Souza et al. (2020) afirmam que, nessa época, em 1980, surge o Bilinguismo, outra abordagem de comunicação, com o objetivo de propiciar um ambiente linguístico à criança surda por meio da língua de sinais materna e português escrito.

Cem anos depois, o autor, defensor e influente teórico do bilinguismo e da diferença surda, como Carlos Skliar (1998, 2001), aponta uma nova concepção de educação na abordagem do bilinguismo, sendo uma proposta de ensino mais adequada aos surdos, considerando, no entanto, o reconhecimento da surdez como uma diferença cultural dos surdos, o reconhecimento da língua de sinais como língua natural da comunidade surda. Nessa perspectiva, os autores consideram que o bilinguismo vai além do desenvolvimento das habilidades linguísticas, mas a educação bilíngue envolve, sobretudo, questões políticas, sociais, culturais, psicológicas e antropológicas.

Nos anos de 1990, inicia-se um novo período na construção da trajetória desses povos surdos, amenizam-se os tempos de preconceito, incapacidade e exclusão e demarca-se um novo paradigma histórico de inclusão, aceitação das diferenças, luta, resistência e conquistas significativas para a comunidade surda.

Esses movimentos surdos inserem, no contexto acadêmico, associações e ativistas surdos, discutindo sobre sua identidade cultural e linguística, instigando debates conceituais sobre a língua de sinais, as abordagens educacionais sobre o

oralismo, comunicação total e bilinguismo, bem como os reflexos dos modelos clínico-terapêuticos na educação de surdos.

Nessa década de 1990, Gladis Perlin, primeira doutora surda na educação do Brasil, militante, sob a influência e mediação do professor visitante argentino Carlos Skliar, trouxe uma nova concepção de política educacional para surdos, contribuindo para uma teorização crítica acerca da educação de surdos na pós-modernidade. Nessa época, houve um movimento importante na ruptura da visão de educação especial marcada pelo viés clínico-terapêutico e a pessoa surda considerada como uma pessoa deficiente que precisa ser curada.

A partir dos Estudos Surdos ancorados no Núcleo de Pesquisa em Políticas de Educação para Surdos, foram problematizados diversos temas com enfoques teóricos a partir de abordagens antropológicas, linguísticas e culturais dos surdos. Devido à mobilização política proeminente da comunidade surda nesse período, o NUPPES/UFRGS, em 1999, realizou o V Congresso Latino-Americano de Educação Bilíngue para Surdos. Reuniram-se pesquisadores, profissionais, familiares e lideranças da comunidade surda mundial (Brasil, América Latina, América do Norte e Europa).

Esse foi um momento relevante, uma vez que foram discutidos temas relacionados às identidades, à cultura e à educação de surdos, que resultaram em um documento intitulado “A Educação que nós, surdos, queremos” (FENEIS, 1999), referência para a elaboração de um decreto que iria regulamentar a Lei de Libras no Brasil, posteriormente.

Com esse entendimento, a comunidade surda brasileira se insere na sociedade como sujeito cultural e participante nas relações de poder dos ouvintes. Assim, avança na consolidação desse espaço por meio de estudos e pesquisas voltadas à educação de surdos na perspectiva política e de práticas educacionais específicas para surdos, formação de professores surdos, cultura e identidade.

Contudo, em estudos surdos, os artefatos culturais vão se consolidando e ampliando a identidade e cultura surda. Perlin (1998) ressalta que a identidade surda está sempre em construção, em movimento e em constante transformação, onde os surdos são os sujeitos construtores, procurando seus pares por meio de suas experiências, língua, literatura, vida social, arte, política, família, esporte e outras produções surdas, e assim consolida sua cultura através de seu jeito peculiar de ser surdo, ver, entender e transformar o mundo em que vive.

### **1.3 Artefatos da cultura dos surdos no Brasil: vicissitudes da contemporaneidade**

Para contextualizar historicamente o aspecto linguístico e cultural do povo surdo, estudos surdos apontam que, a partir da década de 1950, com William Stokoe (1965), iniciaram-se os estudos sobre as línguas de sinais. No Brasil, os ouvintes que trabalhavam com surdos foram os pioneiros como Lucinda Ferreira Brito (1986), Ronice Quadros (1995, 2004), Tanya Felipe (2002) e Lodenir Karnopp (2004). Mais tarde surgiram pesquisadores surdos e linguistas como Ana Regina e Souza Campello (2007) e Shirley Vilhalva (2007), que deram início ao trabalho de divulgação, valorização e disseminação da língua de sinais, contribuindo para o status e legitimidade da língua de sinais do povo surdo brasileiro.

Outro artefato cultural linguístico são os sistemas de escrita brasileiros utilizados pela comunidade surda para escrever a língua de sinais como a Sign Writing (SW), desenvolvida em 1996 pela pesquisadora surda Marianne Stumpf, bem como a Escrita das Línguas de Sinais (ELiS), criada em 1998 pela linguista Mariângela Estelita, em seu mestrado na Universidade Federal de Goiás (UFG), colocada em prática depois da conclusão do doutorado, em 2008, realizado na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). A ELiS foi usada e difundida nos cursos de graduação em Letras - Libras nas universidades federais do Brasil como forma de demonstrar a importância da língua de sinais para a comunicação e registro da língua dos povos surdos.

O artefato familiar consiste em compreender as nuances que ocorrem nas famílias que têm filhos que nascem surdos. Nesse contexto, existe uma dicotomia cultural entre pais surdos que têm filhos surdos e pais ouvintes que têm filhos surdos. Para os pais surdos, segundo Strobel (2008, p. 24),

[...] o nascimento de uma criança surda é um acontecimento alegre na existência para a maioria das famílias surdas, pois é uma ocorrência naturalmente benquista pelo povo surdo que não vêem esta criança um “problema social” como ocorre com as maiorias das famílias ouvintes.

Nesse sentido, nas famílias ouvintes, as crianças surdas têm um desenvolvimento inferior, pois muitas vezes é transmitida a cultura dos ouvintes como a mais correta por diversos fatores. Os autores Lane, Hoffmeister e Bahan

(1996, p. 27) reforçam o quanto esse ambiente de família surda é importante para o desenvolvimento da criança surda:

O ambiente visual é a língua (linguagem), o enriquecimento das interações e estas pequenas acomodações, tudo resulta num grande gasto para o desenvolvimento da criança surda. As maiorias das crianças surdas de pais surdos funcionam melhor do que crianças surdas de pais ouvintes nas áreas acadêmicas, sociais e linguísticas. Crianças surdas de pais surdos desenvolvem um sentido de identidade que é forte e autogovernada.

Nessas famílias surdas, são proporcionados às crianças surdas informações e conhecimentos naturalmente construídos e ensinados que auxiliam na compreensão de seus artefatos culturais, comportamentos peculiares e o uso da língua de sinais.

A literatura surda é outro artefato cultural muito relevante para os povos surdos, uma vez que representa a memória das vivências de língua, cultura e identidade surda, por meio de diferentes gêneros como conto, fábula, poesia, romance, lenda, e outras manifestações culturais passadas de geração a geração.

Desde então, vêm surgindo pesquisas nas áreas da educação e linguística sobre a cultura, identidade e língua dos povos surdos sobre a literatura surda como artefato cultural do povo surdo. É por meio das histórias investigadas e registradas que é possível desvencilhar a representação dos surdos de forma empoderada por meio das produções artísticas. Nesse sentido, Karnopp (2006, p. 102) enfatiza:

É possível, no entanto, encontrar formas de escrever e apresentar as histórias que traduzam a modalidade visual que os surdos utilizam para narrar suas histórias de vida, piadas, mitos, lendas..., sem perder o movimento que as mãos produzem, as expressões corporais e faciais que vão construindo e desvendando o enredo, as personagens, o cenário.

Desse modo, a literatura surda insere-se de forma que o surdo possa ser visto e reconhecido como um sujeito que tem uma história de vida que foi interrompida no passado quando foi proibido de usar a língua de sinais como forma de comunicação e expressão. Um dos primeiros registros de produções criativas em língua de sinais foi de Klima e Bellugi (1976). Eles analisaram produções poéticas em Língua de Sinais Americana (ASL), constatando características linguísticas literárias que evidenciavam o jogo de palavras em sinais, o que chamam de “sinal-arte”.

As histórias contadas por surdos com formas poéticas traduzem histórias dos surdos e representam verdadeiras manifestações culturais organizadas de modo criativo por meio das possibilidades e rupturas linguísticas. Sutton-Spence e Quadros (2006) analisaram as produções poéticas e observaram o quanto a literatura surda pode manifestar a cultura surda como forma de celebração e pertencimento à comunidade surda.

As produções literárias são formas de celebração cultural, assim como de resistência às diferentes formas de opressão vivenciadas por surdos. Por meio da arte literária, os surdos manifestam seus sentimentos, assim como suas posições políticas. Com a expansão da cultura visual, os artistas surdos contribuem de forma significativa como maneira de ver e interpretar a sociedade. Com isso, muitos surdos têm se destacado na sociedade.

Historicamente, as produções artísticas surdas, de acordo com Strobel (2008, p. 12), tiveram início aqui no Brasil “nas décadas de 80 e 90, em escolas, associações e eventos da área. Esses ambientes contavam sempre com apresentações teatrais e/ou com surdos contadores de histórias”. Com isso, em meados de 2000, as produções literárias em Libras como forma de registro da história dos surdos começaram a circular de maneira mais efetiva.

Dentre os diversos gêneros literários, este registro não pretende esgotar a diversidade de artefatos culturais literários, mas se detém apenas a ilustrar alguns escritores e poetas surdos que registram suas expressões literárias em língua portuguesa por meio de livros e artigos. Citam-se os registros de escritores e linguistas surdos americanos Carol Padden e Tom Humphries, que registram e discorrem sobre a cultura surda. Outro escritor surdo é o inglês Paddy Ladd, que discorre sobre o mundo dos surdos. A surda brasileira Gladis Perlin é referência na publicação de artigos que contribuíram para a compreensão da cultura surda na construção das identidades, como *As identidades Surdas* (1998), *O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade* (2003), *O local da cultura surda* (2004), *Surdos: o discurso do retorno* (2005), *Surdos: por uma pedagogia da diferença* (2006), *Surdos: cultura e pedagogia* (2006).

Strobel (2008, p. 57-58) cita outros autores surdos brasileiros que contribuíram com o artefato cultural literário como Carolina Hessel: *Por um currículo em Língua de Sinais* (2006); Celso Baldin: *A juventude - o Rio de Janeiro e o carnaval* (2001); Fabiano Souto Rosa: *Literatura Surda: criação e produção de*

*imagens e textos* (2006); Flaviane Reis: *Professor surdo: a política e a poética da transgressão pedagógica* (2006); Gisele Rangel: *História do povo surdo em Porto Alegre: imagens e sinais de uma trajetória cultural* (2004); Jorge Sergio L. Guimarães: *Até onde vai o surdo* (crônicas/1961); Marianne Stumpf: *Sistema Sigwriting: por urna escrita funcional para o surdo* (2005); Olindina Coelho Possídio: *No meu silêncio: Ouvi e Vivi* (autobiografia, 2005); Patrícia Luiza Ferreira Pinto: *Identidade cultural surda na diversidade brasileira* (2001); Ronice de Oliveira: *Meus sentimentos em folhas* (livro de poemas, 2005); Shirley Vilhalva: *Recortes de urna Vida: Descobrimdo o Amanhã* (autobiografia, 2001), *Por urna pedagogia surda* (2004); Wilson Miranda: *Comunidade dos surdos: olhares sobre os contatos culturais* (2001).

Atualmente, essa realidade tem se modificado devido às mudanças legais e históricas que o povo surdo vem vivenciando em relação à garantia e valor dos direitos culturais e linguísticos, ampliando as relações de poder e participação da vida em sociedade em detrimento da sua cultura ouvintista.

A vida social e esportiva é outro artefato citado pela autora Strobel (2008), caracterizada pelos estilos de vida do povo surdo como acontecimentos culturais, atividades nas associações, lazer, entretenimento, eventos esportivos, casamentos entre surdos e festas em geral. Outro aspecto das comunidades surdas é a tradição de batizar os nomes de seus membros em língua de sinais, que, por sua vez, pode ser uma das características físicas da pessoa, ou primeira letra de seu nome, ou de sua profissão. A autora Dalcin (2006, p. 205) registra:

[...] os surdos eram "batizados" por outros surdos da comunidade, através de um sinal próprio e que esse sinal seria a identidade de cada um na comunidade surda. [...] a comunidade surda não se refere às pessoas pelo nome próprio, mas pelo sinal próprio recebido no "batismo" quando o surdo ingressa na comunidade [...].

Essas impressões culturais surdas vão delineando a condição do sujeito surdo de ser e estar peculiar de sua própria cultura. Outro aspecto próprio da cultura surda são os aplausos serem girando as mãos levantadas no ar, ao contrário dos ouvintes que recebem aplausos com as palmas, batendo uma mão na outra com um barulho vibrante e forte. Portanto, os artefatos possibilitam ao povo surdo registrar suas vivências cotidianas e construir sua própria história.

Assim, o artefato cultural denominado de artes visuais também retrata a cultura visual dos povos surdos que fazem muitas criações artísticas, sintetizando suas emoções, suas histórias, suas subjetividades e a sua cultura. Assim Strobel (2008, p. 33) enfatiza:

Tem muitos surdos artistas que fazem desenhos, pinturas, esculturas e outras manifestações artísticas com a extensão, beleza, equilíbrio, harmonia e revoltas com muitas discriminações sofridas pelo povo surdo. Como exemplo, há muitas pinturas e esculturas lindas que os artistas surdos produzem em língua de sinais, cenas de opressões ouvintistas e outros.

O teatro também é uma forma visual de o surdo se expressar e se comunicar por meio de sua própria língua. A autora Strobel (2008) cita alguns atores surdos que contribuíram para o resgate cultural do povo surdo como a Marlee Matlin, atriz surda americana que ganhou o Oscar de melhor atriz em filme *Filhos de Silêncio*, no ano de 1987. Emanuelle Laborit, atriz surda francesa, que, além de interpretar no teatro e no cinema, também escreveu um livro, traduzido para várias línguas, denominado de *O voo de gaivota*.

No Brasil, há diversos atores surdos, como o pesquisador Nelson Pimenta, graduado em Cinema, militante e empresário, que produz livros, jogos didáticos e DVDs em língua de sinais com muitas histórias infantis, poesias, dramatizações, e muitos outros comediantes e artistas, tais como Silas Queiroz, Sandro dos Santos Pereira, Heloir Montanher, Celso Badin, Paulo André Bulhões, Cacau Mourão e assim por adiante. Na área da música, como forma de expressão visual e artística da cultura surda, surgem ainda artistas surdos em diferentes contextos como as músicas sem som, dançarinos, atores, poetas, pintores, mágicos, escultores, contadores de histórias, dentre outros, fruto de diversas conquistas e lutas políticas dos movimentos surdos em prol de sua participação social, respeitando seu próprio modo de ser.

O campo político, como artefato cultural, tem uma contribuição essencial para a comunidade surda, sendo um espaço para discussão e elaboração de questões pertinentes ao povo surdo para a ampliação e difusão dos direitos sociais, políticos, culturais, linguísticos e educacionais das pessoas surdas. A autora ressalta ainda que, historicamente, o povo surdo brasileiro tem se organizado e transmitido tradições por meio dos locais, como a associação dos surdos, um espaço cultural

que compartilha seus interesses, direitos legais, esporte, lazer, educação e cidadania da pessoa surda.

No Brasil, dentre os diversos líderes e militantes surdos, destaca-se a pesquisadora Strobel (2007), alguns renomados militantes que conquistaram seu espaço de articulação cultural no campo da política do povo surdo como Ana Regina e Souza Campello, formada em Biblioteconomia e Pedagogia, mestre em Linguística e doutora em Educação pela UFSC, juntamente com outros militantes como Antônio Campos de Abreu, que criaram a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS). Cita-se ainda a pesquisadora Gladis Perlin, militante do movimento Mulheres Surdas no Brasil. Contudo, o artefato político mina no campo da educação, na perspectiva de políticas públicas educacionais voltadas para a pedagogia surda, tão sonhada pelo povo surdo, tendo em vista uma filosofia cultural, conforme explicita Perlin (2006, p. 80):

[...] para os surdos brasileiros é o momento de resvalar pela pedagogia dos surdos e entrar em um terreno de construção de forma despreocupada. O (sujeito) da pedagogia dos surdos é o sujeito outro naturalmente educável, naturalmente com capacidade virtual própria para sua educação que requer ser diferente das outras pedagogias.

Nessa concepção de educação, a partir dos estudos surdos, a pedagogia surda tem como objeto de estudo a diferença cultural e linguística do povo surdo. Entretanto, na sociedade brasileira, as políticas públicas sobre os surdos nem sempre abarcaram as especificidades do sujeito surdo no que diz respeito a sua cultura, identidade e língua de sinais, como a educação especial e a educação inclusiva que têm garantido o direito de todos terem acesso à educação. Sendo assim, a partir de estudos e da inserção e expansão das pessoas surdas na sociedade, essas políticas vêm se consolidando e cada vez mais sendo específicas as condições culturais e linguísticas, o que a comunidade surda denomina de pedagogia surda na perspectiva da educação bilíngue para surdos, conforme já se percebe em alguns instrumentos legais no Brasil, o que será abordado no próximo capítulo.

## **CAPÍTULO 2**

### **A PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NO BRASIL**

No caso de uma formação inicial e continuada direcionada à inclusão escolar, estamos diante de uma proposta de trabalho que não se encaixa em uma especialização, extensão ou atualização de conhecimentos pedagógicos.

(MANTOAN, 2003, p. 42).

Este capítulo apresenta uma reflexão sobre o processo formativo de professores numa perspectiva da educação inclusiva para além da educação especial, considerando as especificidades da educação bilíngue para surdos e destacando a relevância social do pedagogo bilíngue. Nesse sentido, esta temática discorre acerca do processo histórico de desenvolvimento das políticas para a inclusão dos estudantes surdos na educação profissional e tecnológica de nível superior no IFG.

Como a formação de professores tem sido objeto de estudo de diversos pesquisadores, como sociólogos, antropólogos, psicólogos, filósofos e outros que contribuíram para a compreensão da identidade docente, investigam-se as concepções de docência e de formação inicial e continuada de professores. Dessa forma, esta temática possibilita a reflexão sobre as práticas inclusivas, políticas públicas, profissionalização docente e fazer educativo em consonância com a realidade do sistema escolar contemporâneo brasileiro.

Assim, buscou-se ainda estudar a formação do pedagogo bilíngue, adotando como referência as determinações legais nacionais que influenciam a educação, no que tange à gestão das políticas educacionais e à política de formação docente. De acordo com Silva (2002, p. 165), importa, na formação docente, numa perspectiva inclusiva, o desenvolvimento da

[...] capacidade de reinventar as aprendizagens inovadoras e emancipadoras, de perceber sensibilidades, de criar mecanismos em que se reconheça o outro como sujeito e habilidades para lidar com socialização primária e secundária são exigências da realidade moderna que se tornam especialmente significativas na formação do professor.

Nesse sentido, a universidade e as instituições de ensino superior, com seus cursos de licenciatura, podem ser compreendidas como espaços por excelência de produção de saberes, com suas diferentes ofertas de formação e de trabalho, destinadas às seguintes práticas: refletir, analisar, interpretar, compreender e realizar julgamentos críticos em relação às questões sociais, econômicas e políticas. Trata-se, portanto, de ofertar atividades que permitam o compromisso com a realidade objetiva, primando pelo desenvolvimento de funções sociais. De tal modo, as ações de formação precisam ir além de um ordenamento jurídico-institucional e de conjunturas sociais e econômicas, pois:

Essa formação só tem sentido se pensada sob a perspectiva de renovação dos componentes de formação inicial e continuada, de planos de carreira e de vencimentos, além de contínuo aperfeiçoamento, tudo intimamente interligado e cuja prioridade seja a valorização profissional e a percepção da escola pública como espaço democrático, de direito, de inclusão dos cidadãos e de crítica. (SILVA, 2002, p. 165).

Nessa perspectiva, é importante pensar que a formação dos professores constitui-se de suma importância na educação básica e na educação superior, tendo em vista uma formação mais ampla de modo que o educando tenha acesso ao currículo mínimo e, sobretudo, consiga desenvolver uma visão crítica, inclusiva e intervir na sociedade em que vive de forma autônoma.

No Brasil, em 1808, estabeleceram-se as primeiras instituições de Ensino Superior até o início do século XX, ocorrendo muitas mudanças como as exigências para o acesso e também para o exercício da docência nesse nível de ensino. Nessa época, com a chegada da Família Real ao Brasil, todas as formulações relativas à educação no Brasil ainda eram vindas de Portugal. Assim, a era pombalina é instituída e caracterizada pela defesa da independência econômica, do crescimento do poder do Estado e da intensificação da produção, prevalecendo, desse modo, uma política de isolamento cultural da colônia, estabelecida por Portugal, que avoca as orientações educacionais e culturais no Brasil colônia. Desse modo, surgem oficialmente os cursos profissionais em cátedras isoladas de ensino superior no Brasil. As cátedras foram consolidadas pela iniciativa estatal e se multiplicaram substancialmente, porém, ainda não tinham o formato de universidade. O objetivo primordial de tais instituições concentra-se na preparação profissional e formação de funcionários de Estado para o serviço público na Corte.

Nas primeiras décadas do regime republicano, predominava o modelo urbano comercial exportador com destaque para o café. O campo de elaboração de projetos de reforma educacional é extremamente fértil durante o curso da Primeira República, que compreende o intervalo entre a breve presidência de Deodoro da Fonseca e a Revolução de 1930. Destaca-se, pois, o Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, Reforma Leôncio de Carvalho, que legitima o ensino superior livre, institui as condições de acesso, a isenção do pagamento de taxas aos filhos dos professores das faculdades e escolas superiores, e a compensação das taxas àqueles que, comprovadamente pobres, obtivessem aprovação nos exames. Além disso, com a implantação do referido documento, o privilégio de ingresso direto aos cursos de nível superior, prerrogativa até então exclusiva dos alunos do Ginásio Nacional, antigo Colégio D. Pedro II, alcançou todos os estudantes que tivessem concluído os estudos secundários em instituições equiparadas ao Ginásio Nacional.

Sob essa lógica, a partir da promulgação de diferentes operações legais, o ensino superior sofreu várias alterações. Entre os dispositivos legais de intervenção no ensino superior, destacam-se: a Constituição de 1891, que legisla sobre o ensino superior na capital federal; a Reforma Educacional de Benjamin Constant (1890-1891), de base positivista, promotora do “alargamento dos canais de acesso ao ensino superior” (CUNHA, 2000, p. 172) e dos elementos legais necessários para que as escolas superiores de origem privada também pudessem emitir diplomas; e a Reforma Rivadávia Corrêa, instituída por meio de dois documentos: o primeiro, “a Lei Orgânica do Ensino Superior e do Ensino Fundamental na República” (Decreto nº 8.659, de 5 de abril de 1911); o segundo, “o Regulamento do Colégio Pedro II” (Decreto nº 8.660, de 5 de abril de 1911).

Com efeito, a Reforma Rivadávia Corrêa (1911), inspirada em princípios positivistas, pretendeu alterar a estrutura do ensino superior em todo o Brasil. O banimento dos privilégios, a concessão de autonomia aos estabelecimentos de educação superior e secundário dos estados e o caráter prático conferido ao ensino representam alguns dos principais pontos da nova medida de reforma, assinalada pela descentralização e “desoficialização” do ensino. A partir dessa reforma, a criação de Instituição de Ensino Superior (IES) pela iniciativa privada foi facilitada porque o governo deixou de exigir a equiparação à instituição padrão, em nível federal.

Além disso, tal reforma instituiu o exame de admissão para o acesso à educação superior, rebatizado depois como exame vestibular. Acabou ainda com os privilégios dos portadores de diplomas do Colégio Pedro II e equiparações. O novo mecanismo de realização do exame vestibular diminuiu o número de aprovados, o que culminou na criação de alternativas para preenchimento das vagas. Com isso, algumas IES, sobretudo as privadas, começaram a simplificar o exame e também a permitir que os mesmos professores da banca examinadora ministrassem aulas particulares aos candidatos.

A esse respeito, importa salientar que, apesar de o surgimento da universidade, apoiado em ato pelo governo federal, permanecer preterido, o estatuto de “desoficialização” do ensino incidiu na promoção de condições para a implantação de universidades, tendendo o movimento a deslocar-se temporariamente da esfera do Governo Federal para a dos Estados. Nesse contexto são criadas, em 1909, a Universidade de Manaus, em 1911, instituída a de São Paulo, e, em 1912, a do Paraná como instituições livres, com curta existência. Eram instituições isoladas, mantidas pelo Estado, designadas à formação de profissionais para atender às necessidades do próprio Estado e da sociedade.

Destarte, em 18 de março de 1915, o Decreto Federal nº 11.530, da Reforma de Carlos Maximiliano Pereira dos Santos, novamente decretou que as IES fossem equiparadas a estabelecimentos oficiais. A Lei Maximiliano pretendia corrigir as deformidades da reforma anterior. Nela prevaleciam os dois motes basilares da Reforma Rivadávia: a remoção da regalia dos egressos do Colégio Pedro II e equiparações, a efetivação dos exames de admissão ao ensino superior, nesse momento denominado exames vestibulares. O exame vestibular passou então a ser realizado nas próprias instituições e, para garantir a participação no processo, exigiu-se dos candidatos o diploma de conclusão do curso secundário. Em razão da intensa demanda por vagas, há, nesse momento, a exigência de que os exames fossem mais criteriosos e adotassem medidas de fiscalização capazes de garantir a lisura do processo de seleção.

Sobre a criação da universidade no Brasil, Cunha (2000, p. 162) ressalta que, apesar do movimento expansionista e das reformas destacadas anteriormente, a primeira instituição de ensino superior com “o status de universidade”, a Universidade do Rio de Janeiro, por exemplo, surge somente nas primeiras décadas

da Proclamação da República, no contexto das políticas de modernização do Brasil por volta de 1920, a partir do Decreto do Governo Federal nº 14.343.

No governo de Vargas, a Reforma “Francisco Campos”, promulgada pelo Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, pretendia estabelecer padrões de “organização para as instituições de ensino superior em todo o país, universitárias e não universitárias” (CUNHA, 2000, p. 165), instituindo-se sob a denominação de Estatuto das Universidades Brasileiras.

Contudo, notadamente elitista, a reforma não contemplou o ensino primário e os problemas da educação popular, mas delineou diretrizes e orientou a organização do ensino secundário do ponto de vista geral, o qual apresentou como característica a primazia do ensino científico sobre o clássico. No que tange à realidade do ensino superior, vale destacar que entre os apontamentos da lei prevalecem: o modelo único de universidade; autonomia restrita; organização da comunidade acadêmica regulada por critérios corporativos. Com tal legislação, inicia-se o processo de federalização das instituições de ensino superior já existentes.

Por conseguinte, com a destituição do presidente Vargas, em outubro de 1945, e o fim do Estado Novo, o país entra em nova fase. A partir da década de 1950, simultaneamente às várias transformações existentes tanto no âmbito econômico quanto no sociocultural, surge, de forma mais ou menos explícita, a tomada de consciência por diferentes esferas da sociedade da situação deficiente em que se encontravam as universidades no Brasil. Incide, com significativa força, uma ideologia política meritocrática revestida dos valores urbano-industriais do populismo. Em 1945, o Brasil contava com cinco universidades, sendo elas: Universidade do Brasil, Universidade de Porto Alegre, Universidade de São Paulo, Universidade de Minas Gerais e Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Na concepção de Cunha (2000), com a volta de Getúlio Vargas ao poder (1950-1954) e o processo de industrialização do país, é intensificada a pressão social em prol da expansão do sistema de ensino superior. A crença na ascensão social via carreira, associada à consciência da alienação, o aumento da população urbana, da escolarização das mulheres, o crescimento do número de concluintes do antigo segundo grau, atual ensino médio, e a busca por prestígio social são fatores que justificam o crescimento da educação de nível superior.

Nessa ocasião, incidiu o processo de federalização de instituições estaduais e privadas. Tais instituições foram integradas às nascentes universidades federais, via

entendimentos com os mantenedores de instituições privadas, de forma que a absorção de suas faculdades resultasse benefício para eles. Esse processo caracteriza-se pela interiorização das instituições de ensino superior, bem como pela regulamentação de uma estrutura de ensino capaz de fomentar a produção científico-tecnológica do país.

De acordo com Cunha (2000), nesse período histórico, a começar pelo aperfeiçoamento contínuo do trabalho da graduação, o sistema de ensino superior deveria assumir um papel estratégico e basilar no processo de modernização e de desenvolvimento do país. Capacitar cientificamente os profissionais constituía uma tarefa emergencial para suprir as distintas, e cada vez mais complexas, necessidades tanto do setor público quanto do privado. Surge, nesse contexto, a cooperação dos programas de pós-graduação na formação de professores e pesquisadores qualificados, de modo geral, a formação de recursos humanos de alto nível. Observam-se novos ensaios de transformações na estrutura pedagógico-administrativa do ensino superior.

Ademais, a década de 1960 no Brasil foi marcada, entre outros fatores, pelo golpe militar de 1964, que fundou no país um regime ditatorial de controle absoluto do poder Executivo pelas Forças Armadas. Esse regime político centralizador e coercitivo representou o resgate do projeto de dominação capitalista das elites nacionais em associação subordinada com o capital internacional. Nesse cenário, fortemente marcado pelo tecnicismo educacional da teoria do capital humano, o governo de Castello Branco estabelece os acordos MEC-USAID. Tais acordos representavam a fusão das siglas do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a United States Agency for International Development (USAID) e tinham como base a concepção de educação como pressuposto do desenvolvimento econômico. O objetivo pretendido para o ensino superior era o de fixar o modelo estadunidense, de origem privada, nas universidades brasileiras.

No período da ditadura militar, a proposta para as universidades tinha como foco as necessidades do mercado. Nesse formato, a universidade deveria oferecer educação e treinamento profissional (especializado e não especializado); desenvolver pesquisa científica e cursos de especialização, extensão universitária e educação superior geral. Assim, a educação superior passa a ter objetivos práticos e a adaptar seus conteúdos às metas do desenvolvimento nacional. Em termos

práticos, essa pretendia “expansão sem contenção”, resumindo-se no amplo atendimento da demanda com o menor custo financeiro.

Como se observa, o Brasil passou por intensos processos políticos e de disputa e as concepções de sociedade e de projeto de desenvolvimento tiveram suas modificações com a ditadura militar<sup>12</sup> em 1964, pois, do ponto de vista técnico e ideológico, a formação da classe trabalhadora brasileira era um aspecto estratégico para o país. Nesse contexto, conforme expõe Ramos (2014, p. 15), “o ponto de maior impacto no ensino secundário foi a reforma de 1971, quando se instituiu a Lei nº 5.692, que, de certa forma, orientou a concepção de educação básica e profissional por mais de duas décadas”.

Em decorrência da Lei nº 5.692/71, as Escolas ditas Normais foram extintas, modificaram-se os ensinos primário e médio, alterando sua denominação, respectivamente, para primeiro e segundo grau. Conforme explicita Saviani (2009, p. 147), de 1971 a 1996, houve, nesse percurso, a substituição da Escola Normal pela habilitação específica do Magistério:

Em seu lugar foi instituída a habilitação específica de 2º grau para o exercício do magistério de 1º grau (HEM). Pelo parecer n. 349/72 (Brasil-MEC-CFE, 1972), aprovado em 6 de abril de 1972, a habilitação específica do magistério foi organizada em duas modalidades básicas: uma com a duração de três anos (2.200 horas), que habilitaria a lecionar até a 4ª série; e outra com a duração de quatro anos (2.900 horas), habilitando ao magistério até a 6ª série do 1º grau. O currículo mínimo compreendia o núcleo comum, obrigatório em todo o território nacional para todo o ensino de 1º e 2º graus, destinado a garantir a formação geral; e uma parte diversificada, visando à formação especial.

Assim, a formação de professores para o ensino primário foi reduzida a um quadro precário de docentes com a substituição do curso normal para a habilitação de magistério de segundo grau. Com essa formação aligeirada do professor e os problemas decorrentes, criaram-se, em 1982, os Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAMs), o que também não teve muito sucesso,

---

<sup>12</sup> Ditadura Militar: Ainda que, no governo de Jango e mesmo, em menor medida, no período de JK, a sociedade civil tenha se tornado mais ativa, levando a um cenário de crise do populismo, o Estado brasileiro não deixou de ser centralizador e corporativo. Ao contrário, o golpe civil-militar de 1964 reforçou e desenvolveu esses traços ao implementar a proposta de modernização “nacional desenvolvimentista”, especialmente quanto à abertura da economia ao capital estrangeiro. (RAMOS, 2014, p. 28-29).

pois a lei previa a formação de professores em nível superior, em curso de licenciatura com três anos de duração ou plena com quatro anos.

Com esse ordenamento legal, no curso de pedagogia, que previa a formação específica de magistério, também havia a proposta de formar especialistas em Educação (diretores, supervisores e inspetores de ensino), fazendo-se necessária a reformulação dos cursos de pedagogia e licenciatura surgidos nesse período. Conforme Silva (2003), a docência é a base da identidade profissional de todos os profissionais da educação.

Mediante esse princípio, atribuiu-se aos cursos de pedagogia a formação de professores para atender a demanda na educação infantil e para as séries iniciais de ensino de primeiro grau, atualmente denominado de ensino fundamental pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/1996 atribuiu, em seu ordenamento, novas diretrizes curriculares do curso de pedagogia, ampliando a oferta dos cursos de pedagogia e licenciatura nos institutos superiores de educação e das Escolas Normais Superiores no ano de 2006.

Sobre essa proposta, Saviani (2008, p. 218-221) faz uma crítica, pois “os institutos superiores de educação emergem como instituições de nível superior de segunda categoria, provendo uma formação mais aligeirada, mais barata, por meio de cursos de curta duração”. Mediante essa afirmação, o que se observa é que, mesmo com sucessivas mudanças voltadas para a formação de professores, as políticas públicas formativas ainda carecem ser revisitadas de forma que possam atender as demandas educacionais vigentes, que visem formar professores preparados para suprir as demandas da diversidade humana, cultural, social e linguística.

Quanto ao atendimento às pessoas com deficiência no Brasil, esse teve início na época do Império com a criação de duas instituições na cidade do Rio de Janeiro: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant (IBC), bem como, no ano de 1857, o Instituto dos Surdos Mudos, atual Instituto Nacional da Educação dos Surdos (INES). A concepção de educação às pessoas com deficiência, nesse período, era um ensino ofertado por meio das instituições especializadas, concebidas como segregacionistas. Isso porque, historicamente, a escola se caracterizou pela exclusão de uma grande parcela da população, passando a ser privilégio de um grupo, exclusão apresentada através da segregação

e integração no momento em que os sistemas de ensino passaram a universalizar o acesso de todos à escola (BRASIL, 2015).

Surgem, então, as primeiras políticas públicas garantindo às pessoas com deficiência a educação. Em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 4.024/61 aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino. Essa lei foi alterada pela Lei nº 5.692/71, definindo “tratamento especial” para os alunos com “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”, reforçando o encaminhamento dos alunos para as classes e escolas especiais. Sob a égide integracionista, impulsionaram-se ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação, ainda configuradas por campanhas assistenciais e ações isoladas do Estado.

A Constituição Federal em vigor em 1988 tem como base o princípio da garantia de uma educação de qualidade para todos, emergindo daí a necessidade de uma formação docente que consiga atender a esta demanda de inclusão escolar na rede regular de ensino. Têm-se ainda como documentos norteadores a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/96, as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica (2002), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e o Plano Nacional de Educação (2014), ambos passando a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva.

No que tange à formação docente, a Declaração de Salamanca define que os “programas de treinamento de professores, tanto em serviço como durante a formação, incluam a provisão de educação especial dentro das escolas inclusivas” (UNESCO, 1994, p. 2). Assim, a declaração destaca a necessidade de uma formação docente, tanto inicial quanto continuada, centrada nos preceitos da Educação Inclusiva.

A inclusão das diretrizes da educação especial na LDB 9.394/96, em seu capítulo V, art. 59, inciso III, prevê como direito dos alunos público-alvo da Educação Especial o direito a “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento educacional especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (BRASIL, 1996, p. 34). A lei realça a relevância de uma formação docente

de qualidade como um elemento basilar na composição do processo de inclusão escolar, sendo a oferta dessa formação de responsabilidade dos sistemas de ensino. Fica explícito, nessa lei, que é responsabilidade do Estado oportunizar aos docentes uma formação que aborde aspectos relacionados à Educação Inclusiva, almejando assegurar o direito de todos os alunos a uma educação que viabilize sua permanência, interação e desenvolvimento dentro das instituições de ensino regular.

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/2001, destaca que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”. Ao estabelecer objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, o PNE aponta um déficit referente à oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado.

De acordo com as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica, a questão da diversidade deve ser abordada em todos os cursos de licenciatura, de graduação plena. Na perspectiva da educação inclusiva, a Resolução CNE/CP nº 1/2002 define que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

A partir desses dispositivos legais supracitados, percebe-se um apontamento sobre um aspecto muito importante que a legislação brasileira até então não havia contemplado em seus documentos oficiais acerca da formação de professores e que somente na contemporaneidade houve preocupação com o déficit de docentes formados ou capacitados para atender a educação inclusiva. Em consonância com os documentos já citados aqui, o Ministério da Educação lança, em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, seguindo este preceito:

[...] é necessário reinventar as formas de conceber a escola e suas práticas pedagógicas, rompendo com os modos lineares do pensar e agir no que se refere à escolarização. O paradigma inclusivo não se coaduna com concepções que dicotomizam as pessoas com ou sem deficiência, pois os seres humanos se igualam na diferença, refletida nas relações, experiências e interações. (BRASIL, 2008, p. 8).

Nesses termos, a Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, reforça o estabelecido pela LDBEN quanto à garantia de acesso, permanência e aprendizagem dos alunos público-alvo da Educação Especial e reitera o dever dos sistemas de ensino de garantir a “formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar” (BRASIL, 2008, p. 10). A nova política trata a formação docente como um dos elementos que deve ser aprimorado para que os sistemas de ensino promovam respostas às demandas educativas especiais de todos os alunos nas escolas regulares.

O Parecer CNE/CP nº 2, de 2015, que resultou na Resolução CNE/CP nº 2, de 2015, estabeleceu as Diretrizes Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, definiu uma dinâmica formativa também com atenção à diversidade humana, tendo por eixo a base nacional comum. Nessa direção, o inciso II dispõe sobre “a formação dos profissionais do magistério (formadores e estudantes) como compromisso com projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e à valorização da diversidade.” (BRASIL, 2015a).

A esse respeito, essa Resolução CNE/CP nº 2/2015 pontua a necessidade de a formação de professores articular-se às políticas públicas de educação. Dourado (2015) enfatiza que é de fundamental importância que instituições formadoras institucionalizem projetos de formação com identidade própria, em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e o Projeto Pedagógico de Curso (PPC). Nessa perspectiva, essas DCNs reconhecem esse *locus* de formação continuada como parte constitutiva da nova política que se quer consolidar no país, considerando a importância da formação continuada oferecida pelos centros de formação de estados e municípios, bem como pelas instituições educativas de educação básica. Dessa forma, as instituições formadoras têm autonomia para expressar sua identidade institucional de modo a desenvolver um projeto de formação que se articule ao Projeto de Desenvolvimento Institucional e ao Projeto Pedagógico Institucional e que se materialize em projetos pedagógicos de cursos mais orgânicos e vinculados à educação básica.

Entretanto, a aprovação da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de

Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), rompe com as diferentes perspectivas que vinham sendo adotadas pelas instituições de ensino superior, com a autonomia para o desenvolvimento de novos projetos pedagógicos aos cursos de formação de professores(as).

Nessa perspectiva, Carvalho (2021) faz uma crítica à Resolução nº 2/2019 (BRASIL, 2019), bem como à BNCC (BRASIL, 2017), que, alicerçadas na pedagogia das competências<sup>13</sup>, ordenam a organização curricular dos cursos de formação de professores e do currículo da Educação Básica nacional. Busca-se uma aceitação às determinações da base nacional comum para a formação inicial e continuada de professores(as) da educação básica, o que difere frontalmente daquilo que, historicamente, o movimento de professores vem defendendo enquanto base comum nacional, pois, nesse cenário, tanto a BNCC quanto a Resolução CNE/CP nº 2/2019 buscam atender aos propósitos do empresariado em geral e, em especial, ao da educação.

Com essa concepção, é perceptível a consequente desvalorização da docência, uma vez que a precarização da profissão do professor denota o rebaixamento da qualidade e aligeiramento da formação de professores em percursos formativos pautados pela lógica do mercado e da concorrência.

Ora, o Plano Nacional de Educação (2014), na Meta 4, tem como objetivo universalizar o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, para os alunos público-alvo da Educação Especial. O Plano indica como uma de suas proposições para atingir a Meta 4 o incentivo à inserção nos cursos de formação inicial e continuada para professores, incluindo os cursos de pós-graduação, de aportes teóricos vinculados ao atendimento educacional desses alunos. Um elemento abordado nessa proposição refere-se ao destaque dado aos cursos de pós-graduação, o que comprova a urgência de se abordar a questão da diversidade em todos os níveis da formação docente.

---

<sup>13</sup> A pedagogia das competências visa a atender à nova configuração econômica mundial, num cenário de [...] crescimento da concentração e da centralização da riqueza. [...] crescimento do desemprego estrutural, uma maior diferenciação e segmentação da classe trabalhadora, a tendência de responsabilizar individualmente os trabalhadores (especialmente desempregados, subempregados e sem ocupação) pela sua situação socioeconômica, o rebaixamento da proteção social, o aprofundamento das desigualdades e das segregações sociais de todos os tipos. (MACHADO, 2002, p. 94).

Em 2015, a Lei nº 13.146/2015, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência ou ainda denominada de Estatuto da Pessoa com Deficiência, reforça os documentos sobre a educação inclusiva como um direito de todos os educandos com necessidades educativas especiais, de modo que o Capítulo IV assegura o direito à educação para as pessoas com deficiência na perspectiva da inclusão. O trabalho docente, na perspectiva da Educação Inclusiva, configura-se como uma profissão que exige do profissional uma compreensão ampla da função que desenvolve com os sujeitos com os quais convive.

Como se viu, a formação de professores para atender a educação especial no Brasil, a partir da década de 1960, com a Lei Orgânica do Ensino Normal, que previa, de acordo com Saviani (2009, p. 153), que os institutos de educação, além do ensino normal, ministrariam cursos de especialização para formar, entre outros, professores de Educação Especial, vem ganhando destaque frente à necessidade de garantir tais direitos. Isso de modo que a LDB e outros instrumentos legais, que tratam da formação de profissionais da educação, atendam as especificidades do exercício de suas atividades.

Destarte, em se tratando da modalidade de ensino especial, o que se observa ainda é a falta de um campo específico para formar professores para atender a essa demanda. Saviani (2009) ressalta que a formação de professores para atuar na Educação Especial ainda está em aberto, pois não se tem um lugar específico para que esta formação ocorra. O mais viável deveria ser tratado no curso de Pedagogia, porém, a Resolução CNE/CP nº 1, de 2006, que define as diretrizes curriculares nacionais para o curso de Pedagogia, ainda é superficial. Nesse sentido, Saviani (2008, p. 248) esclarece que somente o artigo 5º, inciso X, discorre sobre a diversidade e o respeito às diferenças étnico-racial, de gênero, religiosas, sociais e necessidades especiais.

Sendo assim, Saviani (2008), considerando a complexidade do problema inerente à formação de professores para atuar na educação especial, enfatiza que, embora haja diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica, existe a necessidade de se instituir um espaço específico que contemple essas dimensões política, epistemológica e pedagógica para cuidar da formação de professores para essa modalidade de ensino. Para o autor, do contrário, essa área continuará desguarnecida e de nada adiantariam as reiteradas proclamações

inclusivas das quais discorrem os documentos oficiais e boa parte da literatura educacional nos dias de hoje.

Ciente da complexidade que envolve a formação docente dos futuros professores para a diversidade e inclusão escolar, Saviani (2008) nos permite pensar que as especificidades da educação especial, numa perspectiva inclusiva, podem ser contempladas não apenas com a oferta de uma disciplina curricular. O autor alerta que a transversalidade da postura inclusiva (que atravessa todas as dimensões da nossa existência) não pode ser compreendida osmoticamente pela influência difusa das diferentes disciplinas. Isto é, como disciplina ou não, a diversidade e a inclusão escolar, ao redimensionar as possibilidades de criação e recriação de novos hábitos, costumes e ações, contribuem para o exercício da docência, bem como da cidadania, da dignidade da pessoa humana, enfim, para a efetivação da formação humana. Sobre a formação docente,

[...] é necessário que os cursos ou projetos de formação inicial ou continuada [...] desenvolvam um olhar mais atento que supere os binarismos inclusão/exclusão, normal/anormal, escola regular/escola especial, numa nova lógica de valorização das diferenças e do questionamento da globalização hegemônica, visando à construção de caminhos próprios, adequados a cada realidade, a cada grupo, a cada indivíduo. (DORZIAT, 2011, p. 155).

Sem dúvida, ensina-se sobre diversidade e práticas inclusivas quando, na relação ensino-aprendizagem, o educando é sujeito e não assujeitado. Também se ensina incluir quando, ciente da importância de se respeitar a diversidade de saberes que permeiam o campo do conhecimento, não se assumem as opções teóricas tomadas como verdades prontas e acabadas. Então, à luz dos pressupostos teóricos de Severino (2010), mais do que instrumentalizar os professores, cabe aos cursos de licenciatura contribuir para a superação do empirismo, do positivismo, cientificismo e do primado do imediato, circunscrevendo a educação como realidade ampla, significativa e rica, aos limites do senso comum, do sensível e da prática. Desse modo,

[...] a educação não é apenas um processo institucional e instrucional, seu lado visível, mas fundamentalmente um investimento formativo, seja na particularidade da relação pedagógica pessoal, seja no âmbito da relação social coletiva. A interação docente é mediação universal e insubstituível dessa formação, tendo-se em vista a condição da educabilidade do homem. (SEVERINO, 2010, p. 43).

Todavia, o trabalho sobre diversidade e inclusão escolar nos cursos de licenciatura, segundo as diretrizes, pode representar um importante avanço no que se refere à adequada formação do docente. Ao entrar em contato com conhecimentos importantes para o desenvolvimento de uma prática inclusiva já no início da formação, o profissional poderá minimizar os desafios que decorrem do processo de inclusão escolar.

É consenso a importância de que os cursos de graduação, sobretudo os de formação de professores, incluam conteúdos e disciplinas na área das necessidades educacionais especiais em seus documentos curriculares, mesmo que isso, por si só, não garanta a qualidade profissional dos futuros professores, nem a inclusão escolar dos que apresentam necessidades educacionais especiais. Isso porque a inexistência de espaços no currículo para se abordar essa temática pode dificultar a formação de professores. Conforme Pietro (2006, p. 57), “aptos a elaborar e a implantar novas propostas e práticas de ensino para responder as características de seus alunos, incluindo aquelas evidenciadas pelos alunos com necessidades educacionais especiais”.

Contudo, apesar de a formação docente para a inclusão escolar ser determinada pelo poder público, o avanço na qualificação dos processos formativos ainda é ínfimo. Logo, torna-se cogente que seja oferecida aos professores a oportunidade de debater, refletir e aprender sobre diversidade e inclusão escolar.

## **2.1 As políticas públicas para a educação de surdos no Brasil: da educação especial à educação bilíngue**

A história da educação dos surdos evidencia que, no decorrer do processo de escolarização, as pessoas surdas foram impedidas de produzir e apropriar-se da sua língua materna, da sua cultura visual, e até mesmo da sua identidade como sujeito surdo. Desde a década de 1980, com a imposição da oralização e da leitura labial, entre outras práticas ouvintistas, os povos surdos têm realizado movimentos em prol de esses direitos serem garantidos por meio de políticas públicas em defesa da escola bilíngue.

Com as conquistas e lutas empreendidas pelas pessoas surdas na sociedade brasileira, mesmo com a proibição de uso da língua natural por mais de um século, com perseguições e castigados fisicamente, suas mãos eram amarradas quando

faziam os sinais. É evidente, na contemporaneidade, sua inserção em diversos âmbitos: educacional, político e social.

Diante desse cenário, Fernandes e Moreira (2014) fazem uma análise crítica e defendem que o povo surdo viveu um atraso social, cognitivo e linguístico por mais de cem anos, manifestando-se, em grande parte, pela língua de sinais de forma oprimida, e perpetuando, na maioria das vezes, um sujeito incapaz e deficiente. Porém, esse estereótipo da pessoa surda não tem impedido uma parcela desse povo de lutar pela garantia de seus direitos e ser reconhecido como cidadãos que têm uma cultura, identidade e uma língua natural.

Na sociedade brasileira, a legislação sobre os surdos vem se efetivando e tornando cada vez mais importante para a inclusão e respeito à diferença da pessoa surda na sociedade. Alguns documentos legais estabelecem a obrigatoriedade de os surdos serem educados na perspectiva da educação especial ou educação inclusiva, fazendo com que eles não tenham acesso a sua cultura. Para Perlin e Strobel (2008, p. 30):

A cultura surda, sua realidade é determinada pela existência da língua de sinais, de jeito surdo de ser diferente, de viver, de entender o mundo. O conceito de cultura surda por vezes sofre com a predominância de uma cultura única, no entanto, ela é produzida no momento da diferenciação, ocasionando quebra do domínio culturalista.

Inserir-se, nesse contexto, a condição de a pessoa surda integrar a vida escolar, na modalidade de educação especial, independentemente de sua condição linguística. Entretanto, ainda nesse período, as mesmas não eram atendidas em sua língua, uma vez que eram educadas pelo método do oralismo misto ou comunicação total.

Em 1973, com a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), o governo deu atenção à educação de surdos, trabalho este que antes era delegado às ONGs. Duas décadas depois, ano de 1994, os representantes de mais de oitenta países se reúnem na Espanha e assinam a Declaração de Salamanca, um dos mais importantes documentos de compromisso de garantia de direitos educacionais. Esse documento declara as escolas regulares inclusivas como o meio mais eficaz de combate à discriminação e ordena que as escolas devam

acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais ou linguísticas.

Para Fernandes e Moreira (2014), a partir de 1990, surgem inúmeros desdobramentos das políticas específicas de educação bilíngue no cenário educacional brasileiro, decorrentes das demandas sinalizadas pelos movimentos surdos mundiais, das contribuições de pesquisas acadêmicas e da incorporação científica às agendas governamentais.

No ano de 1996, a nova LDB, em consonância com a Constituição Brasileira de 1988, assegura o direito a diferentes expressões culturais ao povo brasileiro. Faz antever a necessidade de serem respeitados os direitos culturais dos surdos e a educação de surdos:

Art. 1º - A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida do seguinte art. 26-B: “Art. 26-B - Será garantida às pessoas surdas, em todas as etapas e modalidades da educação básica, nas redes públicas e privadas de ensino, a oferta da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, na condição de língua nativa das pessoas surdas”. (BRASIL, 1996).

A LDB tem algumas inovações que permitem indicar melhores perspectivas governamentais e legislativas para a educação de surdos. Nessa lei, há um capítulo dedicado à inclusão, bem como às escolas de surdos. Dentre as inúmeras contribuições, o foco principal na política de educação dos surdos ao longo de décadas, respaldado por recomendações de organismos internacionais, é o direito de se comunicar, interagir e ser educado em língua de sinais como língua materna, complementado pelo aprendizado da modalidade escrita da língua portuguesa, denominada de educação bilíngue para surdos.

As políticas públicas no âmbito educacional têm citado a importância da pluralidade cultural. Assim, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira asseguram que “as comunidades indígenas e em comunidades de surdos, nas quais a língua materna não é o português, justifica-se o ensino em Língua Portuguesa como segunda língua” (BRASIL, 1998, p. 23). Articulado aos temas transversais, o ensino da Libras como primeira língua dos surdos é uma forma de pluralismo linguístico, considerando os aspectos da história cultural da comunidade surda brasileira.

A partir das mobilizações dos movimentos surdos, as discussões sobre a acessibilidade linguística foram entremeadas pelos documentos oficiais até então elaborados com base em políticas que viabilizam o direito e a acessibilidade linguística da comunidade surda. Nesse sentido, pode-se destacar a referendada Lei de Acessibilidade nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

A Lei de Acessibilidade trata de normas e critérios para a viabilização da acessibilidade das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida. No que diz respeito às pessoas surdas, o artigo 3º, inciso IX, versa a respeito da comunicação em que “abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a visualização de textos, o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados”. (BRASIL, 2000).

Com os desdobramentos de debates e discussões acadêmicas, tanto do campo educacional quanto linguístico, que contemplassem a acessibilidade linguística para surdos, foi oficializada a Língua Brasileira de Sinais (Libras) pela Lei Federal nº 10.436/2002. Mediante esse respaldo legal, as pessoas surdas passam a ser reconhecidas oficialmente em território nacional como grupo cultural e linguístico minoritário. Também denominada Lei de Libras, a Língua Brasileira de Sinais é reconhecida como sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, ou seja, modo legal de comunicação e expressão inerente à comunidade surda.

A partir dessa lei, fez-se necessário delinear uma proposta de formação do professor para o ensino de Libras no Brasil como forma de difundir essa língua. Perante essa demanda de formar profissionais para o ensino da Libras com a propositura de atender as demandas pela inclusão dos surdos na educação como forma de garantir a acessibilidade linguística aos surdos por meio da Libras, as discussões voltadas para a formação desses professores de Libras perpassaram um processo de incertezas, de quem trataria da formação desses profissionais, uma vez que ainda não se tinha um documento oficial que abordasse essa questão.

Sequencialmente, o Decreto nº 5.626/2005 veio regulamentar a Lei de Libras, bem como o artigo 18 da Lei de Acessibilidade, prevendo questões acerca da formação de profissionais que contribuíssem para o atendimento e a inclusão dos sujeitos surdos (docentes e instrutores para o ensino de Libras, tradutores e intérpretes de Libras), o acesso das pessoas surdas à educação e aos serviços de saúde e, finalmente, o apoio ao uso e à difusão da Libras pelo poder público e privado.

A legislação enfatiza que o oferecimento de cursos de formação de professores e de tradutores intérpretes de Libras e língua portuguesa fica sob a responsabilidade dos órgãos públicos de implementá-los por meio de políticas públicas voltadas para essa área. Conforme foi previsto nesse decreto, dentre as várias ações está a necessidade de criação de cursos para formação de professores de Libras para atender a demanda nas instituições de ensino, com profissionais para o ensino de Libras nas séries finais do Ensino Fundamental, no Ensino Médio, como também na educação superior, em que deve ser ofertado o ensino de Libras nos cursos de pedagogia, licenciaturas e fonoaudiologia.

Sendo assim, em conformidade com o documento, no Capítulo III, art. 4º, a formação do professor de Libras deve ser realizada em “nível superior, em curso de graduação de licenciatura em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua” (BRASIL, 2005). O documento enfatiza que a prioridade a vagas desses cursos será para as pessoas surdas. No art. 30 do referido decreto, é incumbência dos órgãos da administração pública estadual, municipal e do Distrito Federal, direta e indireta, implementar e viabilizar ações previstas no documento relativas à formação, capacitação e qualificação de professores, servidores e empregados para o uso e difusão da Libras, bem como a inserção de profissionais para realizar a tradução e a interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Portanto, esse instrumento enseja a legalidade da profissão do docente de Libras, tanto ao ouvinte quanto ao surdo. Porém, o documento sempre prioriza a necessidade de destinar as vagas dos cursos às pessoas surdas, sendo direito reservado e garantido à formação profissional como maneira de oportunizar a formação aos próprios representantes da Libras e capacitá-los para o ensino, instrução, comunicação e interação em sua primeira língua. Entretanto, há uma condição precária na formação e valorização desse profissional, pois, conforme o documento, “admite-se como formação mínima de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental a formação ofertada em nível médio na modalidade normal, que viabiliza a formação bilíngue” (BRASIL, 2005).

Nessa perspectiva, a partir da regulamentação desse decreto que institui o direito dos surdos a uma educação bilíngue em Libras/Língua Portuguesa na modalidade escrita, foram implementadas ações para formar profissionais ao exercício da docência bilíngue, conforme explicitado no artigo 5º:

Art. 5º. A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue. (BRASIL, 2005).

Estes documentos oficiais são resultantes da trajetória política de inclusão e linguística dos surdos, dos movimentos surdos, bem como das políticas públicas com a promulgação das leis de acessibilidade e da Libras. Com esses respaldos legais, as pessoas surdas vêm conquistando cada vez mais espaços a fim de que possam atuar como sujeitos de direitos e deveres na sociedade.

Observa-se, com essas mudanças no campo educacional, a atuação dos surdos nos espaços acadêmicos, tanto no âmbito da formação quanto na atuação profissional. Perlin e Reis (2012, p. 41) mencionam essas conquistas em diferentes espaços onde possam construir sua identidade cultural:

As transformações que atingiram os surdos são muitas. Elas perpassam os campos da política, da cultura dominante e se apropriam de novas questões que visam à construção do povo surdo. Nossas independências dos espaços ouvintes dependem da conquista de alguns espaços onde é possível a interação entre surdos que permita a construção de nossas narrativas; nossas representações e identidades.

Nesse sentido, é plausível que os povos surdos se assumam como protagonistas na luta pela inserção social, política e educacional. Portanto, a educação é o caminho para que possam iniciar sua trajetória de aprendizagem e acesso aos níveis de formação como partícipes da construção do conhecimento de forma acessível, linguística e culturalmente. Faz-se necessária uma educação de qualidade e bilíngue que contemple as especificidades dos surdos para o acesso e permanência na escola.

## **2.2 A educação bilíngue para surdos: a formação de professores e o ensino de Libras na contemporaneidade**

A política de educação inclusiva é um movimento muito discutido pela comunidade surda em virtude dos movimentos sociais e da crescente produção de pesquisas nas áreas de educação e linguística. A luta é pelas escolas bilíngues como espaço de reconhecimento e fortalecimento da Libras como língua de cultura.

Para Poker et al. (2016), os cursos de pedagogia, na perspectiva inclusiva, precisam ter um projeto político-pedagógico que busque a formação de um futuro profissional capacitado para acolher e ensinar na diversidade, considerando a sua realidade social e formação inicial.

No Brasil, a educação bilíngue para surdos envolve a Libras (L1) e a língua portuguesa escrita (L2). Quadros (2019) propõe a educação bilíngue a partir de uma perspectiva social, cultural e linguística, e também pelos documentos legais, por meio de políticas públicas. Assim, a educação bilíngue reconhece as diferenças entre as línguas, as diferenças textuais, linguísticas e políticas implicadas pelas comunidades envolvidas: as comunidades surdas e as comunidades ouvintes locais que reconhecem suas culturas, identidades e línguas.

Ainda segundo a autora, na ótica da educação bilíngue, o ensino da Libras como L1 precisa ser previsto no projeto político-pedagógico da escola, bem como ter uma carga horária equivalente à carga horária da segunda língua (língua portuguesa). Sendo assim, o ensino da Libras como L1 tem de compreender a aquisição e o ensino, precisando estar inserido no currículo da escola desde a educação infantil. Trata-se de uma língua visual que apresenta nomes visuais, inclui humor visual, literatura visual, protestos visuais, sempre associados a marcas não manuais, uma espécie de prosódia visual, enfim, precisa dispor de referências surdas.

Nessa perspectiva, faz-se necessária uma formação docente na perspectiva de uma pedagogia bilíngue para surdos cuja língua nativa seja a língua de instrução Libras e que os professores sejam protagonistas de sua própria história, tendo os professores surdos como modelos de identificação linguística e cultural no processo de ensino-aprendizagem.

Sobre a formação do professor em curso de pedagogia bilíngue, Giroto et al. (2016) ressaltam que não basta apenas garantir a utilização da Libras como língua de instrução, mas também a formação teórico-metodológica necessária ao exercício da função de professor da educação infantil e de professor alfabetizador que atua nas séries iniciais do ensino fundamental.

Dada a importância da formação de professores de Libras para atender tanto a demanda no ensino básico quanto a obrigatoriedade de inclusão da Libras nos currículos dos cursos de licenciatura, pedagogia e fonoaudiologia, conforme

estabelece o Decreto nº 5.626/2005, necessita-se de profissionais formados para ofertar a disciplina de Libras (BRASIL, 2005).

Quadros e Stumpf (2014) relatam que, em 2005, foi aprovado o projeto de criação do curso de Letras/Libras na UFSC, em consonância com a LDB 9.394/1996, no mesmo ano de publicação do Decreto nº 5626/2005, que previa a criação de cursos para a formação de professores de Libras. Dessa forma, o curso de licenciatura em Letras/Libras, apoiado pelo Ministério da Educação, atendia diretamente essa demanda legal. Mas, para atendê-la, surge, então, no Brasil, o curso de Licenciatura em Letras Libras nas universidades federais, inicialmente oferecido em 19 polos em todo o território nacional, de acordo com o Decreto nº 5.626/2005, que diz sobre a necessidade da criação de cursos de formação de professores de Libras. O objetivo do curso de Letras Libras foi produzir e divulgar o conhecimento na área de língua, literatura e cultura surda, contribuindo para a formação do professor e do tradutor intérprete de Libras qualificados para atender as demandas de forma competente.

Assim, de acordo com o entendimento dos instrumentos legais que preconizam os Pareceres CNE/CES nº 492/2001 e nº 1.363/2001, os quais tratam das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Letras, Quadros e Stumpf (2014, p. 20) descrevem que o curso de Letras Libras pretende “formar profissionais capazes de lidar com as linguagens, no contexto oral, sinalizado e escrito, e com a interculturalidade - construindo e propagando uma visão crítica da sociedade”. Nessa perspectiva, a Faculdade de Letras (FL), da Universidade Federal de Goiás (UFG), oferta o curso de licenciatura em Letras Libras e bacharel em Tradução e Interpretação em Libras, na modalidade presencial, desde 2009, com o intuito de atender ao decreto.

Percebe-se que a comunidade surda tem conquistado seus direitos linguísticos e culturais ao longo da história. Porém, a principal conquista se dá devido ao reconhecimento e difusão da Libras como fator importante para a comunicação e expressão da pessoa surda. Ainda na perspectiva de educação para surdos, a Lei Brasileira da Inclusão, Lei nº 13.146/2015, também garante a educação bilíngue em seu artigo 28:

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: [...] IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade

escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas [...]. (BRASIL, 2015a).

Esse aspecto do direito à língua de sinais como produto cultural e social tem determinado mudanças significativas no campo das políticas públicas, como a obrigatoriedade da inclusão da disciplina de Libras nos cursos de formação de professores, a criação dos cursos de licenciatura em Letras Libras e Bacharelado em Tradução e Interpretação, vagas em concursos públicos na área de Libras, reconhecimento legal do profissional tradutor/intérprete de Libras com a Lei nº 12.319/2010.

Nesse sentido, com as discussões e embates políticos acerca da definição e defesa das escolas bilíngues, essas devem ser consideradas como espaço prioritário para a educação de surdos. Recente documento elaborado por um grupo de trabalho instituído pelo MEC/SEESP, formado por profissionais e pesquisadores da área, define subsídios para a Política Linguística de Educação Bilíngue:

Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa, apresenta-se a seguinte definição: A Educação Bilíngue de surdos envolve a criação de ambientes linguísticos para a aquisição da Libras como primeira língua (L1) por crianças surdas, no tempo de desenvolvimento linguístico esperado e similar ao das crianças ouvintes, e a aquisição do português como segunda língua (L2). [...]. O objetivo é garantir a aquisição e a aprendizagem das línguas envolvidas como condição necessária à educação do surdo, construindo sua identidade linguística e cultural em Libras e concluir a educação básica em situação de igualdade com as crianças ouvintes e falantes do português. (BRASIL, 2014b, p. 6).

Com essas transformações de uma escola adjetivada inclusiva para surdos, é preciso valorizar a Libras como língua de instrução, considerar ainda a cultura e a identidade do professor surdo como modelo de identificação linguística e cultural, além de uma adequada pedagogia para o ensino e avaliação do português como segunda língua.

Nesse contexto, conforme Moura (2022), com a ampliação das ofertas de cursos para formação de professor, surgem as mais novas profissões: professor de Libras e professor/pedagogo bilíngue Libras/Português. Com isso, necessariamente, surgem também novas abordagens metodológicas, tecnológicas e formação de professores para o ensino de Libras. Essas conquistas referem-se ao posicionamento da comunidade surda em prol de uma educação de qualidade,

conforme já garantido pelas legislações e documentos nacionais e internacionais, e que estão sendo efetivadas à medida que a comunidade surda luta pela garantia de direitos e sua colocação em prática.

Assim, essas demandas ainda serão exponenciais, pois a Lei nº 14.191/2021 foi instituída para alterar a LDB nº 9.394/1996, dispondo sobre a educação bilíngue para surdos considerada uma modalidade de ensino independente da educação especial. Sendo assim, a lei vigora acrescida do art. 78-A, incumbindo aos sistemas de ensino com o apoio da União, técnica e financeiramente, a desenvolver programas integrados de ensino, pesquisa, com a finalidade de ofertar uma educação bilíngue e intercultural aos estudantes surdos:

- I - proporcionar aos surdos a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades e especificidades e a valorização de sua língua e cultura;
- II - garantir aos surdos o acesso às informações e conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades surdas e não surdas. (BRASIL, 2021).

Para essas ações de implantação e implementação de uma educação bilíngue para surdos no Brasil, fazem-se necessárias a articulação e a integração entre os sistemas de ensino, bem como o MEC, nesse processo de provimento da educação bilíngue para surdos, conforme demanda o parágrafo do art. 79C:

- § 1º Os programas serão planejados com participação das comunidades surdas, de instituições de ensino superior e de entidades representativas das pessoas surdas.
- § 2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos no Plano Nacional de Educação, terão os seguintes objetivos:
  - I - fortalecer as práticas socioculturais dos surdos e a Língua Brasileira de Sinais;
  - II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinados à educação bilíngue escolar dos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas;
  - III - desenvolver currículos, métodos, formação e programas específicos, neles incluídos os conteúdos culturais correspondentes aos surdos;
  - IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático bilíngue, específico e diferenciado.
- § 3º Na educação superior, sem prejuízo de outras ações, o atendimento aos estudantes surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas efetivar-se-á mediante a oferta de ensino bilíngue e de assistência estudantil, assim como de

estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais. (BRASIL, 2021).

Portanto, essas conquistas até aqui empreendidas sobre a formação de profissionais para atender as necessidades linguísticas das pessoas surdas, conforme ressalta Moura (2022), foram ações públicas que permearam as instituições de ensino, contemplando os cursos de formação de professores e bacharéis em Libras, e ainda a implantação dos cursos de Pedagogia Bilíngue em todas as regiões brasileiras, ultrapassando as fronteiras acadêmicas e conquistando os espaços profissionais tanto da educação básica quanto do ensino superior. Essas conquistas são fruto das lutas da comunidade surda, movimentos surdos, bem como da articulação e relação entre teoria e prática no campo acadêmico pelos direitos linguísticos e educacionais das pessoas surdas, consolidando os cursos voltados para a formação de profissionais bilíngues Libras/Português.

Com todos esses avanços e conquistas da comunidade surda brasileira, foi aprovada recentemente a Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, que, ao alterar a LDB nº 9.394/1996, dispõe sobre a modalidade de Educação Bilíngue de Surdos. Essa nova modalidade de educação bilíngue para surdos é recomendada para os surdos sinalizantes, uma educação que tem como base a Libras (L1) como língua de instrução, ensino, comunicação e interação, e a língua portuguesa na modalidade escrita (L2) como garantia de uma educação para surdos de qualidade que promova a efetivação dos direitos linguísticos, culturais e humanos, em conformidade com as legislações vigentes e documentos nacionais e internacionais.

Sob essa visão, Quadros (2019) enfatiza a importância da educação bilíngue, visto que legitima a surdez como experiência visual e reconhece a língua de sinais como a primeira língua da criança surda, resgata o papel da família e apresenta uma perspectiva em que as línguas contribuem para o ser de tal forma que o torna mais empoderado. Desse modo, a Libras é a língua de interação e o português é para ser lido e escrito quando necessário. O português, além de ser uma segunda língua, é uma segunda modalidade, pois não se apresenta visual-espacialmente como as línguas de sinais. Fundamentado em inúmeras pesquisas no campo da educação de surdos e da linguística da Libras, surge o Projeto de Lei nº 4.909/2020, que assegura a educação bilíngue como uma proposta de modalidade de educação independente

da modalidade de educação especial, baseada na Libras como língua de instrução, ensino, comunicação e interação e a língua portuguesa como modalidade escrita.

Fernandes e Moreira (2014) enfatizam a importância de toda a comunidade surda participar desse processo bilíngue de incorporação da educação bilíngue ao escopo institucional, entrando em cena novos atores políticos (associações de surdos, Federação de Surdos, professores bilíngues, tradutores e intérpretes de Libras). Diante dessas considerações sobre a importância da escola bilíngue, vivencia-se uma masterização dos fundamentos de uma educação inclusiva de qualidade pautada e reivindicada pela comunidade surda nas últimas décadas.

Porém, a operacionalização de uma pedagogia inclusiva “[...] é um processo bastante complexo por implicar a necessidade de se criar e de se garantir condições que oportunizem o acesso e a permanência de todos os alunos na escola”, destacando-se, dentre as quais, a formação docente (GIROTO; CASTRO, 2011, p. 442).

Então, perante essa política educacional de educação inclusiva na qual a igualdade e a diferença são conjugadas como valores indissociáveis, surgem as discussões políticas educacionais para o atendimento aos sujeitos surdos, com a necessidade de formação de docentes bilíngues. Pois, para Thoma (2012), produzir uma educação inclusiva para os surdos é propiciar condições para a constituição da identidade surda em que seus pares se tornam elos de interlocução como protagonistas da sua história, língua e identidade cultural. É nessa relação professor-aluno que os saberes constituir-se-ão de forma crítica contra as práticas hegemônicas da cultura ouvinte, garantindo, assim, o acesso e a permanência desse alunado nos espaços acadêmicos.

Campello e Rezende (2014, p. 19) tecem considerações sobre as conquistas até aqui percorridas dos movimentos surdos brasileiros sobre a educação bilíngue de surdos. Ressaltam que o presente momento sobre a educação bilíngue ainda é insípido e inicial, portanto, precisa de constante reflexão e diálogo acerca da efetivação das políticas linguísticas para uma educação na modalidade bilíngue para surdos.

### 2.3 A formação do pedagogo na concepção de educação bilíngue no Brasil

A educação bilíngue para surdos no Brasil teve forte influência dos estudos de Stocke em 1960, linguista que pesquisou extensivamente a *American Sign Language* ou ASL (Língua de Sinais Americana). Desde então, nas pesquisas voltadas ao estudo linguístico da língua de sinais no país, destacam-se os trabalhos de Brito (1995) e Quadros e Karnopp (2004). Com esses estudos, a educação de surdos teve outra perspectiva, até então centrada na fala e escrita da língua oral do país. Sendo assim, a língua de sinais, a partir desses estudos, é concebida como língua natural, e apropriada a uma língua de instrução na educação de surdos.

Em 1970, a partir da teoria crítica, surge como nova proposta de ensino a educação bilíngue para surdos, denominada por alguns autores de bilinguismo, que sugere a necessidade de os sujeitos surdos serem instruídos em duas línguas, ou seja, essa proposta considera a língua de sinais como primeira língua e a partir daí se passa para o ensino da segunda língua que, no caso do Brasil, é o português, que pode ser de modalidade escrita ou oral. Perlin e Strobel (2009) afirmam que o bilinguismo parte do pressuposto básico de que o surdo deve ser bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada a língua natural dos surdos e, como segunda língua, a língua oficial de seu país.

Skliar (1998) apresenta então quatro diferentes projetos políticos que sustentam a proposta de educação bilíngue. O primeiro deles é o bilinguismo com aspecto tradicional, caracterizado por apresentar uma visão colonialista sobre a surdez, imperando o ouvintismo, e a identidade incompleta dos surdos. Nessa abordagem, os professores continuam com sua formação nos modelos da educação com ideais clínicos. Esse tipo de bilinguismo tende à globalização da cultura. Já o bilinguismo com aspecto humanista e liberal é caracterizado por considerar a existência de uma igualdade natural entre ouvintes e surdos. A desigualdade, no entanto, mostra a existência de uma limitação de oportunidade social aos surdos. O bilinguismo progressista é caracterizado por se aproximar e enfatizar a noção de diferença cultural que caracteriza a surdez, porém, ignora a história e a cultura. Assim, seriam surdos (com S maiúsculo), mas não comprometidos com seus aspectos políticos. No bilinguismo crítico na educação de surdos, a língua de sinais é utilizada como mediação com o oral e não como a produção cultural linguística. Assim, treinam o oralismo como sendo a primeira língua, por meio do método

tradicional, e os equipamentos tecnológicos são instrumentos que possibilitam aos surdos se aproximarem do modelo ouvinte.

Na década de 1990, no Brasil, têm-se discutido as características de uma educação bilíngue com a intensificação dos debates sobre a educação, as políticas e as práticas educacionais bilíngues para surdos no Brasil. Silva (2008, p. 82) compreende que a educação bilíngue no Brasil ocorreu a partir de uma “insuficiência representacional sobre o ser surdo gerada pela política de homogeneidade e normalidade do mundo moderno em que os sujeitos que estão à margem encontram dificuldades de colocar em circulação as suas próprias narrativas”.

Diante dessa realidade, no meio acadêmico, os estudiosos como Perlin (1997), Quadros (1997), Skliar (1999), Souza (1998) e Fernandes (1990) passaram a estruturar um movimento questionando as representações colonialistas e adotando como estratégia política o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais como a língua acadêmica. O marco relevante, nesse período, foi a realização, em Porto Alegre, do V Congresso Latino-Americano de Educação Bilíngue para Surdos, organizado pelo Núcleo de Pesquisa em Políticas Educacionais para Surdos (NUPPES/UFRGS) com a elaboração do documento *A educação que nós, surdos, queremos* (FENEIS, 1999).

A partir de então, num trabalho coletivo, a comunidade surda teve o reconhecimento da Libras como língua em 24 de abril de 2002, sendo a Libras reconhecida como língua materna e de instrução na educação de surdos. Posteriormente, essa lei foi regulamentada pelo Decreto nº 5.626/05, que, entre outras conquistas, garantiu a obrigatoriedade da disciplina de Libras em todos os cursos de licenciatura e a oferta de cursos para a formação de professores de Libras em graduações em Letras/Libras ou Pedagogia numa perspectiva bilíngue.

Atualmente, a comunidade surda brasileira prima pela proposta da educação bilíngue para surdos que tem como finalidade preservar e aprimorar a língua e a cultura das pessoas surdas como forma de manutenção dos povos surdos. Para Megale (2005, p. 9), “a instrução é dada primeiramente na L1 e os alunos aprendem a L2 até o momento em que estão aptos a utilizá-la para fins acadêmicos”. Nesse modelo, as duas línguas são valorizadas, porém, a Libras tem importância primária de uso e status, e a segunda língua, português oral, é uma língua secundária. Nessa perspectiva, a Libras, além de ser um componente curricular, é contemplada como língua de instrução em todos os outros componentes curriculares, conforme

consentem Skliar (1999) e Quadros (1997) da necessidade da aquisição da Libras e estudo como componente curricular aos alunos surdos o mais cedo possível.

Nesse sentido, tendo em vista esta proposta de educação para surdos, surge a necessidade da demanda de formação de professores para atuarem com estudantes surdos em todos os níveis da educação. O Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), em parceria com o MEC, ao longo da sua trajetória, tem se dedicado à formação docente na área da educação de surdos, referenciada desde 2006, pioneira na América Latina por formar profissionais surdos e ouvintes no curso de Pedagogia Bilíngue. No campus do INES, são oferecidos cursos de Graduação em Educação Bilíngue, e ainda Pós-Graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, curso de Aperfeiçoamento TILSP, Extensão e Curso de Libras.

De acordo com o PPC (2019) do INES, o seu curso de Pedagogia nasceu da iniciativa de implementação do Curso Normal Superior numa perspectiva bilíngue. Em maio de 2006, começou efetivamente a funcionar o Curso Normal Superior Bilíngue do INES, com duas turmas de 30 estudantes cada, nos turnos diurno e noturno. Logo após, o curso se transformou em Curso Bilíngue de Pedagogia com Licenciatura Plena em Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o Magistério das Disciplinas Pedagógicas do Ensino Médio, obedecendo as recomendações das Diretrizes Nacionais de Pedagogia (Pareceres CNE/CP 3/2005 e 5/2005 e Resolução CNE/CP de 1/2006).

Sendo assim, o curso do INES, atualmente, funciona também pelo sistema de Ensino a Distância (EaD), administrado em 12 polos<sup>14</sup> universitários federais e 01 em âmbito estadual. De acordo com essas informações, Costa (2019, p. 18) realizou um levantamento no *website* do MEC e foi possível apurar o seguinte:

[...] o número de instituições credenciadas a oferecer o curso de Pedagogia no país são 3.075, destas, o curso de Letras/Libras aparece em 65 instituições, enquanto o curso de Pedagogia Bilíngue

<sup>14</sup> Polos: UFC - Universidade Federal do Ceará - Fortaleza (CE); UEPA - Universidade do Estado do Pará - Belém (PA); UFAM - Universidade Federal do Amazonas - Manaus (AM); UFPB - Universidade Federal da Paraíba - João Pessoa (PB); UFPR - Universidade Federal do Paraná - Curitiba (PR); UNIFESP - Universidade Federal de São Paulo - Campus Guarulhos (SP); IFES - Inst. Fed. de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina - Campus Palhoça (SC); UFLA - Universidade Federal de Lavras - Lavras (MG); UFGD - Universidade Federal da Grande Dourados - Dourados (MS); UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Porto Alegre (RS); UFRB - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - Amargosa (BA); IFG - Instituto Federal de Goiás - Campus Aparecida de Goiânia (GO); INES - Instituto Nacional de Educação de Surdos - Rio de Janeiro (RJ).

aparece somente no Instituto Federal de Goiás, no Instituto Federal de Santa Catarina de forma presencial e no INES, com oferta do curso presencial (no Rio de Janeiro) e à distância em diversos estados.

A partir desses dados, observa-se que é crescente o número de instituições interessadas em ofertar os cursos de formação de professores bilíngues, porém, ainda é limítrofe a oferta do curso de Pedagogia Bilíngue em relação à quantidade de instituições públicas credenciadas.

Nesse contexto, e com a ampliação das ofertas de cursos, surgem também novas abordagens metodológicas, tecnológicas e formação de professores para atender às necessidades educacionais dos surdos. Com esse entendimento sobre as especificidades inerentes à formação do pedagogo bilíngue, Giroto et al. (2018) ressaltam que as propostas de formação inicial de professores precisam garantir que o egresso desse curso se torne apto a exercer sua função de professor, bem como apropriar-se dos demais conhecimentos inerentes à formação docente.

Diante desse cenário, é crescente a necessidade de oferta de cursos de graduação que atendem as especificidades linguísticas e culturais das pessoas surdas. Nesse sentido, mediante a demanda de profissionais preparados para atuar no ensino bilíngue, com a criação do curso de Pedagogia Bilíngue: Libras/Português, na modalidade presencial, oferecido pelo INES em consonância com o PNE, reafirma-se a importância de ofertar a Libras como língua de instrução para surdos:

[...] garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) discentes (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos; (BRASIL, 2014a, item 4.7).

Em continuidade às ações que visam à consolidação e à expansão do Ensino Superior no INES e ao desenvolvimento de políticas de formação de professores, o Instituto implementou, em 2013, de acordo com o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - *Plano Viver sem Limite* (Decreto nº 7.612, de 17/11/2011), o Curso de Pedagogia - Licenciatura, na modalidade a distância - EaD. Inicialmente, conforme orientações do MEC, foram estabelecidas parcerias com instituições do

Ensino Superior que, além do INES, foram ofertados 13 polos de apoio presencial para a implementação do curso de Pedagogia Licenciatura EaD, localizados nas cinco regiões do país.

Para atender a demanda de formação específica de educação bilíngue e fortalecer o curso de Pedagogia na modalidade presencial, bem como possibilitar a concretização da modalidade EaD, o INES foi autorizado a realizar concurso com 40 vagas para docentes do magistério superior, 40 vagas para tradutores-intérpretes de Libras e 10 vagas para assistentes administrativos. A partir do ingresso dos novos servidores, foi criado o Núcleo de Educação On-line (NEO), cuja finalidade é viabilizar o processo de implantação do Curso de Pedagogia – Licenciatura (EaD) na perspectiva bilíngue.

Essa expansão de oferta dos cursos de licenciatura para formação de professor bilíngue resultou em nova unidade em Goiás, mediante a demanda por uma educação de surdos numa perspectiva bilíngue, a partir das pesquisas estabelecidas pelo observatório no mundo do trabalho. Então, o Instituto Federal de Goiás, em parceria com o INES, de maneira inovadora, implementou o primeiro curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue de forma presencial no Câmpus Aparecida de Goiânia.

A implementação do curso no município de Aparecida de Goiânia se deu por esse ser o segundo maior município do estado de Goiás e um dos principais centros industriais, daí a importância para se tornar um dos 25 institutos do Estado. O campus foi inaugurado em 2012 e em 2014 o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), Câmpus Aparecida de Goiânia, ofertou o curso de Pedagogia Bilíngue: Libras/Português.

Conforme proposto no Projeto Pedagógico de Curso - PPC (2018), o curso de Pedagogia-Bilíngue está voltado ao atendimento de estudantes surdos, tendo por objetivo formar o educador bilíngue. Espera-se que o egresso esteja apto a trabalhar com a educação de estudantes surdos e ouvintes, atendendo a todos em sua primeira língua e com metodologias adequadas.

De acordo com esse projeto, o profissional irá atuar no ensino de Libras tanto na educação infantil quanto nos anos iniciais do ensino fundamental. Para tanto, precisa realizar curso de graduação em Pedagogia, ou curso Normal Superior, ser bilíngue, ou seja, ter o domínio da Libras e Língua Portuguesa, sendo essas constitutivas da formação bilíngue. O referido PPC enfatiza que o curso de

Licenciatura em Pedagogia Bilíngue tem como objeto de estudo a educação e o ensino enfocados numa análise crítico-reflexiva da sociedade. Assim, dialoga com as necessidades locais e nacionais da sociedade goiana e brasileira que carecem cada vez mais de uma educação que se faça inclusiva, crítica e emancipatória.

Com esse entendimento, Libâneo (2002) enfatiza que a “Pedagogia é a teoria e a prática da educação”, trazendo assim sua contribuição no que tange ao termo Pedagogia, sendo uma ciência que estuda a prática social da educação e envolve uma prática intencional e cultural, capaz de produzir e internalizar significados aos sujeitos no meio em que vive. Nesse sentido, a pedagogia investiga as questões inerentes à formação humana e as suas diversas práticas educativas. Contudo, é nos espaços de formação profissional que o pedagogo deve ser habilitado para exercer com competência seu ofício de desenvolvimento humano em seus aspectos físico, afetivo, emocional, cognitivo, social e cultural. Daí a importância de a Pedagogia Bilíngue Libras/Português escrito contemplar a diversidade cultural e linguística de todos os educandos, a fim de que todos possam participar e intervir no meio em que vivem.

A Libras é uma língua de suma importância a ser considerada nos currículos das instituições que oferecem formação de professores, principalmente nos cursos de Pedagogia, em que se formam pedagogos capazes de atuar numa sociedade multicultural<sup>15</sup> que atuarão nas séries iniciais e que poderão contribuir significativamente para a formação de cidadãos emancipados. Com esse olhar, Garcia (2012, p. 61) afirma:

Para um projeto pedagógico que contemple surdos e ouvintes, entendemos que se faz necessário estarmos abertos ao desafio de vivenciarmos uma escola multicultural, multifacetada, o que denotará mais que inclusão, denotará uma miscelânea cultural.

Diante desta proposta de um currículo multicultural, é possível compreender que não é viável apenas propor o ensino de outra língua a outro sujeito, pois é preciso que o ensino por meio da Libras contemple a perspectiva sócio-histórica da

---

<sup>15</sup> A sociedade multicultural pode ser constituída por um estado unicamente laico que defenda e garanta o princípio básico da democracia: a pluralidade e a diversidade. Isto não significa afirmar uma sociedade fragmentada, dividida por grupos étnicos ou culturais, por grupos religiosos ou de ordem política, mas implica em um processo de revigoramento, principalmente, dos sujeitos que fazem parte das sociedades atuais, recompondo seu papel nas estruturas sociais e, conseqüentemente, a luta pela democratização dos meios de produção cultural, dos meios econômicos e das divisões do poder político de forma democrática e participativa. (TOURAINÉ, 1997, p. 15).

cultura, língua e identidade surda. Sendo assim, pensar numa formação bilíngue é formar cidadãos em suas dimensões sociais e culturais, de maneira que sua língua seja uma manifestação de seus valores, identidade e sua autonomia.

Em consonância com Skliar (1997), a Libras é a língua da comunidade surda brasileira e constitui explicitamente aspectos cognitivos, formas de perceber o mundo, bem como sua cultura, representando, desse modo, a própria identidade dos surdos. Assim, é imprescindível que no interior dos cursos de formação de professores seja ensinado a compreender a importância de uma educação bilíngue.

Portanto, a educação bilíngue deveria propor a questão das identidades dos surdos como um eixo fundamental para a construção de um modelo pedagógico significativo, criar as condições linguísticas e educativas apropriadas para o desenvolvimento bilíngue e multicultural dos surdos; gerar uma mudança de status e de valores no conhecimento e uso das línguas implicadas na educação; promover o uso da primeira língua - a língua de sinais - em todos os níveis escolares; definir e dar significado ao papel da(s) segunda(s) língua(s) na educação dos surdos; difundir a língua de sinais, a comunidade e a cultura dos surdos além das fronteiras da escola; estabelecer os conteúdos e os temas culturais que especifiquem e garantam o acesso à informação, por parte dos surdos; gerar um processo de participação plena, dos surdos como cidadãos; desenvolver ações para o acesso e a compreensão dos surdos à profissionalização ao trabalho e ao mundo - e não ao mercado - de trabalho. (SKLIAR, 1997, p. 46).

Cabe então ao educador reconhecer que esses saberes representam conteúdos de uma educação multicultural, necessária, e que contribuem para uma formação pedagógica significativa que viabilize a ação-reflexão do futuro educador no que tange às particularidades linguísticas, filosóficas, históricas e culturais dos alunos surdos.

Contudo, diante dessas considerações acerca de uma educação bilíngue de qualidade, construídas a partir de referenciais teóricos, documentais e arcabouços legais, pretende-se discutir, no próximo capítulo, a compreensão acerca do objeto de estudo de investigação sobre o curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue IFG-Câmpus Aparecida de Goiânia, com vistas a analisar a oferta de ensino bilíngue Libras/Língua Portuguesa na modalidade escrita para além dos aspectos linguísticos, ou seja, se abrange uma formação humana integral que considere a cultura e a identidade das pessoas surdas.

### **CAPÍTULO 3**

## **A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA BILÍNGUE NO IFG**

É possível uma pedagogia da diferença? Não será esta a tentativa de aspirar a uma morada (e a um viver) cuja construção seja, quiçá, impossível, mas a que também não podemos renunciar?

(SKLIAR, 2003).

Este capítulo foi constituído a partir da articulação dos documentos institucionais e bases teóricas fundamentadas no Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI (2016-2022, 2019-2023), Projeto Político Pedagógico Institucional-PPPI (2018) e Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue: Libras/Português - PPC (2018) com o intuito de apresentar os pressupostos teóricos, metodológicos, políticos e pedagógicos da ação educativa e inclusiva. Isso porque o objeto desta investigação é o curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue IFG - Câmpus Aparecida de Goiânia.

Nessas diretrizes, observa-se que o IFG foi instituído pelo governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) com o objetivo de reestruturar o sistema público de ensino médio técnico e a educação profissional e tecnológica, visando, sobretudo, à formação e valorização dos profissionais das áreas técnica e tecnológica.

Perante as mudanças políticas, houve a reformulação da educação profissional como política pública. Para tanto, o governo revogou o Decreto Federal nº 2.208/97, que, entre outras providências, “dissocia a educação profissional da educação básica, aligeira a formação técnica em módulos dissociados e estanques, dando um cunho de treinamento superficial à formação profissional e tecnológica de jovens e adultos trabalhadores” (BRASIL, 2005). Nesse contexto, em 2005, teve início a Fase I da Expansão da Rede Federal de Educação Técnica e Tecnológica. Em janeiro de 2006, o projeto foi aprovado e previsto para sua conclusão em dezembro de 2007. Na época, foram implantadas 64 novas instituições, assim distribuídas: 47 UNED, 4 campi da UTFPR, 5 Escolas Técnicas Federais e 4 Escolas Agrotécnicas Federais.

### 3.1 Constituição do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - IFG

Com a promulgação da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, instituiu-se a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, conforme os termos da Lei:

Art. 1º Fica instituída, no âmbito do sistema federal de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação e constituída pelas seguintes instituições:

I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais;

II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR;

III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG;

IV - Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais.

Art. 2º Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei.

Observa-se que, com a nova lei, nos antigos CEFETs foram ampliadas as modalidades de ensino a serem ministradas, tais como a educação profissional técnica de nível médio integrada, concomitante e subsequente, formação inicial e continuada de trabalhadores, educação técnica de nível básico e médio na modalidade EJA, cursos superiores de graduação (tecnológico, bacharelado e licenciatura) e pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, além da realização de pesquisas aplicadas.

Considera-se, nesses termos, que o Decreto nº 7.566/1911, que trata da criação da Escola de Aprendizes Artífices<sup>16</sup>, seja a gênese da educação profissional no Brasil. Essa escola teve como finalidade redirecionar a educação profissional, bem como atender as necessidades emergentes dos empreendimentos nos campos da agricultura e da indústria no país.

Para Ramos (2014), as grandes transformações políticas, econômicas e educacionais nas décadas de 1930 e 1940 estavam vinculadas sobre bases

<sup>16</sup> Em 1909, o Presidente Nilo Peçanha criou as Escolas de Aprendizes Artífices, destinadas “aos pobres e humildes”, instalando, em 1910, dezenove delas, nas várias unidades da Federação. (RAMOS, 2014, p. 25).

supostamente nacionais a um projeto de modernização, industrialização e urbanização. Tendo os empresários ligados à indústria na liderança desse processo, as Escolas de Aprendizes Artífices foram transformadas em Escolas Técnicas (da União), com função social estritamente voltada para a educação profissional. Os cursos ofertados nessas escolas eram predominantemente na área industrial, apoiados na tecnologia eletromecânica, com método fordista de gestão de pessoal e de produção recém-introduzido no país, voltados especificamente para o atendimento às demandas do mercado. Para a autora, a trajetória histórica da educação profissional e tecnológica no Brasil é marcada pela influência das políticas públicas adotadas por diferentes governos e proposições econômicas.

De acordo com Schwartzman et al. (2000), devido à reforma estabelecida pelo ministro da Educação Gustavo Capanema, houve a valorização de conteúdos nacionalistas, porém, o ensino secundário não alterou substancialmente as suas finalidades e a sua estrutura. O ensino técnico-profissional, destinado à formação de trabalhadores, foi instituído por três Decretos-Leis: ensino industrial (Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942); ensino comercial (Decreto-Lei nº 6.141, de 28 de dezembro de 1943); ensino agrícola (Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946).

Com o Decreto nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, as Escolas de Aprendizes e Artífices foram transformadas em Escolas Industriais e Técnicas, voltadas para a formação profissional em nível análogo ao do secundário. A partir desse ano, inicia o processo de articulação do ensino industrial à estrutura do ensino do país como um todo, pois os alunos formados nos cursos técnicos podiam ingressar no ensino superior em área equivalente à da sua formação. Em 1959, as Escolas Industriais e Técnicas são constituídas como autarquias, garantindo, assim, autonomia didática e de gestão, período em que foram nomeadas como Escolas Técnicas Federais, responsáveis pela formação de trabalhadores técnicos qualificados, indispensáveis para o processo de industrialização do país.

Em 1961, o presidente João Goulart sancionou a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 4.024/61, que previa a liberdade de métodos, a flexibilidade curricular e a diversificação de ferramentas avaliativas. Essa lei previa a tentativa de vinculação entre o ensino propedêutico e o ensino técnico ao permitir que o aluno egresso do ensino profissionalizante também pudesse ingressar no

ensino superior. Entretanto, o estudante que saísse do ensino profissionalizante deveria optar pelos cursos vinculados à sua área específica de formação técnica.

No período ditatorial de 1964 a 1985, Dourado (2002) ressalta que os investimentos empreendidos em obras e complexos industriais incumbiam ao Estado a ampliação de programas de formação de mão de obra. Em 1971, com a nova lei de diretrizes e bases no Brasil (LDB 5.692/71), a organização do ensino no Brasil foi alterada e instituída a “profissionalização universal e compulsória para o ensino secundário”, alterando, assim, as nomenclaturas primário e secundário para 1º e 2º graus, respectivamente. Em curto e médio prazo, as escolas públicas de nível médio deveriam tornar-se profissionalizantes, tendo o 2º grau como objetivo primordial a profissionalização.

Devido a essas mudanças na legislação, em 1978, através da Lei nº 6.545, as Escolas Técnicas Federais (Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro) foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), autorizando a essas instituições formar engenheiros de operação e tecnólogos, fundamentando-se no Decreto nº 547, de 18 de abril de 1969, que prevê:

Art. 1º As Escolas Técnicas Federais mantidas pelo Ministério da Educação e Cultura poderão ser autorizadas a organizar e manter cursos de curta duração, destinados a proporcionar formação profissional básica de nível superior e correspondentes às necessidades e características dos mercados de trabalho regional e nacional. (BRASIL, 1969).

Com a Lei nº 9.394, sancionada em 20 de dezembro de 1996, a educação básica e profissional é tratada em capítulos diferentes. O primeiro capítulo, destinado à educação básica, compreende a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. No artigo 39, a referida lei prevê “a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (BRASIL, 1996). A lei enfatiza que a educação profissional “será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho” (BRASIL, 1996). A esse respeito, Moura (2007, p. 13) afirma:

Na nova LDB há dois níveis – educação básica e educação superior, e a educação profissional não está em nenhum dos dois, consolida-se a dualidade de forma bastante explícita. Dito de outra maneira, a

educação profissional não faz parte da estrutura da educação regular brasileira. É considerada como algo que vem em paralelo ou como um apêndice e, na falta de uma denominação mais adequada, resolveu-se tratá-la como modalidade, o que efetivamente não é correto.

Com essa dualidade, no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), o Decreto nº 2.208/1997 institui a separação do ensino médio e educação profissional. Contudo, no Governo Lula, o referido decreto foi revogado e com isso, posteriormente, criou-se a Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Dessa forma, os Institutos Federais de Educação Tecnológica (IFET) foram constituídos como instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializadas na educação profissional e tecnológica nas distintas modalidades de ensino, desde a educação de jovens e adultos profissionais até o doutorado profissional. Devido ao déficit de professores da educação básica no Brasil à educação superior, foram designados 20% dos investimentos aos cursos de licenciatura para formação pedagógica de professores e especialistas nas disciplinas de física, química, matemática, biologia, pedagogia e outras.

### **3.2 Os Institutos Federais de Educação Tecnológica (IFET): as especificidades de Goiás**

A Constituição de 10 de novembro de 1937, em seu artigo 129, apresenta os indicativos de uma organização sistematizada do ensino industrial como dever do Estado em ofertar uma educação profissional destinada às classes menos favorecidas, com a fundação de institutos de ensino profissional. Atribui, ainda, às indústrias e aos sindicatos econômicos o dever de criar, na esfera de sua especificidade, escolas de aprendizes destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados.

Em 1942, a instituição foi transferida para Goiânia, a nova capital de Goiás, fundada em 1933, passando, progressivamente, a ofertar cursos profissionalizantes na área industrial e de serviços, recebendo, então, a denominação de Escola Técnica de Goiânia (ETG).

Em 1943, ocorreu o primeiro exame de admissão<sup>17</sup> para os cursos de Alfaiataria, Artes do Couro, Mecânica de Máquinas, Marcenaria, Rádio e Comunicações, além de Tipografia e Encadernação. A partir de 1947, ampliou-se a criação dos cursos técnicos de Eletrotécnica, Construção de Máquinas e Motores e Edificações, configurando, assim, as primeiras experiências de convergência entre formação profissional e formação geral no então ensino técnico integrado de 2º grau.

Essa ampliação ocorreu devido à expansão das indústrias e à exigência de mão de obra, sendo necessário estabelecer nova organização escolar e administrativa nos estabelecimentos de ensino industrial com a Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, regulamentada pelo Decreto nº 4.7038, de 16 de novembro de 1959, definindo que as Escolas Técnicas da União comporiam a Rede Federal de Ensino Técnico, transformando-as em autarquias e em Escolas Técnicas Federais.

Sequencialmente, nos anos 1960, foram criadas as Escolas Agrotécnicas. Sob o regime ditatorial cívico-militar, em agosto de 1965, a instituição passou a denominar-se Escola Técnica Federal de Goiás (ETFG), preservando prioritariamente a oferta de ensino técnico integrado de 2º grau na área industrial e dando início à extinção do técnico ginasial, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, tendo em vista a equivalência entre o ensino técnico e o ensino médio e organizado em dois ciclos – o ginasial de 4 anos e o colegial de 3 anos – ambos compreendiam o ensino secundário e o ensino técnico (industrial, agrícola, comercial e de formação de professores). A partir disso, os concluintes do colegial técnico podiam candidatar-se a qualquer curso de nível superior. Ramos (2014) enfatiza que a equivalência estabelecida pela referida lei veio conferir maior homogeneidade escolar a este campo e, ainda, um caráter mais universal ao ensino técnico.

Após transição do governo de Vargas para Juscelino Kubitschek, o Plano de Metas (1956-1960) do atual governo é caracterizado por um forte sistema capitalista dependente, ampliando a abertura ao capital estrangeiro por via das multinacionais e da ideologia desenvolvimentista. Forma-se, nesse contexto, uma nova organização do ensino técnico industrial pela Comissão Brasileiro-Americana de Educação Industrial (CBAI), constituída com a colaboração de órgãos americanos como a

---

<sup>17</sup> Exame de Admissão sob a égide da Lei Orgânica do Ensino Secundário (1942), promulgada durante o Estado Novo, na gestão do ministro Gustavo Capanema, acentuava a velha tradição do ensino secundário acadêmico, propedêutico e aristocrático.

USAID e a Aliança para o Progresso, no contexto do Acordo Brasil e Estados Unidos firmado em 1946, com o objetivo de fornecer equipamentos, assistência financeira e orientação técnica às escolas técnicas brasileiras. Com essa política de incentivo nacional e internacional, a rede de Escolas Técnicas Federais se consolidou apoiada pela Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, regulamentada pelo Decreto nº 47.038, de 16 de novembro de 1959, na composição da força de trabalho industrial brasileira.

Nesse sentido, com a necessidade de formação mais consistente de profissionais técnicos de nível intermediário demandados pelo setor industrial (monopólios nacionais, multinacionais) e pelo setor de serviços (companhias de serviços urbanos, de infraestrutura) foram implantadas as Escolas Técnicas Federais (ETF). E, por meio da Lei nº 5.692/71, estabeleceu-se a reforma no que tange à profissionalização compulsória no antigo 2º grau em todas as redes.

Com essa reforma, as ETF convergiram a formação profissional e a formação geral para o então ensino técnico integrado de 2º grau. Para tanto, foram necessárias a expansão das instalações físicas, a compra de novos equipamentos e a formação de docentes, bem como a transformação de algumas escolas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs). Com isso, os anos de 1970 foram um marco na elevada qualidade do ensino técnico integrado proporcionado nas ETF, fator este determinante na modificação do perfil socioeconômico dos seus estudantes, nas décadas subsequentes, 1980 e 1990.

Sendo assim, Cunha (1976) analisa as motivações que levaram à inflexão da profissionalização universal e compulsória empreendida pela Lei nº 5.692/71 para uma flexibilização promovida pelo Parecer nº 75/76 e consolidada pela Lei nº 7.044/82. O autor ainda identifica a burocracia do ensino industrial como um dos responsáveis pelas alterações feitas posteriormente por esses dois últimos instrumentos legais, como reação à sobrecarga que a reforma impôs sobre as escolas técnicas, especialmente as da rede federal. Pode-se dizer que, a partir da Lei nº 7.044/82 até o final da década de 1980, as escolas técnicas federais desempenharam sua função de formar técnicos de 2º grau com reconhecida qualidade, merecendo o respeito das burocracias estatais e da sociedade civil, que as isentavam de qualquer questionamento sobre seu papel econômico e social relativamente às respectivas obrigações educacionais.

No final da década de 1980, sobretudo nos anos 1990, teve início um processo de progressiva abertura e desregulação econômica do país, bem como de privatização do setor público. Transformações tecnológicas, de padrão de gestão de pessoal e produção e do mercado de trabalho, acarretaram mudanças no perfil cultural e profissional das/os trabalhadoras/es, com consequente desdobramento nas instituições de educação básica, profissional e superior.

Sob essa ótica, Ramos (2014) afirma que docentes e servidores técnico-administrativos das escolas federais reuniram-se em corporações nacionais (ANDEF - Associação Nacional de Docentes das Escolas Federais e SINASEF - Sindicato Nacional dos Servidores das Escolas Federais), com a finalidade de redemocratização das relações institucionais, bem como das mudanças no mundo do trabalho, com um debate sobre uma formação ampla e integral, a politecnia<sup>18</sup>, de modo que incorporassem dimensões políticas comprometidas com a cidadania, cerne dos embates sobre o ensino médio naquele momento. Assim, Ramos (2014, p. 38) defende esse debate sobre a politecnia:

[...] o ideário da politecnia buscava romper com a dicotomia entre educação básica e técnica, resgatando o princípio da formação humana em sua totalidade; em termos epistemológicos e pedagógicos, esse ideário defendia um ensino que integrasse ciência e cultura, humanismo e tecnologia, visando ao desenvolvimento de todas as potencialidades humanas.

Mediante essa nova concepção de educação, fez-se necessária a crítica radical ao modelo hegemônico do ensino técnico de nível médio implantado sob a égide da Lei nº 5.692/71, centrada na contração da formação geral em benefício da formação específica. Especialmente no ensino industrial, conhecimentos das áreas de Ciências Sociais e Humanas e, eventualmente, das Linguagens tinham pouca relevância na formação dos estudantes.

No ano de 1988, foi construída a Unidade de Ensino Descentralizada no Município de Jataí, integrada à Escola Técnica Federal de Goiás. Ao lado da oferta de cursos técnicos integrados de 2º grau, houve, em articulação com a Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de Jataí, uma experiência do então chamado Ensino Ginásial.

---

<sup>18</sup> Politecnia diz respeito ao “domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno”. (SAVIANI, 2003, p. 140).

Com a redemocratização do país, no início da década de 1990, a Secretaria de Educação Média e Tecnológica do Ministério da Educação (SEMTEC), preocupada em alinhar a formação de técnicos à reestruturação produtiva e, ao mesmo tempo, fortalecer essas instituições, teve a aprovação com a Lei nº 8.948/94, que instituiu o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, transformando todas as Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs). Anos depois, reconfigurou-se a identidade dos novos CEFETs com base no Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997, definindo a separação entre o Ensino Médio e o Ensino Técnico, porém, com a abertura para o ensino técnico ser realizado de forma concomitante ou após conclusão do Ensino Médio.

O Parecer nº 15/98 e a Resolução nº 3/98 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação estabeleceram os princípios norteadores do Ensino Médio no Brasil, caracterizando a Reforma do Ensino Médio. Em relação à educação profissional, a Lei nº 9.394/96 incorporou-a como processo educacional específico, não vinculado necessariamente a etapas de escolaridade, voltado para o permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. A referida lei admitiu a educação continuada em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho por ser articulada à educação profissional e ensino regular. Conforme Ramos (2014, p. 47), o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), voltado para o financiamento de obras e equipamentos, foi uma importante estratégia de implementação da reforma:

Este programa visava à implementação e/ou a readequação de 200 centros de educação profissional, distribuídos da seguinte forma: 70 na esfera federal, 69 na estadual e 70 no segmento comunitário, redundando em 240 mil vagas nos cursos técnicos e 600 mil concluintes de cursos profissionais básicos. Dentre os objetivos gerais estava um específico, voltado para transformar as instituições federais de educação tecnológica em centros de educação profissional, com características bem definidas, dentre as quais, dispor de autonomia de gestão financeira.

Assim, a formação profissional de nível médio foi concebida e criticada por ser de caráter estritamente propedêutico e os cursos técnicos como capacitação técnica para o exercício de uma determinada função no mercado de trabalho. Dessa forma, as escolas técnicas deixaram de oferecer ensino médio profissionalizante para oferecer cursos técnicos concomitantes ou sequenciais.

Com a ampliação da função social, a Escola Técnica Federal de Goiás, no dia 22 de março de 1999, foi transformada no Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás (CEFET-GO), passando, dessa forma, a atuar no Ensino Superior, com destaque para os cursos de formação de tecnólogos/os. A instituição passou também a desenvolver pesquisa e a promover extensão.

A partir de 2003, devido à reorientação das instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, suspendeu-se o Decreto nº 2.208 por meio do Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, o qual regulamentava os artigos 36, 39 e 41 da LDB 9.394/96, que preservava a oferta de Ensino Técnico na forma concomitante e de pós-conclusão do Ensino Médio. Também foi restabelecida a possibilidade de oferta do Ensino Técnico Integrado, ampliando a oferta da educação profissional as instituições privadas como as chamadas de Sistema “S” (SENAI, SENAC, SENAR, SENAT, SESI, SESC e SEBRAE).

Nesse contexto, em 2007, foi criada a unidade de Inhumas do CEFET-GO, época de debate acerca da reconfiguração institucional dos Centros Federais de Educação Tecnológica e da expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica. A partir desses debates sobre a reconfiguração institucional e a promulgação da Lei nº 11.892, de 30 de dezembro de 2008, o CEFET-GO foi transformado em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), ampliando, assim, sua função social na perspectiva de oferecer diversos níveis de ensino – formação inicial de trabalhadoras/es (FIC), cursos técnicos e cursos superiores de tecnologia, bacharelado, licenciatura e pós-graduação – e de promover pesquisa e extensão contextualizada. Desse modo, houve a oferta da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a convergência entre ciência, tecnologia e cultura nos desenhos curriculares, bem como a condução de políticas e programas voltados para a inclusão e para a diversidade, conforme assentado como princípio no Projeto Político Pedagógico Institucional - PPI (IFG, 2019).

Nesse contexto nacional e da educação profissional e tecnológica, a instituição também foi expandida por meio de uma estrutura *multicampus*. Então, os novos câmpus foram concebidos a partir da oferta de cursos articulados em torno de eixos científicos e tecnológicos, definidos com base em demandas educacionais, sociais e econômicas presentes nos municípios sede e nas micro e mesorregiões que compõem suas áreas de influência.

Com isso, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) é uma instituição criada nos termos da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, vinculada ao Ministério da Educação. Possui natureza jurídica de autarquia, sendo detentora de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. Nesse mesmo ano, devido às transformações ocorridas nas unidades de Goiânia, de Jataí e de Inhumas, foram ampliadas as unidades em Goiás com a criação dos câmpus de Itumbiara e de Uruaçu. No ano de 2010, foram criados os câmpus de Anápolis, de Formosa e de Luziânia e, sequencialmente, em 2012, os câmpus de Aparecida de Goiânia e da Cidade de Goiás. Em 2013, o câmpus Goiânia Oeste e, em 2014, o câmpus de Águas Lindas, de Senador Canedo e de Valparaíso, totalizando, atualmente, 25 Institutos Federais no Estado de Goiás.

Com essa expansão institucional, em 2011, foi elaborado o primeiro Plano de Desenvolvimento Institucional do IFG, em congresso institucional com uma comissão organizadora. Conforme o documento (PDI, 2012-2016), as resoluções estabeleceram as bases definidoras da função social, das diretrizes e objetivos, das políticas de ensino, pesquisa, extensão e gestão e do quadro de oferta de cursos dos câmpus em funcionamento.

Com a aprovação da Resolução nº 31, de 10 de dezembro de 2018, amparada pela Lei nº 11.892/2008, tendo seus objetivos e finalidades definidos nos termos dessa lei, e de seu estatuto, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicâmpus, descentralizada, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica, atua nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos. Teve, assim, sua prática pedagógica desenvolvida e integrada às atividades de pesquisa e extensão.

Nessa perspectiva, em 2018, o IFG ofertou 161 cursos nos diversos níveis e modalidades, desde cursos técnicos até a pós-graduação *stricto sensu*. Ainda construiu o seu Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI (2019-2023) a partir do segundo Congresso Institucional. E isso teve a finalidade de analisar o Estatuto Geral do IFG e o Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI), contendo as políticas de ensino, de pesquisa e de extensão, representadas pelos discentes, docentes e técnico-administrativos oriundas/os das 15 unidades do IFG. Tendo em vista o caráter público da instituição, sob a ótica da consolidação das suas políticas de ensino, de pesquisa e de extensão, o IFG buscou firmar compromissos

institucionais com políticas, programas, eventos e atividades voltadas para a educação inclusiva e para o respeito à diversidade.

Com a ampliação progressiva, a Rede de Institutos Federais conta hoje, de acordo o PDI (2019-2023), com 659 câmpus, onde seus mais de 1.000.000 de alunas/os frequentam seus 11.000 cursos, desenvolvem mais de 6.000 projetos de extensão tecnológica, mais de 11.000 projetos de pesquisa e registram mais de 400 depósitos de patente em todo o território brasileiro.

Atualmente, o IFG possui Reitoria, sede e foro na cidade de Goiânia, atende mais de 11 mil alunos nos seus 14 câmpus em funcionamento: Câmpus Águas Lindas, Câmpus Anápolis, Câmpus Aparecida de Goiânia, Câmpus Cidade de Goiás, Câmpus Formosa, Câmpus Goiânia Oeste, Câmpus Goiânia, Câmpus Inhumas, Câmpus Itumbiara, Câmpus Jataí, Câmpus Luziânia, Câmpus Senador Canedo, Câmpus Uruaçu e Câmpus Valparaíso de Goiás.

### **3.3 Integração e articulação dos documentos orientadores do IFG na perspectiva da educação inclusiva**

O Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI (2019-2023) do IFG foi construído coletivamente durante o Congresso Institucional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, ocorrido no ano de 2019. Contou com a participação de 256 delegados oriundos das 15 unidades do IFG, representantes dos discentes, docentes e técnico-administrativos, conforme metodologia aprovada pelo CONSUP/IFG. Nesse ínterim, foram analisados o Estatuto Geral e o Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI) do IFG, documentos esses que discorrem sobre as políticas integradas de ensino, de pesquisa e de extensão.

É evidente a constatação de que nesse documento existe a vinculação entre projeto pedagógico democrático e as finalidades políticas, conforme observada a partir da participação coletiva de servidores na elaboração dos documentos. Dessa forma, Candido (2012, p. 10) enfatiza que “são as revoluções verdadeiras que possibilitam as reformas de ensino em profundidade, de maneira a torná-lo acessível a todos, promovendo a igualitarização das oportunidades”.

Com essa finalidade educativa, e mediante essa concepção das políticas de ensino, pesquisa e extensão no que tange à educação inclusiva, o IFG tem como prática pedagógica de ensino o curso de Pedagogia Bilíngue: Libras/Português.

Conforme prescrito no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue: Libras/Português (PPC, 2018), esse projeto foi construído juntamente com o coletivo de professores do curso, a partir dos fundamentos filosóficos e sócio-históricos da educação inclusiva no Brasil e especificadamente em Goiás.

Assim, atentas a esta especificidade, as diretrizes institucionais (PDI e PPPI) que tratam do mesmo fim, bem como de todas as legislações em vigor, tanto no âmbito das políticas locais quanto das nacionais, dialogam com as necessidades locais e nacionais da sociedade goiana e brasileira, que carecem cada vez mais de uma educação que se faça inclusiva, crítica e emancipatória, respeitando as diretrizes nacionais para os cursos de licenciatura.

Com esse objetivo, o Projeto Político Pedagógico Institucional-PPPI (IFG, 2018) é um documento que visa estabelecer princípios e diretrizes voltadas a orientar o trabalho pedagógico, relativo às ações que norteiam as práticas acadêmicas da instituição que buscam criar e recriar princípios, ações e normas que possibilitem a formação integral do ser humano. Portanto, a construção do PPPI (IFG, 2018, p. 4) está assentada nos seguintes princípios:

[...] integração entre conhecimento geral e conhecimento específico e entre teoria e prática; formação técnica e tecnológica, com desenvolvimento da capacidade investigativa, reflexiva e crítica, devidamente articuladas às questões artístico-culturais que a esses princípios permeiam; formação básica sólida e formação profissional abrangente, capacitando a/o cidadã/ão jovem e adulta/o de maneira autônoma na sua relação com as demandas de conhecimentos oriundos, não só de sua área profissional, mas também de sua relação social; respeito à diversidade da produção do conhecimento, da cultura, de gênero, de formas de apreensão do conhecimento e de necessidades físicas, cognitivas e emocionais.

Nesse sentido, tanto no PPPI (2018) quanto na prática educativa, é demandada a defesa da formação omnilateral, ou seja, verdadeiramente integral do ser humano. Essa formação omnilateral, segundo Arroyo (2002, p. 77), permite a construção contra-hegemônica no sentido de que os trabalhadores não tenham apenas o direito de ser instruídos, mas que sejam esclarecidos e que tenham “[...] reconhecida a sua capacidade de pensar, decidir sua sorte [...]”, de ser sujeitos de saber e de cultura.

Essa concepção visa estabelecer, nos currículos e na prática político-pedagógica da instituição, a articulação entre educação, cultura, arte, ciência e

tecnologia, nos enunciados teóricos, metodológicos, políticos e pedagógicos da ação educativa institucional. Desse modo, garante-se uma formação acadêmica integrada do educando, formando-o para sua atuação e participação da sociedade como sujeito histórico.

Assim, os documentos norteadores do IFG confirmam o caráter público da instituição em prol da consolidação das suas políticas de ensino, de pesquisa e de extensão, e reafirmam compromissos institucionais com políticas, programas, eventos e atividades voltadas para a educação inclusiva e para o respeito à diversidade.

Dessa forma, o curso, de acordo com o PPC (IFG, 2018, p. 17),

[...] tem o compromisso, também, com a formação humana para a alteridade e o respeito às diferenças, evidenciado no próprio caráter do curso, em disciplinas como “Práticas de Ensino/Estudos Integradores: Educação e Diversidade - Relações Étnico Raciais, História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”; “Fundamentos e Metodologia da Educação Especial e Inclusão”; “Educação e Gênero” e em vários projetos e ações que, ao longo de cada ano, serão desenvolvidos com os estudantes, tanto nas disciplinas quanto em eventos interdisciplinares, com a finalidade de contribuir para a construção da cidadania, o conhecimento dos direitos fundamentais, o respeito à pluralidade e a diversidade sexual, étnica, racial, cultural, de gênero e de crenças religiosas.

Mediante essa perspectiva, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás cumpre sua função social de acordo com os objetivos que norteiam e orientam o planejamento 2019/2023, a partir da unificação das ações dos diversos câmpus das instâncias acadêmicas e administrativas, conforme explicitada no PDI (IFG, 2019, p. 13):

[...] constituir-se e a de enraizar-se enquanto instituição pública, universal, gratuita, inclusiva, democrática, laica e qualitativamente referenciada, estruturada na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e na formação integrada, bem como nos princípios da territorialidade e da verticalização como forma de responder às demandas dos arranjos produtivos e socioculturais locais e regionais.

Portanto, suas ações político-pedagógicas caminharão no sentido de mediar e de fortalecer a oferta de cursos em diferentes níveis e modalidades de ensino. A instituição deve, assim, consolidar-se como um centro educacional científico, tecnológico e cultural de produção e difusão de conhecimentos interligados às

necessidades da classe trabalhadora no atendimento da diversidade sociocultural que a compõe.

Com as conquistas e avanços do IFG, o PDI (2019-2023) afirma que a luta é contínua pela democratização, pois ainda há demandas a serem efetivadas e conquistadas, tanto em termos de ampliação de acesso por parte dos segmentos sociais historicamente dela excluídos quanto de efetiva participação dos segmentos internos na definição dos seus rumos. Estabelece, ainda, no campo da educação inclusiva e para a diversidade, dentre as metas institucionais, a implementação e consolidação do NAPNE<sup>19</sup> em cada câmpus da instituição com vistas à promoção, à inclusão e à acessibilidade das/os alunas/os com necessidades educacionais específicas. Visa, ainda, às ações no campo do ensino, à implementação e à consolidação da agenda de capacitação para os membros da comunidade acadêmica que atuam e/ou atuarão nos NAPNE. A luta é também pela ampliação da sua função social e pela afirmação incontestável da sua autonomia institucional, a sua preservação como espaço de realização de ações sociais, políticas e culturais.

Por fim, o IFG cumpre sua função social na perspectiva de manter e fortalecer o compromisso dos Institutos Federais, engajados na melhoria da qualidade da escola pública brasileira, destinando 20% mínimo de suas vagas para os cursos de licenciatura e de formação de professoras/es com a criação das licenciaturas nas várias áreas do conhecimento.

Com esse intuito, o PPPI (IFG, 2018) ressalta que cursos de licenciatura devem zelar pela acessibilidade pedagógica, atitudinal, comunicacional e arquitetônica, bem como pelas diversas formas de inclusão social dos discentes, procurando desenvolver projetos, programas e políticas de gestão com essa finalidade. Os cursos devem ainda consolidar a adequação da oferta às demandas da educação básica, em especial no que se refere à implementação de currículos, como a inclusão de disciplinas temáticas referentes às relações étnico-raciais e cultura afro-brasileira e indígena, à educação especial e inclusiva, à formação cidadã, ao desenvolvimento do currículo integrado, à educação integral e à Educação de Jovens e Adultos.

---

<sup>19</sup> NAPNE é o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas.

Nesse sentido, o referido documento tem como garantia, em seu princípio metodológico, conforme expresso no Art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que o ensino no IFG será ministrado com base neste princípio, entre outros:

[...] estabelecimento de uma política de acompanhamento da vida acadêmica da/o discente considerando o seu contexto histórico-social, cultural e econômico com atenção especial às/aos estudantes com necessidades educacionais específicas e as/os de recorte interseccionalizado de raça, gênero e de sexualidade e de expressões religiosas por meio da equipe pedagógica e acadêmica envolvidas no processo didático e por meio de núcleos específicos, como o NAPNE.

Com essa concepção, o IFG cumpre sua função social a partir de um projeto ético-político de empoderamento das classes trabalhadoras, visando à transformação social, de modo a ofertar uma educação que possibilite a formação humana, capaz de romper com as concepções fragmentárias e positivistas e que articule cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho como direito de todos.

### **3.4 Criação do Câmpus Aparecida de Goiânia – IFG**

O Câmpus Aparecida de Goiânia-IFG, situado no município de Aparecida de Goiânia (GO), a partir do projeto de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, foi inaugurado em abril de 2012. Conforme o PPC (IFG, 2018), a escolha do município ocorreu devido Aparecida de Goiânia ser a segunda maior cidade em número de habitantes do estado de Goiás. Os dados do IBGE de 2021 apontam que a população estimada dessa cidade é de 601.844 habitantes. Seu potencial econômico também foi fator importante para a fundação do câmpus, pois está situada numa posição geográfica que impulsiona o turismo de negócios, atuando amplamente nos setores de serviços, indústria, empresarial, agropecuário e universitário, sendo também uma das principais locomotivas do desenvolvimento econômico do Estado.

Com essa expansão, surge a necessidade de atender as demandas culturais, sociais e educacionais da região. De acordo com o mapeamento realizado em 2015, são 78 escolas de Educação Infantil, 173 de Ensino Fundamental e 58 de Ensino Médio. Contudo, para atender a essa demanda de estudantes que se forma na educação básica, o Câmpus Aparecida de Goiânia, por meio de ampla estrutura educacional pública, gratuita e de reconhecida qualidade, além de formar e qualificar

profissionais, realiza pesquisas e diversas atividades de cunho cultural, científico e tecnológico, contribuindo, dessa feita, para o desenvolvimento não apenas dos estudantes da instituição, mas de toda a sociedade, em especial a população local e da Região Metropolitana de Goiânia.

O Câmpus Aparecida de Goiânia foi construído pelo governo federal por meio de parceria com o poder público municipal. Possui área com mais de 93 mil m<sup>2</sup>, com uma estrutura física ampla como salas de aula, laboratórios, salas de música e dança, ateliê de arte, biblioteca, miniauditórios, restaurante estudantil, academia e um Complexo Tecnológico de Engenharia Civil, e mais de 20 mil m<sup>2</sup> de área reservada para proteção ambiental.

O câmpus possui uma infraestrutura física com rampas de acesso aos blocos de sala de aula, ladeadas por corrimões de apoio em seu percurso, permitindo a segurança necessária ao ir e vir com autonomia das pessoas que apresentam qualquer necessidade de locomoção especial. Tem, ainda, como princípio norteador, a preocupação com o amplo atendimento à inclusão ao prover a acessibilidade e o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas com deficiência. As instalações físicas atendem à Lei de Acessibilidade nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência. Sua estrutura física possui rampas de acesso, corrimões, banheiros adaptados etc., conforme a Portaria do Ministério da Educação nº 3.284/2003, ABNT NBR – 9.050/2004 e Decreto nº 5.296/2004.

Atualmente, o Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG oferece cursos técnicos integrados ao Ensino Médio em tempo integral e nas modalidades Educação para Jovens e Adultos (EJA) e Educação a Distância (EaD), abrangendo os eixos de Produção Alimentícia, Infraestrutura, Controle e Processos Industriais e Produção Cultural e Design. Em nível superior, são desenvolvidos no Câmpus Aparecida cursos de graduação nas áreas das Engenharias, Ciências Humanas e Linguística, Letras e Artes. Os Eixos Científicos Tecnológicos do Câmpus Aparecida são: Produção Cultural, Infraestrutura, Produção Alimentícia, Processos Industriais, sendo a Educação um eixo transversal. Conforme se observa na tabela, os cursos ofertados pelo Câmpus Aparecida de Goiânia são:

Quadro 2 – Cursos ofertados em 2018/2 pelo IFG Câmpus Aparecida de Goiânia

| Nível    | Curso                  | Presencial ou EaD | Início da oferta                  | Turno       | Vagas anuais |
|----------|------------------------|-------------------|-----------------------------------|-------------|--------------|
| Superior | Engenharia Civil       | Presencial        | 2012/1                            | Noturno     | 30           |
|          | Dança                  | Presencial        | 2013/2                            | Noturno     | 30           |
|          | Pedagogia Bilíngue     | Presencial        | 2015/1                            | Noturno     | 30           |
| Nível    | Curso                  | Presencial ou EaD | Início da oferta                  | Turno       | Vagas anuais |
| Básico   | Agroindústria          | Presencial        | 2012/1                            | Integral    | 30           |
|          | Alimentos              | Presencial        | 2017/2                            | Noturno     | 30           |
|          | Edificações            | Presencial        | 2012/1                            | Integral    | 30           |
|          | Modelagem do vestuário | Presencial        | 2014/1                            | Noturno     | 30           |
|          | Panificação            | Presencial        | 2013/1                            | Em extinção | Em extinção  |
|          | Química                | Presencial        | 2012/1                            | Integral    | 30           |
|          | Alimentação Escolar    | EaD               | Não foram ofertadas vagas em 2018 |             |              |

Fonte: elaboração própria.

Com a elevada ascensão econômica nessa região, dada a importância do Câmpus Aparecida de Goiânia, há a possibilidade, desde a sua fundação, de ampliação das ofertas de cursos para formar mão de obra qualificada por meio dos cursos técnicos e superiores, contribuindo, assim, para o desenvolvimento social e econômico do estado de Goiás.

### 3.5 Implantação do NAPNE no Câmpus Aparecida de Goiânia

O Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) é um órgão ligado à Pró-Reitoria de Ensino por meio do Núcleo de Ações Inclusivas, instituído em cada câmpus, designado por meio de portaria, responsável pelas ações de acompanhamento às necessidades educacionais específicas. Foi implementado e consolidado em 2017, visando à promoção e à inclusão e à acessibilidade das/os alunas/os com necessidades educacionais específicas, a partir da aprovação do regulamento de implementação, mediante a Resolução CONSUP/IFG nº 30/2017 e posteriormente retificada e substituída pela Resolução CONSUP/IFG nº 1, de 4 de janeiro de 2018.

De acordo com esta resolução, que regulamenta a implementação e fornece diretrizes para a constituição desses núcleos, o público-alvo compõe-se de discentes “que possuem impedimento de longo prazo de natureza física, sensorial, mental ou intelectual psicossocial; altas habilidades/superdotação e/ou transtornos globais do desenvolvimento que influenciam no processo de ensino e aprendizagem”. O

NAPNE tem por finalidade promover a cultura da educação para a convivência e aceitação da diversidade, além de buscar a quebra de barreiras arquitetônicas, comunicacionais, educacionais e atitudinais na instituição, de forma a promover a inclusão da comunidade acadêmica com necessidades específicas (art. 2º).

Os NAPNEs são compostos por uma comissão multiprofissional de servidores, e buscam “a quebra de barreiras arquitetônicas, comunicacionais, educacionais e atitudinais na instituição”, subsidiando docentes e demais servidores no desenvolvimento de ações que possam dirimir ou minimizar essas barreiras e maximizar potenciais e a autonomia desses estudantes. É constituído, preferencialmente, por pedagogos, assistentes sociais, psicólogos, intérpretes de Libras, revisor de texto Braille e pelos demais servidores do câmpus.

De acordo com a Coordenação de Apoio Pedagógico ao Discente – CAPD, Câmpus Aparecida de Goiânia, o NAPNE foi implantado no ano de 2018, e desde sua criação, apesar de não haver registro sistemático de quantos alunos já foram atendidos, atualmente atende 23 alunos com surdez, 1 com surdez e baixa visão, 2 com baixa visão, 1 com deficiência visual e 1 com deficiência intelectual.

Segundo relato da coordenadora<sup>20</sup>, o NAPNE atua como um mediador institucional para os estudantes surdos, auxiliando em suas demandas acadêmicas e administrativas, para garantir que eles tenham acesso aos recursos e ambientes institucionais como os demais alunos ouvintes. Também acompanha o trabalho dos intérpretes de Libras e, em parceria com a Coordenação de Apoio Pedagógico, assessora o corpo docente no atendimento e adaptações pedagógicas necessárias ao desenvolvimento acadêmico dos e das estudantes.

### **3.6 Implantação do Curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue Libras/Português**

Com a crescente demanda em todo o país em formar profissionais da educação, os Institutos Federais passaram a ofertar 20% de suas vagas aos cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas à formação de professores para a educação básica.

---

<sup>20</sup> Coordenadora: Maria Etevalda Batista da Silva - Portaria 1613/2022.

Nesse sentido, o IFG Câmpus Aparecida de Goiânia, em observância à Resolução CNE/CP nº 01, de 30 de maio de 2012, institui as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, que defende uma formação do sujeito de direito e a promoção de uma cidadania ativa e participante. Com essa perspectiva de formação, Candau (1993) reforça que os cursos de formação de professores precisam promover intencionalmente conhecimentos, atitudes, sentimentos e práticas sociais que afirmam a cultura da diversidade e dos direitos humanos na escola e na sociedade, por meio da articulação de diferentes disciplinas, eventos acadêmicos e atividades.

Com esse entendimento, o PPPI (IFG, 2018) assegura que o IFG deverá promover, em regime de articulação colaborativa, a formação inicial e continuada para viabilizar o atendimento às suas especificidades nas diferentes etapas e modalidades de educação básica. Observa as normas específicas definidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), respeitando as Diretrizes Nacionais para os Cursos de Licenciatura, a Diretriz Institucional, bem como todas as legislações em vigor, tanto no âmbito das políticas locais quanto das nacionais.

Dessa forma, os cursos de licenciatura destinam-se à formação de docentes para atuar na Educação Infantil, no Ensino Fundamental, no Ensino Médio, bem como nas respectivas modalidades de educação (Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação a Distância e Educação Escolar Quilombola), abrangendo as diferentes áreas do conhecimento de forma específica e/ou interdisciplinar.

Abrangendo estas etapas e modalidades, o curso de Pedagogia possui a especificidade de tratar-se de licenciatura cujo objeto de estudo são a educação e o ensino enfocados numa análise crítico-reflexiva da sociedade. Nesse enfoque, o IFG, especificamente o Câmpus Goiânia Oeste, foi o primeiro câmpus em 2014/1 a ofertar os cursos de Licenciatura em Pedagogia de forma presencial. Sendo assim, o Câmpus Aparecida de Goiânia em 2015/1, em consonância com as políticas públicas brasileiras em educação especial na perspectiva da educação bilíngue, foi pioneiro em ofertar o curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue: Libras/Português, na modalidade presencial.

O curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue do IFG - Câmpus Aparecida de Goiânia foi estruturado a partir do projeto de formação de professores, buscando contribuir para uma prática social orientada pelos referenciais epistemológicos, filosóficos, políticos e pedagógicos das abordagens conceituais, capaz de estabelecer uma relação concreta, histórica e dialética com as demandas e necessidades relacionadas a uma visão crítica de mundo e explicitadora, visando assim a uma formação humana emancipatória (IFG-PPC, 2018). Conforme o previsto na Resolução CONSUP/IFG nº 31, de 2 de outubro de 2017 - Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciatura do IFG - em seu Artigo 6º, inciso II, o curso tem o compromisso de propor uma formação docente compreendida como práxis educativa, intencional, pedagógica, metodológica e interdisciplinar em diferentes processos e espaços educativos.

Nesse sentido, a proposta do curso norteia-se pelo princípio de que a docência tem o compromisso com um projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma sociedade democrática, justa, inclusiva, que vise à emancipação dos sujeitos, classes e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e à valorização da diversidade e, portanto, contrária a toda forma de discriminação.

O curso oferece atendimento pedagógico aos estudantes surdos, disponibilizando os profissionais intérpretes de Libras, presentes em todas as aulas e demais tempos e espaços compartilhados de formação institucional. A instituição conta ainda com setores de Assistência Estudantil e de Apoio Pedagógico no Câmpus, composto por profissionais de psicologia, assistência social e pedagogia, quando necessários, integrados ao trabalho pedagógico docente a partir de uma concepção ampla, crítica e integradora sobre o ensino-aprendizagem. Assessora o estudante em suas demandas de aprendizagem e inserção social, utilizando diferentes metodologias e abordagens a depender da situação constituída.

A partir dessa concepção, as ações institucionais do Câmpus Aparecida de Goiânia visam, metodologicamente, propor uma formação profissional dos estudantes, capaz de promover a conectividade, a integração, o diálogo, a interseção, a reciprocidade e a integralização das experiências entre disciplinas do próprio curso e entre disciplinas dos diferentes cursos da instituição.

Então, o currículo do curso de Pedagogia Bilíngue foi estruturado a partir dos pressupostos teóricos de Freire (2000), que buscam respeitar e reconhecer as

diferenças individuais e que trabalham o processo de aprendizagem como organização ativa, global, contextualizada. O curso tem ainda como foco “trabalhar a Acessibilidade Atitudinal, pela redução das barreiras do preconceito e da discriminação em relação a quaisquer diferenças que possam existir, visando à promoção do respeito mútuo” (IFG-PPC, 2018, p. 41). Para Morin (2001), a proposta pedagógica interdisciplinar como colaboração entre as disciplinas, considerando suas especificidades, se articula na transdisciplinaridade de forma que o trabalho seja construído coletivamente e com a afetiva participação dos sujeitos na busca do conhecimento como totalidade de forma dialógica.

A concepção de educação bilíngue no curso é compreendida de acordo com Candau (1993), na perspectiva da diversidade e dos direitos humanos, a partir da articulação de diferentes disciplinas, eventos acadêmicos e atividades que intencionam promover conhecimentos, atitudes, sentimentos e práticas sociais, de modo que os estudantes possam exercer sua cidadania.

Conforme prevê a Resolução CNE/CEB 02/2001, o curso de Pedagogia Bilíngue tem como finalidade reduzir as barreiras metodológicas, técnicas, de estudo e recursos didáticos, a fim de os estudantes surdos terem acesso ao conteúdo abordado. Além disso, visa construir estratégias metodológicas que estejam de acordo com as necessidades dos estudantes, o perfil do grupo, as especificidades da disciplina e o trabalho e a formação docente, promovendo flexibilizações e adaptações curriculares, de acordo com o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino diferenciadas e recursos didáticos atualizados.

Com essa proposta, o curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue no IFG-Câmpus Aparecida de Goiânia atende, prioritariamente, os municípios Aparecida de Goiânia e os da região metropolitana e demais cidades, propiciando a essa região a formação de profissionais docentes que trabalham no Ensino Fundamental de primeira e segunda fase, conforme explicitado no PPC (IFG, 2018, p. 10).

Para tanto, o ingresso no curso ocorre mediante a instauração pública por meio de processo seletivo realizado pelos seguintes sistemas de preenchimento de vagas: o Sistema Universal, a Reserva de Vagas (Lei nº 12.711/2012) e Vagas Destinadas a Surdos (Decreto nº 5.626/2005), sendo que os 30% de vagas destinadas a surdos incidirão apenas sobre o Sistema Universal. Além disso, o

ingresso ao curso, a partir da existência de vagas remanescentes, poderá ocorrer através da transferência interna, transferência externa, reingresso, portadores de diplomas de cursos superiores, de acordo com a legislação e editais específicos do IFG, e também por meio do processo seletivo do Sistema de Seleção Unificada (SiSU).

Em virtude da especificidade do curso, é assegurada à pessoa surda a igualdade de acesso por meio da adaptação, em Libras, da prova do vestibular ou outras formas de ingresso. Além disso, será contemplado tempo adicional, conforme demanda apresentada pelo candidato com alguma deficiência, na realização do exame para a seleção, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade, como prevê a Lei nº 13.146/2015. Em relação ao candidato, não lhe será exigida a proficiência em Libras.

O objetivo principal do curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia (Parecer CNE/CP nº 01/2006), que instituem e estabelecem, especificamente, o perfil, as competências e as áreas em que o egresso da licenciatura em Pedagogia torna-se apto para atuar, é formar futuros professores bilíngues, aptos a trabalhar com a educação de estudantes surdos e ouvintes, e atendê-los com metodologias de ensino adequadas à sua primeira língua.

Ressalta-se que o formando será um pedagogo bilíngue, capacitado para atuar com usuários de Libras ou do Português. Para tanto, o egresso da licenciatura em Pedagogia Bilíngue, mediante o processo formativo, tornar-se-á apto para atuar nas seguintes áreas, todas envolvendo pessoas surdas e ouvintes: 1) “exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos”; 2) trabalhar em espaços escolares e não escolares; 3) atuar e participar diretamente na gestão das instituições; 4) atuar como pesquisador (BRASIL, 2006, p. 1).

Além dessas áreas de atuação que constam nas diretrizes específicas do curso de Licenciatura em Pedagogia, existem também as áreas explicitadas pela Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), ou seja, Coordenador Pedagógico, Orientador Educacional, Professor de Técnicas e Recursos Audiovisuais, Supervisor

de Ensino e Designer Educacional, ampliando assim as áreas de atuação do pedagogo bilíngue.

Portanto, a proposta do curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue: Libras/Português do IFG – Câmpus Aparecida de Goiânia é formar professores para trabalhar também com surdos, quer estejam em salas de aula inclusivas, regulares ou bilíngues. Daí a característica de o curso ser de turmas mistas, estando, entre eles, alunos surdos e ouvintes, com proposta curricular dividida em núcleos estudados durante quatro anos.

Desse modo, o compromisso do curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue é ofertar uma formação inicial de professores na perspectiva bilíngue, tendo em vista uma formação humana que respeite a diversidade linguística e cultural dos estudantes surdos, considerando o processo formativo um espaço para adquirir conhecimentos e habilidades inerentes ao ato de ser professor, e uma oportunidade de atuação para todos os alunos surdos e ouvintes como um serviço social e que respeite a diversidade humana.

### 3.6.1 O currículo e sua organização no curso de Pedagogia Bilíngue

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) foi elaborado em 2018. Logo, atende o disposto nas seguintes resoluções: Parecer CNE/CP nº 10/2017, aprovado em 10 de maio de 2017 - Proposta de alteração do Art. 22, da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, bem como a Resolução CNE/CP nº 1, de 9 de agosto de 2017 - Altera o Art. 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

A partir dessas propostas, o currículo e a organização do curso de Pedagogia Bilíngue estão vinculados à proposta de formação profissional de professores, articulando-se, assim, com os saberes teóricos e os saberes práticos necessários à atividade docente e ao desenvolvimento profissional. Com essa perspectiva, a

proposta de organização curricular busca expressar o compromisso com a preparação e o desenvolvimento de profissionais para o exercício do magistério com pessoas surdas e ouvintes, na educação básica, em suas modalidades e diferentes processos e espaços educativos. Tem por princípio o desenvolvimento da autonomia e como ideia o “currículo em construção”.

Um dos principais desafios da formação humana é formar indivíduos capazes de dialogar com as questões que emergem da realidade, indagando-as e despindo-as de sua aparente naturalidade. E isso requer o entrelaçamento de saberes no cultivo de uma postura investigativa que tem na constituição da autonomia discente e docente seu fundamento. Nesse sentido, há que se reconhecer, segundo Demo (2007, p. 5), o desafio de “construir a capacidade de reconstruir”, ou seja, de educar visando a um “processo de formação da competência humana”, de caráter formal e político que encontra “no conhecimento inovador a alavanca principal da intervenção ética”.

Nesse sentido, o curso busca uma flexibilização curricular, com a concepção de matrizes curriculares com reduzido número de pré-requisitos e de uma formação interdisciplinar efetivada por meio de projetos integradores, de projetos de ensino, realização de estágios, pesquisa e extensão e de atividades complementares. Materializa, dessa maneira, a formação de professores na busca da reflexão sobre a prática sem o esvaziamento da teoria, pelo exercício da práxis, conforme elucida Sacristán (1995).

Sob essa ótica, a organização pedagógica curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue é constituída por núcleos de conhecimentos teóricos e práticos, com duração de 4 anos, possui uma carga-horária de 4.248 horas-aula. Trata-se da composição dos seguintes núcleos: Núcleo de Estudo de Formação Geral; Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos das Áreas de Atuação Profissional; e Núcleo de Estudos Integradores para Enriquecimento Curricular.

Quadro 3 – Núcleo de Estudos de Formação Geral

| <b>Disciplinas</b>          | <b>Carga-Horária</b> |
|-----------------------------|----------------------|
| 1. Filosofia da Educação I  | 54                   |
| 2. Filosofia da Educação II | 54                   |

|                                                              |     |
|--------------------------------------------------------------|-----|
| 3. História da Educação                                      | 54  |
| 4. História da Educação de Surdos                            | 27  |
| 5. Língua Portuguesa – Análise e Produção do Texto Acadêmico | 54  |
| 6. Metodologia do Trabalho Científico                        | 27  |
| 7. Psicologia da Educação I                                  | 54  |
| 8. Psicologia da Educação II                                 | 54  |
| 9. Políticas da Educação                                     | 54  |
| 10. Sociologia da Educação I                                 | 54  |
| 11. Sociologia da Educação II                                | 54  |
| 12. Didática I                                               | 54  |
| 13. Didática II                                              | 54  |
| 14. Didática na Educação de Surdos                           | 27  |
| Carga Horária Total                                          | 594 |

Fonte: PPC (IFG, 2018, p. 23).

Quadro 4 – Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos das Áreas de Atuação Profissional

| <b>DISCIPLINAS</b>                                                                         | <b>CARGA-HORÁRIA</b> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|
| 1. Fundamentos e Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa como L1 e L2                   | 81                   |
| 2. Fundamentos e Metodologia do Ensino de Matemática                                       | 81                   |
| 3. Fundamentos e Metodologias da Educação Infantil                                         | 81                   |
| 4. Fundamentos e Metodologia do Ensino de Ciências                                         | 81                   |
| 5. Fundamentos e Metodologia do Ensino de Geografia                                        | 81                   |
| 6. Fundamentos e Metodologia do Ensino de História                                         | 81                   |
| 7. Fundamentos e Metodologia da Educação Especial e Inclusão                               | 81                   |
| 8. Fundamentos e Metodologia do Ensino de Arte: Artes Visuais                              | 27                   |
| 9. Fundamentos e Metodologia do Ensino de Arte: Música                                     | 27                   |
| 10. Fundamentos e Metodologia do Ensino de Arte: Teatro                                    | 27                   |
| 11. Fundamentos e Metodologia do Ensino de Arte: Dança                                     | 27                   |
| 12. Estágio Curricular Supervisionado – Educação Infantil                                  | 108                  |
| 13. Estágio Curricular Supervisionado – Anos iniciais do Ensino Fundamental                | 108                  |
| 14. Estágio Curricular Supervisionado – Educação de Jovens e Adultos e Educação não-formal | 108                  |

|                                                                               |              |
|-------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| 15. Estágio Curricular Supervisionado – Gestão da Escola e Prática pedagógica | 108          |
| 16. Trabalho de Conclusão de Curso I                                          | 54           |
| 17. Trabalho de Conclusão de Curso II                                         | 108          |
| 18. Educação de Jovens e Adultos                                              | 54           |
| 19. Gestão e Organização do Trabalho Pedagógico                               | 54           |
| 20. Educação e Pesquisa                                                       | 27           |
| 21. Educação, Mídias e Tecnologias Digitais                                   | 27           |
| 22. Currículo e Avaliação                                                     | 54           |
| 23. Literatura e Formação do Leitor                                           | 27           |
| 24. Alfabetização e Letramento                                                | 54           |
| 25. Libras I                                                                  | 27           |
| 26. Libras II                                                                 | 27           |
| 27. Libras III                                                                | 27           |
| 28. Libras IV                                                                 | 27           |
| 29. Libras V                                                                  | 27           |
| 30. Libras VI                                                                 | 27           |
| 31. Libras VII                                                                | 27           |
| 32. Libras VIII                                                               | 27           |
| 33. Segunda Língua :Libras/Português I                                        | 27           |
| 34. Segunda Língua :Libras/Português II                                       | 27           |
| 35. Segunda Língua :Libras/Português III                                      | 27           |
| 36. Segunda Língua :Libras/Português IV                                       | 27           |
| 37. Material Didático I – Linguagens                                          | 27           |
| 38. Material Didático II – Ciências e Matemática                              | 27           |
| 39. Educação Bilíngue I                                                       | 27           |
| 40. Educação Bilíngue II                                                      | 27           |
| 41. Estudos Surdos                                                            | 27           |
| <b>Carga Horária Total</b>                                                    | <b>2.052</b> |

Fonte: PPC (IFG, 2018, p. 24-25).

O Núcleo de Estudos Integradores para Enriquecimento Curricular tem como finalidade propiciar o enriquecimento curricular por meio de atividades como: “a) seminários e estudos curriculares, em projetos de iniciação científica, monitoria e

extensão, diretamente orientados pelo corpo docente da instituição de educação superior” (BRASIL, 2006, p. 4). Para tanto, soma 200 horas em atividades de livre escolha dos estudantes.

Em sua composição curricular, têm-se ainda as disciplinas optativas que são ofertadas no 6º, 7º e 8º períodos do curso. A oferta dessas disciplinas obedece à análise e à definição da coordenação do curso, juntamente com o coletivo de professores, a partir do Planejamento do Departamento de Áreas Acadêmicas. O discente, obrigatoriamente, cumprirá uma carga horária de 108h. As disciplinas optativas de outras licenciaturas e outros câmpus do IFG podem ser cursadas, porém, a adequação de horário dessas disciplinas não é de responsabilidade da coordenação do curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue.

Observa-se, com esses avanços em ofertar os cursos de licenciaturas, a importância da implantação do curso de Pedagogia Bilíngue frente à demanda da educação para surdos na modalidade de ensino bilíngue. Assim, o câmpus, ao ofertar este curso, contribui para uma formação docente capaz de atender a diversidade humana. No entanto, mesmo com o aumento da diversidade de cursos de Pedagogia Bilíngue em EaD e de número de vagas, ainda é insuficiente a proposta de formação de professores nessa perspectiva não somente em Goiás, mas em todo o país, que oferta de forma presencial somente em Goiás e Rio de Janeiro. Cabe ressaltar a importância da atuação contemporânea do pedagogo bilíngue, pois se faz necessário com a crescente demanda de estudantes surdos na educação básica, e ainda com a possibilidade de uma pedagogia na perspectiva da diferença a partir de um currículo que abrange a identidade, a cultura e a língua dos acadêmicos surdos.

### **3.7 A concepção de Educação no contexto da EPT**

As categorias estudadas nesta pesquisa abordam as concepções de educação, docência e a educação bilíngue para surdos, a partir da Educação Inclusiva e Educação Profissional e Tecnológica (EPT), na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, embasadas em autores como Mészáros (2008), Manacorda (2007), Saviani (1989, 1997, 2019), Duarte (2001) e Duarte e Saviani (2021).

A pedagogia histórico-crítica se fundamenta nos aspectos filosóficos, históricos, econômicos e político-sociais e se assenta nas teorias investigativas

desenvolvidas por Marx sobre as condições históricas de produção da existência humana resultante na forma da sociedade atual dominada pelo capital. Portanto, nessa concepção pedagógica, em consonância com a concepção de mundo e de homem, própria do materialismo histórico, conforme explicita Saviani (2019, p. 43), “A educação é entendida como o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”.

Com essa concepção, trata-se de uma pedagogia que procura fundar e objetivar historicamente a compreensão da questão escolar, a defesa da especificidade da escola e a importância do trabalho escolar como elemento necessário ao desenvolvimento cultural, a partir da compreensão da realidade humana, do processo de trabalho, quer dizer, da produção das condições materiais ao longo do desenvolvimento histórico da sociedade. Assim compreendida, torna-se possível a sua articulação com a superação da sociedade vigente, sob a ótica de Duarte (2021), sendo a grande meta da educação conceber uma formação humana omnilateral<sup>21</sup>, ou seja, a superação da unilateralidade, marcada pela alienação<sup>22</sup> e divisão de classes.

### 3.7.1 A concepção de educação emancipadora e humanizada

Como se sabe, a característica da sociedade vigente no mundo atual, bem como no Brasil, define-se pelo domínio do capital que eclodiu na década de 1970, correntemente denominado de “Terceira Revolução Industrial”, “Revolução da Informática”, “Revolução Microeletrônica” ou “Revolução da Automação”. Esse domínio promoveu a transferência não apenas das funções manuais para as máquinas, mas as próprias funções intelectuais para as máquinas, devido à reestruturação dos processos produtivos, revolucionando a base técnica da produção. O taylorismo, associado ao fordismo no contexto da chamada “Segunda Revolução Industrial”, procedeu-se à objetivação e ao parcelamento do trabalho por meio da estratégia de expropriação dos saberes dos trabalhadores.

---

<sup>21</sup> A perspectiva de formação omnilateral, embora não reduza a formação omnilateral à educação escolar, coloca para a escola a exigência de igual valorização do trabalho com os campos do conhecimento como as ciências da natureza e da sociedade, como as artes, e com a filosofia sob a ótica da superação dos desafios impostos pelo sistema concretamente existentes na contemporaneidade. (DUARTE, 2021).

<sup>22</sup> A alienação é o oposto da humanização transformada contraditoriamente pelas relações sociais capitalistas. (SAVIANI; DUARTE, 2021).

Ao longo da década de 1980, o pensamento pedagógico contra-hegemônico aponta uma educação efetivamente crítica e transformadora. Com efeito, desde a I Conferência Brasileira de Educação, realizada no final de março e início de abril de 1980, o pensamento pedagógico contra-hegemônico ganha força e chega a orientar políticas educativas de alguns municípios e de algumas redes estaduais de ensino, expressas na “pedagogia libertadora”, cujas primeiras elaborações remontam à atuação de Paulo Freire no final da década de 1950 e início dos anos 1960, inspirado no personalismo cristão, nas pedagogias da prática, de inspiração libertária (anarquista), na pedagogia crítico-social dos conteúdos e na pedagogia histórico-crítica. Entretanto, esses ensaios contra-hegemônicos não tiveram força suficiente para se impor à estrutura de dominação caracterizada pela sociedade brasileira.

Na década de 1990, sobreveio o império do mercado com as reformas de ensino neoconservadoras. No contexto atual, com o advento do neoliberalismo e da pós-modernidade, o fordismo cede espaço ao toyotismo, introduzindo a flexibilização do trabalho e a chamada “qualidade total”. Substituindo a produção em série e a economia de escala, passa-se a produzir segundo demandas determinadas, diversificando os processos produtivos que se dirigem a determinados nichos ou segmentos do mercado. Nesse sentido, para Mészáros (2008), a educação predominante no capitalismo sempre esteve a serviço de uma concepção alienante e brutalizante que enxerga o trabalhador como um indivíduo dotado de limitações, portanto, a educação se transformou em um instrumento de perpetuação da lógica capitalista. Nessa conjuntura, o professor situa-se como um profissional cada vez mais competente, produtivo e eficiente.

Ainda nesse período, com a ascensão de governos ditos neoliberais em consequência do denominado “consenso de Washington”, promovem-se, nos diversos países, reformas educativas caracterizadas pelo Neoconservadorismo. No Brasil, as políticas públicas voltadas à docência em todos os níveis e modalidades de ensino têm, historicamente, sofrido influência dos discursos ideológicos de cunho neoliberal na educação, a chamada pedagogia liberal<sup>23</sup>. Por conseguinte, eles são estimuladores de práticas pedagógicas formativas que visam “treinar” estudantes

---

<sup>23</sup> A pedagogia liberal sustenta a ideia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais. Para isso, os indivíduos precisam aprender a adaptar-se aos valores e às normas vigentes na sociedade de classes, através do desenvolvimento da cultura individual. A ênfase no aspecto cultural esconde a realidade das diferenças de classes, pois, embora difunda a ideia de igualdade de oportunidades, não leva em conta a desigualdade de condições. (LIBÂNEO, 1992, p. 2).

individualistas, competitivos, acríticos e “excluídos” da sociedade, conforme as exigências “éticas” impostas pelo mercado capitalista.

Nessa concepção, os alunos são treinados com essa pedagogia por meio de um ensino bancário, conservador ou conteudista em que o professor é meramente transmissor do conhecimento e o aluno é o receptor passivo desse conhecimento, perpassado por um profissional que, por sua vez, teve uma formação docente acrítica, ingênua e aligeirada. Assim, o sistema educacional, que antes era entendido como um espaço para transmissão de conhecimentos e formação dos indivíduos, está, por sua vez, fortemente influenciado por uma ideologia que eterniza as desigualdades.

De acordo com Saviani e Duarte (2021, p. 34), a trajetória histórica da pedagogia, ao longo do século XX, foi atravessada por tendências contrapostas, disputando por ora a hegemonia ofertada no campo educativo, a saber:

pedagogia conservadora *versus* a pedagogia progressista, pedagogia católica (espiritualista) *versus* pedagogia leiga (materialista), a pedagogia autoritária *versus* pedagogia da autonomia, pedagogia repressiva *versus* a pedagogia libertadora, pedagogia passiva *versus* pedagogia ativa, pedagogia da essência *versus* pedagogia da existência, pedagogia bancária *versus* pedagogia dialógica, pedagogia teórica *versus* pedagogia prática, pedagogias do ensino *versus* pedagogia da aprendizagem e, dominando todo o panorama e, em certo sentido, englobando as demais oposições, pedagogia tradicional *versus* pedagogia nova.

Desse modo, a formação docente está alicerçada nas novas pedagogias neoliberais, premente recheadas de novas ideias, como bem enfatiza o autor, por pedagogias que inspiram a reflexão sobre a prática, relações prazerosas, pedagogia do afeto. Cria-se, assim, uma cultura escolar baseada no utilitarismo e imediatismo das relações cotidianas e, sobretudo, cada vez mais esvaziada de sua função específica que é oferecer o domínio dos conhecimentos sistematizados por meio do saber científico.

Mediante o modelo de sociedade capitalista<sup>24</sup>, Saviani (2019) pontua que emergem no Brasil duas teorias pedagógicas, de um lado, que são as denominadas pedagogias hegemônicas. Essas, por sua vez, procuram orientar a educação no

---

<sup>24</sup> A sociedade capitalista é, portanto, dividida em classes com interesses antagônicos. Desse caráter da estrutura social capitalista decorre que o papel do professor na escola será um se ele se colocar a favor do desenvolvimento do capital, portanto, a serviço dos interesses da classe dominante, isto é, dos proprietários dos meios de produção. Será outro, se ele se posicionar a favor dos interesses dos trabalhadores, e não há possibilidade de uma terceira posição. A neutralidade é impossível. (SAVIANI, 2019, p. 124-125).

sentido da conservação da sociedade em que se insere, mantendo a ordem existente, correspondente aos interesses dominantes da burguesia e, por isso, tendem a hegemonizar o campo educativo.

Nessa concepção, os professores, assim como ocorre com os trabalhadores, também são impulsionados a se aperfeiçoarem continuamente por meio do processo de “aprender a aprender”<sup>25</sup>. Duarte (2001) ressalta que é nesse contexto que o lema “aprender a aprender” passa a ser constituído nos meios educacionais, incumbindo à escola preparar os indivíduos para aprenderem de acordo com as exigências alienadas e alienantes por meio das relações sociais que presidem o capitalismo contemporâneo. Com esse entendimento, “a essência do lema ‘aprender a aprender’ é exatamente o esvaziamento do trabalho educativo escolar, transformando-o num processo sem conteúdo. Em última instância, o lema ‘aprender a aprender’ é a expressão, no terreno educacional, da crise cultural da sociedade atual”. (DUARTE, 2001, p. 29).

Daí a necessidade de superação da educação escolar tradicional e unitária<sup>26</sup> com seu verbalismo, seu autoritarismo e seu intelectualismo na forma alienada e esvaziada pelo sistema vigente. Acena-se, então, nesse contexto, às questões práticas do cotidiano, com cursos de atualização ou reciclagem, dos mais variados tipos, referidos a aspectos particulares e fragmentários da atividade docente. Sob essa ótica, Saviani (2008, p. 449) afirma:

O mercado e seus porta-vozes governamentais parecem querer um professor ágil, leve, flexível, que – a partir de uma formação inicial ligeira, de curta duração e a baixo custo – prossiga com sua qualificação no exercício docente, lançando mão da reflexão sobre sua própria prática, apoiado eventualmente por cursos rápidos, ditos também “oficinas”. Estas, recorrendo aos meios informáticos, transmitiriam, em doses homeopáticas, as habilidades que o tornariam competente nas pedagogias da “inclusão excludente”, do “aprender a aprender” e da “qualidade total”.

Portanto, mediante essa lógica, o docente precisa munir de competências de modo a responder todas as demandas escolares, sem que propicie condições

<sup>25</sup> “Aprender a aprender” foi um lema defendido pelo movimento escolanovista e adquiriu novo vigor na retórica de várias concepções educacionais contemporâneas, especialmente no construtivismo. No mundo todo, livros, artigos e documentos oficiais apresentam o “aprender a aprender” como um emblema do que existiria de mais progressista e inovador, um símbolo da educação do século XXI. (DUARTE, 2001, p. 5).

<sup>26</sup> A escola unitária é a superação das concepções burguesas de educação, tanto na vertente da escola tradicional como na vertente escolanovista, na qual está enraizado o “aprender a aprender”, atualizado e revitalizado pelo construtivismo. (DUARTE, 2001, p. 28).

necessárias para seu exercício profissional. Observa-se que a história da educação brasileira é uma luta de classes e tem deixado seu legado na perspectiva de uma educação voltada para a classe dominante, o que se pode observar nas disputas em torno da Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional, de 1996, em que se propõe uma pedagogia voltada para o aprender a aprender, contribuindo para a manutenção do sistema capitalista, indo na contramão das forças sociais que lutam por um sistema educacional que prima pela socialização do saber de forma sistematizada.

De outro lado, situando-se na perspectiva histórico-crítica, as pedagogias contemporâneas, sob o viés contra-hegemônico, buscam orientar a educação tendo em vista a transformação da sociedade, posicionando-se contra a ordem existente, ancoradas nos interesses dominados do movimento operário. Saviani (2019) esclarece que essas tendências pedagógicas são marcadas pela oposição entre teoria e prática. Entretanto, a “pedagogia histórico-crítica responde com o entendimento dialético de que teoria e prática não se constituem como dois polos contrários, mutuamente excludentes, mas como contrários que mutuamente se incluem”. (Ibidem, p. 133).

O autor elucida que a pedagogia histórico-crítica, na perspectiva da lógica dialética, considera que teoria e prática são aspectos distintos e fundamentais da experiência humana, mas, na especificidade que os diferencia, são inseparáveis. Dessa forma, a teoria depende radicalmente da prática que opera como seu fundamento, finalidade e critério de verdade. À luz dessas considerações, Saviani (2019, p. 133, 134) entende que a educação metodologicamente construída na concepção da pedagogia histórico-crítica é uma mediação<sup>27</sup> no interior da prática social. Portanto, foi definida em cinco momentos, a saber:

- 1º, a *prática social* como ponto de partida, comum ao professor e aos alunos, mas apreendida pelos alunos de forma sincrética e pelo professor de forma sintética;
- 2º, *problematização*, ou seja, a identificação dos problemas postos pela prática social que necessitam da intervenção da educação;
- 3º, *instrumentalização*: apropriação dos instrumentos teóricos e práticos que permitem responder aos problemas detectados;
- 4º, *catarse*, entendida na acepção gramsciana de “elaboração superior da estrutura em superestrutura na consciência dos homens”

<sup>27</sup> “Mediação” é uma categoria central da dialética que, em articulação com a “ação recíproca”, compõe com a “totalidade” e a “contradição” o arcabouço categorial básico da concepção dialética da realidade e do conhecimento. (SAVIANI, 2019, p. 177).

(GRAMSCI, 1978, p. 53). Este é, pois, o ponto culminante do processo pedagógico, quando ocorre a efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados em elementos ativos de transformação social.

- 5º, *prática social*, compreendida agora não mais em termos sincréticos pelos alunos. Nesse momento, ao mesmo tempo em que os alunos ascendem ao nível sintético em que já se encontrava o professor no ponto de partida, reduz-se a precariedade da síntese do professor, cuja compreensão se torna cada vez mais orgânica.

Observa-se, nessa perspectiva, o papel precípuo da escola e do docente na sociedade atual, pois a prática social se põe, portanto, como o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa. Desse modo, professor e aluno se encontram igualmente inseridos, ocupando, porém, posições distintas, condição para que travem uma relação fecunda na compreensão e encaminhamento da solução dos problemas postos pela prática social (problematização). Assim, dispõem dos instrumentos teóricos e práticos para a sua compreensão e solução (instrumentação), viabilizando sua incorporação como elementos integrantes da própria vida dos alunos (catarse).

Com essa compreensão sobre as metodologias percorridas nessa concepção pedagógica histórico-crítica, possibilita-se aos docentes a condição material e objetiva contra o impacto negativo das ideias pedagógicas contemporâneas em sua vivência prática no interior das escolas. Essa é uma via de superação das pedagogias que vêm hegemonizando, atualmente, o campo educacional como meio de transformação do espaço escolar, em apropriação das ferramentas teóricas e práticas necessárias à libertação dos trabalhadores que se inserem em situação de dominação pelo capital.

Desse modo, ao situar essas teorias, é possível afirmar que a escola não está desconectada da realidade social que a cerca, uma vez que tudo aquilo que ocorre no seu interior é reflexo do conjunto de relações que existem fora dela, sendo, portanto, determinadas pelas características básicas da sociedade na qual está inserida. É nesse sentido que Dermeval Saviani afirmou que a tarefa da pedagogia histórico-crítica em relação à educação escolar implica:

- a) Identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações, bem como as tendências atuais de transformações;
- b) Conversão do saber objetivo em saber escolar de modo a torná-lo assimilável pelos alunos no espaço e tempo escolares;

c) Provimento dos meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas apreendam o processo de sua produção bem como as tendências de sua transformação. (SAVIANI, 1997b, p. 14).

Assim, quando a sociedade é dividida e unilateral em classes cujos interesses são antagônicos, em que uma parte está excluída dos bens sociais (materiais e intelectuais) e outra detém privilégios, a educação também serve a interesses de uma ou de outra classe. Caso a escola esteja intimamente ligada à estrutura social da qual faz parte o interesse em transformá-la, é na classe excluída que reside a libertação, sendo implícita, na emancipação do operário, a emancipação humana. Daí há o interesse em transformar a própria realidade para além do capital, no sentido de realizar uma mudança na estrutura da sociedade.

Portanto, é evidente que o papel da educação é a superação das ideologias e contradições nas quais a sociedade capitalista está emergida, a fim de elevar o nível de compreensão da realidade social e natural. Como bem esclarece Duarte (2001, p. 31), a educação tem a função, nessa perspectiva, de resistir:

Contra uma educação centrada na cultura presente no cotidiano imediato dos alunos que se constitui, na maioria dos casos, em resultado da alienante cultura de massas, devemos lutar por uma educação que amplie os horizontes culturais desses alunos; contra uma educação voltada para a satisfação das necessidades imediatas e pragmáticas impostas pelo cotidiano alienado dos alunos, devemos lutar por uma educação que produza nesses alunos necessidades de nível superior, necessidades que apontem para um efetivo desenvolvimento da individualidade como um todo; contra uma educação apoiada em concepções do conhecimento humano como algo particularizado, fragmentado, subjetivo, relativo e parcial que, no limite, negam a possibilidade de um conhecimento objetivo e eliminam de seu vocabulário a palavra verdade, devemos lutar por uma educação que transmita aqueles conhecimentos que, tendo sido produzidos por seres humanos concretos em momentos históricos específicos, alcançaram validade universal e, dessa forma, tornam-se mediadores indispensáveis na compreensão da realidade social e natural o mais objetivamente que for possível no estágio histórico no qual encontra-se atualmente o gênero humano.

É nessa perspectiva que se dá a importância da formação do professor ser alicerçada no âmbito da pedagogia histórico-crítica, a fim de se compreender, posicionar e resistir à hegemonia dominante. Obtém-se uma formação crítica a partir dessa compreensão sobre a consciência de seu papel social no contexto ao qual está inserido. Dessa forma, terá a condição necessária para transpor do âmbito das

pedagogias não críticas, isto é, hegemônicas, para assumir conscientemente uma perspectiva crítica da realidade social em direção a uma formação humana omnilateral.

Com o entendimento de uma formação docente nessa perspectiva contra-hegemônica, a educação tem um papel fundamental de munir os indivíduos de conceitos e habilidades para a vida de forma integral, tornando-os sujeitos mais críticos e autônomos. Vale ressaltar que Mészáros (2008) entende a educação com um sentido amplo, que vai além dos níveis de ensino ou sistemas escolares. Vê a educação como processo vital de existência do homem, isto é, aquilo que caracteriza a sua especificidade como ser social, a saber, a capacidade de conhecer, de ter ciência do real e de, portanto, transformá-lo de forma consciente. Nesse sentido, Duarte e Saviani definem a educação como formação humana capaz de possibilitar a transformação estrutural da sociedade, pois

É nesse quadro que a escola e o professor se situam, podendo se posicionar na perspectiva da classe fundamental dominante, considerando as crises como acidentes contornáveis, não afetando a estrutura. Contribuem, assim, para consolidar o *status quo*, impedindo a transformação estrutural da sociedade; mas podem, inversamente, se posicionar em favor dos interesses da classe fundamental dominada, isto é, dos trabalhadores, promovendo a compreensão objetiva do modo de funcionamento da sociedade, explicitando as contradições da estrutura, contribuindo, dessa forma, para a transformação radical da sociedade. (SAVIANI, 2019, p. 125).

Portanto, estes são os desafios postos em relação à ciência e à educação na sociedade contemporânea. Assim, a educação deverá defender a socialização do conhecimento objetivo sobre a realidade natural e social, de modo a garantir a todos os estudantes o acesso aos fundamentos e pressupostos de bases científicas, filosóficas e artísticas mediadas pelo conteúdo ensinado, considerando as condições objetivas e subjetivas no processo de ensino e aprendizagem.

Nas condições atuais, Saviani (2019) enfatiza que é preciso concentrar a formação em direção de uma cultura de base científica que articule, de forma unificada, as ciências humano-naturais que estão modificando profundamente as formas de vida. Nesse sentido, a especificidade da educação escolar é compreendida a partir da socialização de um saber sistematizado e intencional, mas, por outro lado, contraditoriamente, a escola está em conflito insuperável com a

lógica do capitalismo, de forma fragmentada, possibilitando o acesso desigual ao conhecimento.

Mészáros (2008, p. 30) afirma que é só a partir dessa concepção ampla de educação que existe uma possibilidade de “mudança verdadeiramente radical, proporcionando instrumentos de pressão que rompam a lógica mistificadora do capital”. Essa afirmação sustenta que, para superar a lógica enganosa do sistema, os indivíduos devem ter acesso a uma educação de qualidade (em todas as esferas da vida) que lhes proporcione o acesso a uma compreensão mais crítica do mundo e da realidade a que estão inseridos. E só assim estarão munidos de instrumentos teóricos e práticos para superar os padrões excludentes impostos aos mais pobres. O autor evidencia que o que está em jogo não é a deficiência dos recursos econômicos disponíveis, mas sim a inevitável deficiência estrutural de um sistema desumanizante e desumanizado.

Apoiando-se nas contribuições do teórico italiano Antonio Gramsci (1891-1937), Mészáros (2008, p. 31) adverte que a perspectiva elitista de educação “exclui a esmagadora maioria da humanidade do âmbito da ação como sujeitos, e condena-os, para sempre, a serem considerados como objetos (e manipulados no mesmo sentido), em nome da suposta superioridade da elite”. Essa visão elitista empobrece a humanidade como um todo, pois, além de desconsiderar o potencial intelectual de uma quantidade exorbitante de pessoas, contribui para que seja aprofundado o abismo que separa as classes sociais.

Daí a importância de as instituições educacionais exercerem uma tarefa significativa na vida social. Elas detêm o benefício de prover a formação institucionalizada, mas o conhecimento do mundo não está restrito aos muros da escola, pois é muito mais complexo e repleto de diversidade. Decorre do fato de que a aprendizagem é parte integrante da nossa existência e não está limitada à aquisição de habilidades e competências no ambiente escolar.

Nesse sentido, educar para a transformação social está diretamente ligado a um trabalho educativo comprometido com a libertação do aprisionamento das mentes impulsionando o pensamento autônomo e independente a partir de práticas educacionais mais abrangentes, superando, assim, os elementos da conjuntura polêmica. Trata-se, pois, de uma formação humana e omnilateral. Conforme Marx (2008, p. 108), “O homem se apropria de sua essência omnilateral de uma maneira omnilateral, portanto, como um homem total.” É com essa totalidade que o homem

se realiza como ser humano, capaz de apropriar das produções humanas e culturais, com suas mazelas, benefícios, desigualdades, prazeres, belezas e explorações, como elementos integrantes de sua plena humanização.

Como enfatizam Saviani e Duarte (2021, p. 36), “por esse caminho a pedagogia ganha condições de assumir a perspectiva ontológica, apreendendo a educação, isto é, o processo de formação humana como o contínuo movimento de apropriação das objetivações humanas, produzidas ao longo da história.” Nesse viés, a educação para além do sistema capitalista é uma concepção que se funde na perspectiva de uma educação integral, emancipadora e humanizada, ou seja, uma educação que possibilite o acesso ao conhecimento a todas as pessoas, como cidadãos ativos e partícipes da sociedade em que vivem, apresentando suas reais necessidades e faculdades de forma que possam se desenvolver com liberdade e universalidade.

### 3.7.2 A concepção de educação integrada, politecnia e omnilateral

Saviani (1989) enfatiza que toda a educação organizada se dá a partir do trabalho como princípio educativo<sup>28</sup>, do entendimento e da realidade do trabalho, pois é por meio do trabalho que o homem vai produzindo as condições de sua existência, transforma a natureza e cria, portanto, a cultura e um mundo humano.

No caso da formação integrada<sup>29</sup>, a educação geral se torna parte inseparável da educação profissional em todos os campos em que se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. Significa que se busca focar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo e formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos (GRAMSCI, 1981, p. 144).

Nesse sentido, Saviani (1989) enfatiza que é possível detectar, ao longo da história, diferentes modos de produção da existência humana. Essas produções

<sup>28</sup> O trabalho é princípio educativo à medida que determina a educação como modalidade específica e diferenciada de trabalho, o trabalho pedagógico. (SAVIANI, 2019, p. 315).

<sup>29</sup> O termo “integrada” remete-se, por um lado, a um tipo de formação que seja integrada, plena, vindo a possibilitar ao educando a compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso. Tratando-se a educação como uma totalidade social, são as múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos. (CIAVATTA, 2014, p. 198).

chamadas de trabalho perpassaram historicamente o modo comunitário, o comunismo primitivo; o modo de produção asiático; o modo de produção antigo, ou escravista, baseado na transformação exercida pelos escravos; o modo de produção feudal, baseado no trabalho do servo, que trabalha a terra, que é propriedade privada do senhor; e o modo de produção capitalista, baseado na apropriação privada dos meios de produção onde os trabalhadores produzem com meios de produção que não são deles.

Na sociedade capitalista, a cidade prevalece sobre o campo, e incorpora na sua própria forma de organização, a partir do direito positivo, dos códigos convencionais, a necessidade do domínio desses códigos como uma exigência generalizada, universal. Decorre daí a proposta de universalização da escola, e é sobre essa base que vão se estruturar os currículos escolares.

Para o autor, esta concepção capitalista burguesa tem como pressuposto a fragmentação do trabalho em especialidades autônomas. Formam-se trabalhadores para executar com eficiência determinadas tarefas requeridas pelo mercado de trabalho. Nesta concepção, que se baseia na divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual, na divisão entre proprietários e não proprietários de meios de produção, o trabalhador detém apenas a sua força de trabalho.

Tal concepção também vai implicar a divisão entre os que concebem e controlam o processo de trabalho, e aqueles que executam o processo de trabalho. O ensino profissional é destinado àqueles que devem executar, enquanto que o ensino científico-intelectual é destinado àqueles que devem conceber e controlar o processo.

Saviani (1989) ressalta que na sociedade capitalista a Ciência é incorporada ao trabalho produtivo, convertendo-se em potência material. O conhecimento se converte em força produtiva e, portanto, em meio de produção. Assim, a ideia de politecnia<sup>30</sup> contrapõe-se à referida concepção. Ela postula que o processo de trabalho desenvolva, numa unidade indissolúvel, os aspectos manuais e intelectuais. A união entre trabalho intelectual e trabalho manual só poderá se realizar sobre a

---

<sup>30</sup> Etimologicamente, politecnia significa “muitas técnicas”. No Brasil, o termo, com esse sentido, deu nome a instituições educacionais como escolas de engenharia (a Escola Politécnica da Universidade de São Paulo); e com o sentido voltado para a formação humana em todos os aspectos, a educação omnilateral, humanista e científica, como a Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV-Fiocruz). Na segunda interpretação do termo, há um sentido político, emancipatório no sentido de superar, na educação, a divisão social do trabalho entre trabalho manual/trabalho intelectual, e formar trabalhadores que possam ser, também, dirigentes no sentido gramsciano. (GRAMSCI, 2011, p. 287; SEMERARO, 2003, p. 271 apud CIAVATTA, 2014, p. 189).

base da superação da apropriação privada dos meios de produção, com a socialização dos meios de produção, colocando todo o processo produtivo a serviço da coletividade, do conjunto da sociedade.

A ideia de politecnia tenta introduzir a compreensão desse fenômeno, a captação da contradição que marca a sociedade capitalista e a direção de sua superação. Nessa direção, Saviani (1989, p. 9) afirma:

A noção de politecnia diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno. Diz respeito aos fundamentos das diferentes modalidades de trabalho. Politecnia, nesse sentido, se baseia em determinados princípios, determinados fundamentos e a formação politécnica deve garantir o domínio desses princípios, desses fundamentos.

Portanto, o ideário da politecnia buscava romper com a dicotomia entre educação básica e técnica, resgatando o princípio da formação humana em sua totalidade. Em termos epistemológicos e pedagógicos, esse ideário defende um ensino que integra ciência e cultura, humanismo e tecnologia, visando ao desenvolvimento de todas as potencialidades humanas. Nessa direção, conforme Moura (2014), o papel da educação tecnológica vai além dos conhecimentos técnicos e tecnológicos inerentes à formação, mas, sobretudo, opera na importância da formação humana integral, omnilateral, na perspectiva da autonomia e da emancipação. Para Manacorda (2007, p. 90),

[...] a onilateralidade é, portanto, a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho.

Desse modo, o objetivo a ser alcançado pela educação em sua totalidade parte do pressuposto de uma sociedade justa, sendo a formação omnilateral, integral ou politécnica de todos, de forma pública e igualitária e sob a responsabilidade do Estado.

Essas concepções de sociedade e de ser humano sob a lógica do capital são radicalmente opostas às requeridas pela lógica da globalização econômica, de forma que os processos educativos, estruturados a partir desse referencial contra-hegemônico, deverão contribuir para a formação de cidadãos emancipados capazes de participar politicamente como sujeitos nas esferas pública e privada, em função

de transformações que apontem na direção de melhorias coletivas e, assim, de uma sociedade justa.

Nessa perspectiva, faz-se necessário que a formação proporcionada ultrapasse esses limites exigidos pela lógica do sistema capitalista no atual contexto de hegemonia neoliberal. Isso significa contribuir para que os formandos alcancem autonomia e emancipação, de modo que possam atuar na perspectiva da transformação social, orientada ao atendimento dos interesses e necessidades das classes trabalhadoras. Para tal, é fundamental que os currículos das instituições de Educação Profissional sejam estruturados a partir da integração entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, na perspectiva da formação humana integral.

### 3.7.3 A perspectiva de formação docente bilíngue no contexto das modalidades de educação inclusiva e EPT

No contexto do Instituto Federal de Goiás, como instituição de ensino da Educação Profissional e Tecnológica, o Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue: Libras/Português (2014) é caracterizado a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (Parecer CNE/CP nº 1/2006). Ele tem como princípios norteadores os fundamentos filosóficos, sócio-históricos, juntamente com o coletivo de professores do curso, que se propõem uma formação docente bilíngue aos estudantes surdos e ouvintes para atuarem na educação infantil e na primeira fase do ensino fundamental da educação básica.

Essa nova concepção de educação bilíngue para surdos é recente e suas políticas públicas brasileiras vão sendo reordenadas de acordo com os movimentos sociais, bem como na crescente produção de pesquisas na área de educação e linguística. Ela aborda os modos de representações de diferentes paradigmas de educação para surdos, sendo a educação bilíngue Libras/português escrito uma concepção de educação humana que considera a língua e a cultura das pessoas surdas.

Portanto, o curso de Pedagogia trata-se especificamente da educação e do ensino enfocados numa análise crítico-reflexiva da sociedade. E concebe uma educação que se faça inclusiva, crítica e emancipatória. Com essa perspectiva, o PPC (2014, p. 10) ressalta que é “vital que cursos de formação de professores

dialoguem com a realidade multilíngue do país tornando os futuros docentes capazes de produzir práticas pedagógicas culturalmente sensíveis à grande diversidade linguística brasileira.” Tem-se em vista o curso de Pedagogia Bilíngue, os objetivos essenciais à formação do pedagogo bilíngue, capaz de se comunicar e ministrar aulas voltadas para pessoas surdas e ouvintes, com metodologias de ensino apropriadas.

Com essa finalidade, o curso pretende formar profissionais conscientes do cenário educacional para minorias, no sistema neoliberal. Assim, estes serão capazes de planejar, pesquisar executar e avaliar processos educativos, numa perspectiva inclusiva e emancipatória dos sujeitos, munindo-os de conhecimentos sobre a função social da escola como organização complexa, promovendo uma educação para e na cidadania.

Com essa realidade da sociedade vigente, Oliveira e Silva (2015) enfatizam que, historicamente, a formação de professores em EPT é caracterizada por uma formação precária, aligeirada e dicotomizada que se contrapõe, de um lado, a atender aos interesses e às necessidades produtivas do mundo capitalista. Defende-se, assim, uma formação de ensino técnico, voltada ao trabalhador para atender as demandas imediatas do mercado de trabalho.

De outro lado, defende-se uma formação tecnológica voltada para a realização profissional e cidadã, denominada de politécnica e omnilateral do trabalhador. Percebe-se, com essas contradições, que na realidade a identidade docente em EPT é afetada em sua prática profissional, pois ora o docente não se identifica como professor, tampouco como trabalhador, sem perspectiva de uma formação continuada que lhe garanta um exercício permanente na profissão.

Diante dessa realidade, o que se percebe hoje é uma fragmentação institucional de formação de professores, conforme elucida Gatti (2008), pois não se tem uma identificação prévia que se torna um perfil ideal de profissional. Com isso, a formação continuada entre os pares na instituição torna-se necessária e indispensável aos docentes, uma vez que os saberes se constroem de forma integrada e interdisciplinar entre os professores no exercício da profissão. Sob esse prisma, Mantoan (2003, p. 44) afirma que o processo de aprimoramento profissional ocorre mediante

O exercício constante e sistemático de compartilhamento de ideias, sentimentos e ações entre professores, diretores e coordenadores da escola é um dos pontos-chave do aprimoramento em serviço. Esse

exercício é feito sobre as experiências concretas, os problemas reais, as situações do dia a dia que desequilibram o trabalho nas salas de aula — esta é a matéria-prima das mudanças pretendidas pela formação.

Conforme salientam Oliveira e Silva (2015), a concepção de docência vai além de ministrar aula, pois o professor tem um saber próprio, suas próprias competências inerentes as suas atividades, é pesquisador, e constrói o conhecimento aliado à formação inicial e continuada. Na prática, o professor é um mediador que lida diretamente com o desenvolvimento humano. Daí decorre a necessidade de se refletir sobre o seu papel no processo de ensino e aprendizagem, principalmente o professor em Educação Profissional e Tecnológica, que necessita compreender as especificidades em relação aos sujeitos trabalhadores (jovens e adultos). Necessita ainda entender como cada um desses sujeitos aprendem, com distintas posturas, estratégias e metodologias, de modo que os conteúdos abarquem o sentido sociocultural, e contextos aos quais os alunos estão inseridos social, política e culturalmente.

Nesse sentido, são inúmeros os desafios da formação do professor em EPT, visto que o docente precisa, segundo Gatti (2008), adquirir a consciência de ser professor, ou seja, sua identidade precisa ser instituída como uma proposta profissional que antecede seu exercício docente. Dessa forma, o futuro professor precisa ter noção da instituição concreta onde vai atuar e, por isso, necessita de uma boa formação pedagógica para lidar com a sala de aula para além do domínio de conteúdos e aspectos instrumentais de ensino, mas adquiridos na formação inicial. A formação enfatiza, sobretudo, a importância de seu papel tanto na construção do conhecimento quanto na formação de atitudes e valores do cidadão.

Diante desses desafios de ser professor, Oliveira e Silva (2015) apontam a necessidade de se ter uma política e não um “modelo” de formação de docentes para a EP. Mas, para que ocorra essa política de formação docente para a EPT, faz-se necessária uma integração entre os sistemas de ensino e as universidades com uma discussão mais densa entre teoria e prática, bem como a implantação de programas permanentes de formação continuada por meio das instituições de ensino.

Sobre a modalidade de ensino na perspectiva da educação inclusiva, Mantoan (2003, p. 43) esclarece que, “no caso de uma formação inicial e continuada direcionada à inclusão escolar, estamos diante de uma proposta de trabalho que não

se encaixa em uma especialização, extensão ou atualização de conhecimentos pedagógicos”. Nota-se, pois, a importância de se investir além da formação inicial, mas, sobretudo, numa forma formação continuada, tendo em vista sua profissionalização e aperfeiçoamento dos conhecimentos pedagógicos em consonância com as novidades educacionais na perspectiva da diversidade tecnológica e humana.

Então, a partir de uma sólida formação teórico-prática para o exercício da docência, fundamentando e orientando projetos, atividades e opções do cotidiano escolar, os docentes seriam preparados para lidar com diferentes perfis de jovens, capazes de participar democraticamente nas diversas instâncias institucionais.

Nessa perspectiva, considerando o perfil docente no contexto das modalidades de ensino como a educação inclusiva e a EPT, Araújo (2008, p. 59) enfatiza que é preciso que o professor tenha um perfil e uma postura de um

[...] intelectual, problematizador, mediador do processo ensino-aprendizagem, promotor do exercício de liderança intelectual, orientador sobre o compromisso social, tendo a ideia de cidadania plena e orientador sobre o comportamento técnico dentro de sua área de conhecimento.

Por isso, o professor deve ser formado a partir de uma formação crítica, reflexiva e dotada de responsabilidade social, a fim de possibilitar aos alunos o desenvolvimento da criatividade, do pensamento crítico e do trabalho intelectual.

Com esse perfil docente, mediante a perspectiva inclusiva, Mantoan (2003, p. 43) elucida:

Ensinar, na perspectiva inclusiva, significa ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do nosso ensino, em todos os seus níveis. Como já nos referimos anteriormente, a inclusão escolar não cabe em um paradigma tradicional de educação e, assim sendo, uma preparação do professor nessa direção requer um *design* diferente das propostas de profissionalização existentes e de uma formação em serviço que também muda, porque as escolas não serão mais as mesmas, se abraçarem esse novo projeto educacional.

Com esse entendimento, Libâneo (2004, p. 75) ressalta a importância da profissionalidade docente, dado ao “conjunto de requisitos que tornam alguém um professor” que o caracteriza e o identifica. Nesse sentido, Paula Júnior (2012) também enfatiza que esses requisitos correspondem ao aperfeiçoamento docente

na busca de um desenvolvimento profissional e pessoal, sendo caracterizado pela própria formação continuada ou por sua busca. Denota-se, assim, a profissionalidade, o anseio que o professor tem de conhecer, crescer, aumentar seu conhecimento, aperfeiçoar-se e ter reconhecimento entre os pares na sociedade.

Para que esses requisitos se efetivem na construção da identidade docente, faz-se necessária a profissionalização, representada pelo processo formativo inicial e continuado para o aperfeiçoamento de sua prática pedagógica. O profissionalismo correspondente ao domínio de técnicas e métodos, atuação, bem como às crenças, argumentações e concepções sobre seu exercício profissional. Com essa concepção docente, Paula Júnior (2012) conceitua a profissionalização como um processo através do qual os trabalhadores melhoram seu estatuto, elevam seus rendimentos e aumentam o seu poder de autonomia. Numa relação direta, a profissionalização, para os professores, corresponde ao seu *status quo*, sua posição na sociedade, a partir das políticas públicas a eles direcionadas.

Desse modo, é preciso que o docente reflita sobre a prática pedagógica a partir da compreensão de que seu desenvolvimento profissional vai além da formação inicial, sobretudo a partir da tríade profissionalidade, profissionalização e profissionalismo e suas inter-relações, de maneira que sejam propiciadas condições que assegurem seu exercício docente com compromisso e qualidade. Daí a necessidade de se construir a identidade docente a partir de uma competência técnico-científica aliada à ética, à reflexão crítica, bem como a outros elementos que se constituem essenciais à prática docente que abrange as dimensões sócio, histórico e cultural.

Para tanto, é preciso que haja uma formação científica adequada por meio de conteúdos capazes de desenvolver no professor a competência de refletir criticamente a prática educativa, por meio da praxis<sup>31</sup>, de modo que ele adquira saberes necessários, assumindo-se como sujeito capaz de aprender e ensinar aos seus alunos a construir e produzirem seus próprios conhecimentos.

Mas, para que esses saberes sejam concretizados, é preciso que o professor, sob a égide de uma formação humana, tenha uma relação afetiva, instigadora, criativa, rigorosa, curiosa, humilde e persistente entre docente/discente. Demo (2004, p. 24) enfatiza que ser professor é cuidar para que o aluno aprenda, pois, “a

---

<sup>31</sup> Sánchez-Vázquez (1968) conceitua a práxis como uma atitude humana sob a ótica do compromisso com a transformação social de modo que o indivíduo possa adquirir o conhecimento e articulá-lo na realidade em que vive.

função precípua do professor é cuidar da aprendizagem do aluno, com afinco, dedicação, sistematicidade, continuidade e persistência”.

Nesse sentido, Paula Júnior (2012) acrescenta ainda que o professor precisa, no exercício da sua profissão, além de condições necessárias para exercê-la, buscar sempre o aperfeiçoamento de suas aptidões, com a alegria de ser, de viver, de conhecer, de sonhar e de progredir para um dia, com dignidade, ensinar a outros tudo aquilo que aprendeu.

Daí a importância de uma consciência ampliada de docência, aliada à dimensão técnica, política, estética e ética, tendo em vista uma sólida formação, a fim de que este profissional, em seu exercício da docência, possa ter o domínio e o manejo dos conteúdos, metodologias, diversas linguagens, tecnologias e inovações presentes na Resolução nº 02/2015-CNE/CP:

§ 1º Compreende-se a docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender, à socialização e construção de conhecimentos e sua inovação, em diálogo constante entre diferentes visões de mundo.

Mantoan (2003) enfatiza que o sucesso dessa proposta de formação docente, na perspectiva da educação inclusiva, parte do “saber fazer” desses profissionais, que já possuem conhecimentos, experiências e práticas pedagógicas. É o modo consciente de atuação do professor como um elemento enriquecedor do processo de ensino e aprendizagem de todos os alunos, tendo em vista o reconhecimento e a valorização das diferenças, a partir da cooperação entre os envolvidos no processo educativo, com enfoques curriculares, metodológicos e estratégias pedagógicas que possibilitam a construção coletiva do conhecimento.

Todavia, faz-se necessária uma pedagogia multifacetada e inclusiva, na qual os educadores possam compreender sua práxis de forma significativa e diversificada. Como a escola prepara o futuro, os profissionais precisam compreender a diversidade humana em seus aspectos físico, afetivo, emocional, cognitivo, social e cultural.

Nessa perspectiva, Libâneo (2002, p. 68) denomina o pedagogo como um

[...] profissional especialista que tem o compromisso com a prática educativa, ligado à organização e aos processos de transmissão e assimilação dos saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação humana previamente definidos em sua contextualização histórica.

No entanto, são vários os desafios postos ao pedagogo nos dias atuais. Conforme o autor, e cita-se aqui uma das tantas outras, a capacidade desse profissional em sua prática escolar de “articular a vida da escola com o mundo social, mundo informacional e mundo comunicacional, tornando a escola um espaço de síntese” (LIBÂNEO, 2002, p. 90). Ainda segundo o autor, a escola é um lugar de síntese da realidade, onde ali expressam as experiências culturais e sociais da sociedade. Portanto, o pedagogo é um profissional mediador desse processo de introduzir o educando nos diversos significados da cultura e da ciência.

Contudo, é nos espaços de formação profissional que o pedagogo deve ser habilitado para exercer com competência seu ofício de desenvolvimento humano. Daí a importância da Pedagogia Bilíngue Libras/Português, que contemple a diversidade cultural e linguística de todos os alunos, sendo surdos e ouvintes, em sua primeira língua, respeitando, dessa forma, suas diferenças.

Em se tratando da pedagogia como uma ciência da educação, é imprescindível que a educação bilíngue para surdos seja desenvolvida em seu escopo, pois é o caminho que possibilita o aluno surdo adentrar em uma formação docente capaz de compreender os processos de ensino e aprendizagem do aluno surdo, considerando sua língua e cultura. Nessa perspectiva, a Lei nº 14.191/2021 dispõe sobre a modalidade de educação bilíngue para surdos, no capítulo V-A, artigo 60-A:

Entende-se por educação bilíngue de surdos a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos. (BRASIL, 2021).

Então, a educação bilíngue é considerada, a partir desta lei, uma modalidade de educação que abrange, além da educação básica, o ensino superior, garantindo

as mesmas condições de oferta da educação bilíngue e de assistência estudantil, estimulando a pesquisa e o desenvolvimento de programas especiais para esse público.

Conforme defende Quadros (2005), a educação de surdos, em uma perspectiva bilíngue, deve ter um currículo organizado sob uma perspectiva visual espacial para garantir o acesso a todos os conteúdos escolares na própria língua, a Libras. Nesse sentido, a educação bilíngue vai além da questão da língua, no caso a Libras, mas abrange, sobretudo, as questões culturais, sociais e de identidade. Então, a língua passa a ser o instrumento que traduz todas as relações e intenções do processo que se concretiza através das interações sociais, respeitando a diversidade humana em sua essência.

Nessa perspectiva, no capítulo a seguir, faz-se uma análise da concepção de educação bilíngue e de docência evidenciada no curso de Pedagogia Bilíngue Libras/Português ofertado no Câmpus Aparecida de Goiânia (IFG) a partir da entrevista com o colegiado de professores que ministram aulas no curso.

## **CAPÍTULO 4**

### **CONCEPÇÕES DOS FORMADORES DO CURSO DE PEDAGOGIA BILÍNGUE - IFG**

A vocês que, diante de tantas profissões glamurosas e diuturnamente aclamadas pela mídia, optaram por se tornar profissionais da educação, o mais apaixonante de todos os ofícios, pois se dedica a produzir a humanidade no homem, desejo que se empenhem no estudo dos fundamentos teóricos da educação visando adquirir o pleno domínio das formas que possam garantir às camadas populares, por meio do trabalho pedagógico escolar, a apropriação dos conhecimentos sistematizados.

(DUARTE, 2021, p. 84).

Este capítulo discute os resultados empíricos da pesquisa, detalhando o percurso metodológico adotado e analisando os dados produzidos à luz do referencial teórico já estudado. Tem como objeto de pesquisa a concepção dos docentes acerca das categorias sobre a Docência, Educação Bilíngue, Formação do Pedagogo Bilíngue, Formação e Atuação Docente, definidas previamente por meio de perguntas semiestruturadas. Portanto, a partir dos dados produzidos, emergiu outra categoria, sobretudo, a Formação Continuada dos Formadores.

#### **4.1 Percurso metodológico**

##### **4.1.1 Tipo de pesquisa**

Trata-se de uma pesquisa qualitativa em educação, com enfoque exploratório, que analisa a concepção de educação bilíngue e de docência evidenciada no curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue Libras/Português ofertado no Câmpus Aparecida de Goiânia (IFG). Para tanto, foi realizado um levantamento bibliográfico acerca dos teóricos e pesquisadores que tratam da temática estudada.

Segundo Triviños (1987), os fenômenos estudados na pesquisa educacional são os “fenômenos educacionais”, sendo todos “fenômenos sociais”. A pesquisa qualitativa de tipo histórico-estrutural, dialética, tem a intenção de não somente captar os fenômenos, como também a sua essência. Buscando as causas da

existência, procura explicar sua origem, relações e transformações, bem como compreender as consequências.

De acordo com Lüdke e André (1986), a pesquisa em educação contribui de forma sistematizada e organizada na solução e equação dos problemas enfrentados pela humanidade, pois é específica na atividade humana e social. Por essa razão, situada entre as ciências humanas e sociais, ela permite ao pesquisador, membro de uma sociedade inserida em um determinado contexto temporal, imprimir seus valores, preferências, interesses e princípios de acordo com suas definições políticas. Rubem Alves (1984, p. 79) afirmava que “todo ato de pesquisa é um ato político”. Assim, o papel do pesquisador é de mediação entre o seu conhecimento acumulado nas áreas e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa.

Os autores fazem uma observação sobre a solução dos problemas humanos e sociais de modo específico, requerendo adequação quanto às técnicas de estudo, sejam elas mais tradicionais ou mais recentes. Assim, a pesquisa foi encaminhada com o rigor de um trabalho científico. Conforme enfatizam Lüdke e André (1986, p. 9), a “análise documental [que] complementa os dados produzidos através da observação e da entrevista e aponta novos aspectos da realidade pesquisada”.

Mediante a abordagem qualitativa e pressupostos da cientificidade humana e social de pesquisa em educação, esta pesquisa buscou compreender o contexto histórico da educação bilíngue para surdos no Brasil e seus efeitos na contemporaneidade. Foram adotados, como aporte teórico, os trabalhos de autores como Campello e Rezende (2014), Perlin (2003), Perlin e Reis (2012), Poker et al. (2016), Quadros (2006, 2007, 2009, 2014, 2019), Skliar (1998, 2005), Strobel (2008, 2009), Souza et al. (2020), Araújo (2008), Libâneo (2002, 2004), Mantoan (2003), Oliveira e Silva (2015), Gatti (2008), Paula Júnior (2012), Mészáros (2008), Manacorda (2007), Saviani (1989, 1997, 2019), Duarte (2001) e Duarte e Saviani (2021), e outros conforme demanda do estudo. Ainda foi realizado o trabalho de levantamento de artigos científicos, teses e dissertações sobre a educação bilíngue de surdos no Brasil, bem como a evolução das políticas para a inclusão dos estudantes surdos na educação profissional tecnológica de nível superior no IFG e a identidade do profissional pedagogo bilíngue no contexto escolar. A busca desse conteúdo foi feita em bases de dados, tais como: *Scientific Electronic Library Online*

(SciELO), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (Capes), Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD).

#### 4.1.2 Procedimentos

A pesquisa envolveu basicamente levantamento bibliográfico, análise documental e realização de coleta de dados por meio de entrevistas semiestruturadas. Quanto à análise documental, essa ocorreu em bases teóricas, enfatizando os documentos oficiais acerca das políticas públicas educacionais para a educação bilíngue no Brasil e no IFG. Dentre eles, citam-se: Lei de Diretrizes e Bases de Educação - LDB nº 9.394/1996, Lei de Acessibilidade nº 10.098/2000, Lei de Libras nº 10.436/2002, Decreto nº 5.626/2005, Plano Nacional de Educação - Lei nº 13.005/2014, Lei Brasileira de Inclusão - Lei nº 13.146/2015, Projeto Pedagógico de Curso - PPC (2018), o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), e outros documentos orientadores da prática pedagógica no IFG e de suas ações voltadas para a Educação Inclusiva.

Com isso, foi analisada a relação intertextual entre os documentos oficiais de prescrição do trabalho do pedagogo, atentando para os indícios que inter-relacionam as estruturas discursivas às práticas sociais/inclusivas e formativas.

A técnica da abordagem de dados qualitativos, conforme Lüdke e André (1986, p. 38), ora complementa as informações obtidas por outras técnicas, ora desvela aspectos novos de um tema ou problema. Dessa forma, os documentos constituem uma fonte natural de informações e evidências dos fatos fundamentando as afirmações e declarações do pesquisador.

Na análise documental, como enfatizam Nunes e Mendonça (2003), os documentos são considerados fontes estáveis de riquíssimas informações, pois permitem que o pesquisador os consulte repetidas vezes sob diferentes perspectivas e sua análise pode ser independente dos sujeitos imbricados.

A análise do PPC do curso de Pedagogia Bilíngue do IFG pressupõe enfoque dialógico sobre as disciplinas que compõem os núcleos de formação geral, bem como a atuação profissional e enriquecimento curricular. A análise teve como aporte teórico autores que discorrem sobre formação de professores bilíngues e o currículo de cursos de licenciatura.

Sob esse prisma, buscou-se identificar também, numa segunda etapa do estudo, as concepções dos docentes do curso de Pedagogia Bilíngue sobre a docência, educação bilíngue, formação e atuação dos formadores, bem como a formação do pedagogo bilíngue. Para tanto, essas categorias foram definidas previamente e concatenadas com o objetivo da pesquisa. Realizaram-se entrevistas semiestruturadas com os docentes que atuam no curso de Pedagogia Bilíngue e, a partir da produção dos dados, suscitou a formação continuada como uma outra categoria a ser discutida. Os critérios estabelecidos na escolha dos representantes docentes para a entrevista foram fundamentados a partir dos professores que estivessem ministrando as disciplinas, ou seja, o colegiado que acompanha o curso de Pedagogia Bilíngue no ano de 2022.

Nesse contexto, foi utilizado um roteiro semiestruturado com questões prévias que nortearam esse momento. Triviños (1987) enfatiza a importância da entrevista estruturada ou fechada como um meio de obtenção das certezas, permitindo avançar nas investigações para a coleta e análise de dados:

A Coleta e a Análise de Dados são tão vitais na pesquisa qualitativa, talvez mais que na investigação tradicional, pela implicância nelas do investigador, que precisam de enfoques aprofundados, tendo presente, porém, o que acabamos de ressaltar: seu processo unitário, integral. (TRIVIÑOS, 1987, p. 137).

Cabe esclarecer que as entrevistas foram realizadas após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa do IFG<sup>32</sup>, e só então gravadas em áudio e autorizadas pelos sujeitos da pesquisa. Posteriormente, foi realizada transcrição e análise à luz do referencial teórico apresentado. Isso porque, de acordo com Lüdke e André (1986), há uma série de exigências e cuidados requeridos por qualquer tipo de entrevista.

Em primeiro lugar há um respeito muito grande pelo entrevistado. Esse respeito envolve desde um local e horário marcados e cumpridos de acordo com sua conveniência até a perfeita garantia do sigilo e anonimato em relação ao informante, se for o caso. Igualmente respeitado deve ser o universo próprio de quem fornece as informações, as opiniões, as impressões, enfim, o material em que a pesquisa está interessada [...]. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 35).

---

<sup>32</sup> Número do Parecer consubstanciado do CEP: 5.474.873.

Em síntese, as entrevistas tiveram a finalidade de apreender as percepções dos docentes a respeito do curso de Pedagogia Bilíngue, considerando sua formação e atuação, sobretudo a concepção de docência, formação do pedagogo bilíngue e formação continuada.

#### 4.1.3 Seleção dos participantes

O primeiro contato foi realizado com a coordenação do curso, convidando formalmente o corpo docente a participar da entrevista, e apresentando o respectivo projeto de pesquisa, o parecer consubstanciado aprovado pelo Comitê de Ética, o termo de anuência, bem como o TCLE. A coordenação encaminhou o convite ao seu corpo docente, totalizando 19 docentes identificados via e-mail e que ministram aulas no curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue nesse semestre. Eles foram contatados via e-mail e 12 responderam a mensagem, aceitando o convite. Contatei-os por telefone, apresentando previamente a pesquisa, bem como seus objetivos e métodos. Foi então agendado com os sujeitos um segundo contato, via WhatsApp, com a pesquisadora para esclarecimentos adicionais, agendamento e realização da entrevista.

A pesquisadora, de forma virtual, entregou ao participante o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, além de esclarecer por e-mail e WhatsApp todos os objetivos da pesquisa, os riscos e benefícios da participação e os resultados esperados, deixando livre ao sujeito a decisão de participar ou não da pesquisa.

#### 4.1.4 Instrumentos de coleta de dados

Os sujeitos participaram da pesquisa por meio de entrevista semiestruturada, realizada diretamente pela pesquisadora, assegurando ao entrevistado(a) o direito ao anonimato e a liberdade de responder ou não as perguntas realizadas no todo ou em parte, bem como respeitando todas as normas de proteção quanto à Covid-19 e ao distanciamento social. Por essa razão, a pesquisa foi autorizada pelos participantes somente de forma virtual.

Com a aceitação do convite por 12 participantes, 11 entrevistas foram gravadas em áudio, e em uma delas o entrevistado surdo concedeu sua entrevista em vídeo pelo Google Meet, e posteriormente foram transcritas/traduzida pela

pesquisadora. No caso, quatro entrevistados concederam sua entrevista por meio da anotação manual das respostas, totalizando 12 participantes da entrevista.

Portanto, as entrevistas foram realizadas com a colaboração da coordenação do curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue - Câmpus Aparecida de Goiânia com o levantamento dos professores que atuam no colegiado do referido curso. Os dados obtidos para a análise documental foram acessados nos canais oficiais da instituição (*sites*) e solicitados aos coordenadores dos cursos participantes e gestores do câmpus.

#### 4.1.5 Análise dos dados coletados

Os dados produzidos por meio das entrevistas e do arcabouço documental foram analisados segundo os objetivos da pesquisa, com base no referencial teórico, os quais foram previamente transcritos e organizados pela pesquisadora de modo a assegurar a fidedignidade às fontes. Para garantir a privacidade dos sujeitos da pesquisa, eles foram identificados por código alfanumérico (D1, D2, D3) ao se referirem aos docentes entrevistados.

#### 4.2 Identificação e formação profissional dos sujeitos da pesquisa

A seguir, apresenta-se o quadro que indica a quantidade de professores participantes, com formação inicial, curso de pós-graduação, tempo de experiência no campo da formação de professores no curso de Pedagogia Bilíngue e curso de Libras.

Os professores são identificados por letras do alfabeto organizadas em ordem crescente, de acordo com o tempo de experiência profissional.

Quadro 5 – Identificação e formação profissional dos sujeitos da pesquisa

| Docente | Formação inicial | Pós-graduação               | Tempo de experiência no curso | Formação em Libras | Vínculo profissional com o IFG |
|---------|------------------|-----------------------------|-------------------------------|--------------------|--------------------------------|
| D1      | Pedagogia        | Mestrado/Doutorado          | 3 meses                       | Não                | Temporário                     |
| D2      | Pedagogia        | Mestrado/Doutorado          | 3 anos                        | Não                | Efetivo                        |
| D3      | Pedagogia        | Especialização/<br>Mestrado | 4 anos                        | Não                | Temporário                     |

|     |                           |                                     |        |         |         |
|-----|---------------------------|-------------------------------------|--------|---------|---------|
| D4  | Pedagogia e História      | Especialização/ Mestrado/ Doutorado | 4 anos | Básico  | Efetivo |
| D5  | Música                    | Mestrado                            | 7 anos | Não     | Efetivo |
| D6  | Pedagogia e Psicologia    | Especialização/ Mestrado/ Doutorado | 7 anos | Básico  | Efetivo |
| D7  | Pedagogia e Psicologia    | Mestrado/Doutorado                  | 8 anos | Básico  | Efetivo |
| D8  | História                  | Mestrado/ Doutorado                 | 8 anos | Não     | Efetivo |
| D9  | Letras Libras             | Mestrado                            | 8 anos | Fluente | Efetivo |
| D10 | Letras e Linguística      | Mestrado/Doutorado                  | 8 anos | Básico  | Efetivo |
| D11 | Pedagogia e Letras/Libras | Especialização /Mestrado            | 8 anos | Fluente | Efetivo |
| D12 | Matemática                | Mestrado                            | 8 anos | Básico  | Efetivo |

Fonte: elaboração própria.

### 4.3 Categorias de análise

A princípio, os dados produzidos das entrevistas foram organizados para melhor análise nas seguintes categorias: Docência, Educação Bilíngue, Formação do Pedagogo Bilíngue, Formação e Atuação dos Formadores e Formação continuada.

#### 4.3.1 Docência, educação bilíngue e formação do pedagogo bilíngue na educação básica

A proposta da educação bilíngue para surdos, apesar de ser garantida desde 2005 pelo Decreto nº 5.626, é vista ainda como uma constante luta da comunidade surda por esse direito. A educação bilíngue tem como premissa uma educação de qualidade, em que os conteúdos são ensinados na primeira língua do surdo (L1), a Libras, e a Língua Portuguesa como segunda língua (L2). Nesse sentido, Quadros (2019, p. 156) aponta que os objetivos da educação bilíngue são:

[...] legitimar a experiência visual; (b) assegurar o desenvolvimento socioemocional íntegro das crianças surdas a partir da identificação com surdos adultos (encontro surdo-surdo); (c) criar um ambiente linguístico-social apropriado às formas particulares de processamento cognitivo e linguístico das crianças surdas; (d) garantir as possibilidades para que as crianças surdas construam uma teoria de mundo; (e) oportunizar o acesso à informação curricular e cultural.

Com essa perspectiva, Quadros (1997) enfatiza que a proposta bilíngue consiste em trabalhar todos os conteúdos na língua nativa das crianças surdas, ou seja, a Libras, e a língua portuguesa com leitura e escrita em momentos específicos das aulas. Dessa forma,

O bilinguismo é a proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. [...] essa proposta é apontada como a mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como a língua natural e parte do pressuposto para o ensino da língua escrita. (QUADROS, 1997, p. 27).

Nessa concepção bilíngue, faz-se necessário um ambiente apropriado para o processo de ensino/aprendizagem, respeitando as duas línguas, L1 e L2, e assegurando o pleno desenvolvimento da criança surda, pois oportuniza o acesso aos conteúdos curriculares em sua própria língua. Para Grosjean (2016, p. 2), no caso da surdez, o bilinguismo implica o uso da língua de sinais (LS) pela comunidade surda e da língua oral (LO) pela maioria dos ouvintes.

Mas, para que a educação bilíngue aconteça, são imprescindíveis profissionais capacitados para atender a essa demanda, conforme Quadros (1997, p. 33) ressalta:

- a) o professor deve ter habilidade para levar cada criança a identificar-se como um adulto bilíngue;
- b) o professor deve conhecer profundamente as duas línguas, ou seja, deve conhecer aspectos das línguas requeridos para o ensino da escrita, além de ter bom desempenho comunicativo;
- c) o professor deve respeitar as duas línguas, isso não significa tolerar a existência de uma outra língua, reconhecendo o estatuto linguístico comum a elas e atentando às diferentes funções que cada língua apresenta para a criança.

Portanto, diante dessa realidade, considera-se que a escola ainda não esteja preparada para atender estas demandas de uma educação bilíngue, pois ainda há falta de profissionais qualificados nessa área. Com esse entendimento, tendo em vista a urgência em formar professores capacitados, o curso de Pedagogia Bilíngue tem ofertado vagas de formação para atender a diversidade humana, tanto as pessoas ouvintes quanto as surdas. A partir dessa demanda, o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue: Libras/Português - PPC (2018) firma esse compromisso de consolidar práticas educativas democráticas e inclusivas

no campo da formação de professores para atender a educação básica, tendo como premissa desenvolver uma educação humana, crítica e emancipatória.

Com esse entendimento, Lima (2007, p. 20) ressalta que a escola deve oferecer um currículo para a formação humana que “[...] é aquele orientado para a inclusão de todos ao acesso dos bens culturais e ao conhecimento. Está, desse modo, a serviço da diversidade”. Assim, percebe-se que ainda existe a necessidade de se constituir práticas escolares inclusivas. Além dos discursos legais ou do estabelecimento de princípios na perspectiva da inclusão, é preciso que a práxis estabeleça uma cultura inclusiva que reconheça a diversidade como a maior riqueza da humanidade, por romper padrões normativos e práticas pedagógicas homogeneizadoras.

Na concepção de Thoma (2012), produzir uma educação inclusiva para os surdos é propiciar condições para a constituição da identidade surda em que seus pares se tornem elos de interlocução como protagonistas da sua história, língua e identidade cultural. É nessa relação professor-aluno que os saberes irão se constituir de forma crítica contra as práticas hegemônicas da cultura ouvinte, garantindo, assim, o acesso e a permanência desse alunado nos espaços acadêmicos.

Para os autores Poker et al. (2016), o curso de Pedagogia, na perspectiva inclusiva, precisa ter um projeto político-pedagógico visando formar um futuro profissional capacitado para acolher e ensinar na diversidade, considerando sua realidade social e formação inicial. Daí a importância de docentes surdos capacitados para atuar na docência. Em razão dessa necessidade diante da política de inclusão de surdos e seus desdobramentos, recentemente, o IFG - Câmpus Aparecida de Goiânia tem atendido essa demanda ao ofertar um curso de licenciatura, denominado Pedagogia Bilíngue: Libras/Português, com o intuito de formar futuros professores surdos e ouvintes.

Nessa perspectiva, sobre a formação docente bilíngue, o objetivo desta pesquisa foi analisar a concepção de educação bilíngue e de docência evidenciada no curso de Pedagogia Bilíngue Libras/Português ofertado no Câmpus Aparecida de Goiânia (IFG). Diante disso, indagou-se primeiramente aos participantes da pesquisa sobre o processo de elaboração e desenvolvimento do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue do IFG - Câmpus Aparecida de Goiânia, de modo que, entre os entrevistados, seis afirmaram conhecer o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue do IFG - Câmpus Aparecida de Goiânia, quatro afirmaram ter participado de sua elaboração. Os

demais informaram que participaram das adequações/reformulação. Isso indica que o PPC do curso contou com um grupo<sup>33</sup> de elaboração e sistematização da proposta de criação do curso, designado pela Portaria do IFG nº 1.936, de 14 de outubro de 2014. Observa-se que uma minoria dos professores que ministram aulas no curso atualmente participou da elaboração em 2014, bem como da reformulação em 2016. Então, de acordo com os dados obtidos, a maioria dos professores que atuam no curso apenas conhece o projeto a partir da leitura.

A partir desses dados, o PPC foi elaborado de forma coletiva a partir do NDE. Portanto, trata-se de um documento que se efetiva e se articula no cotidiano do curso, mas ainda, conforme as falas dos depoentes, em sua maioria o projeto concentra-se no cumprimento de exigências institucionais quanto ao planejamento de desenvolvimento das atividades pedagógicas, conforme se pode observar na fala das entrevistadas:

D1: Conheço o PPP, da leitura de entender o processo, a questão do bilinguismo da pedagogia bilíngue e das disciplinas, mas por estudo mesmo.

D3: Conheço o projeto pedagógico do curso de pedagogia bilíngue, as ementas que a partir delas, elaboramos o nosso plano de ensino, estão todos lá, então a gente sempre tem acesso a esse projeto do curso, mas não participei da elaboração.

D4: Não participei da elaboração do primeiro PPC porque cheguei em 2019, então o curso já havia sido instalado, já vinha acontecendo, mas conheço o projeto do curso porque faço parte do NDE do curso e nós enquanto componentes do NDE sempre temos retornado ao PPC para fazer a leitura e para fazer alguns ajustes que são necessários.

A partir dessa realidade, é possível esclarecer que a estruturação do PPC tem por objetivo definir os rumos para as ações do curso, metas, diretrizes, prioridades que vão orientar a formação de um perfil de egresso para uma dada formação. Ainda sobre a proposta pedagógica, o Instrumento de avaliação de cursos de graduação presencial e a distância (BRASIL, 2012, p. 32) aponta que o PPC “é o documento orientador de um curso que traduz as políticas acadêmicas institucionais”, com base nas DCN a serem desenvolvidas por um currículo que “[...] se refere a uma realidade histórica, cultural e socialmente determinada, e se reflete

---

<sup>33</sup> Núcleo Docente Estruturante (NDE). De acordo com o Parecer nº 4, de 17 de junho de 2010, da Comissão Nacional de Avaliação Superior (CONAES), atribui-se ao NDE um grupo de docentes, com atribuições acadêmicas de acompanhamento, atuante no processo de concepção, consolidação e contínua atualização do projeto pedagógico do curso.

em procedimentos didáticos, administrativos que condicionam sua prática e teorização” (JESUS, 2008, p. 2640).

Nesse sentido, o PPC, além de ser um projeto político atrelado ao compromisso sociopolítico e aos interesses coletivos da população majoritária, também é um projeto pedagógico “[...] no sentido de se definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade” (BRASIL, 2006, p. 38). Portanto, a criação e o desenvolvimento de um PPC são um processo complexo, que exige, conforme as orientações das DCNs, a integração e o comprometimento do corpo docente e discente, bem como as competências, perfil do egresso e os objetivos do curso. Assim, ao determinarem a criação de um PPC, as DCNs têm o propósito de que o PPC oriente o currículo do curso de graduação com uma identidade própria, tendo em vista o panorama político, social, econômico e cultural da sociedade, visando preparar o profissional para atuar na transformação da educação.

Nessa perspectiva, para Vasconcelos (2002, p. 2), o Projeto Político Pedagógico (PPP) “é um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação.” Para o autor, ele pode ser entendido como a sistematização de um processo de planejamento participativo que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, definindo claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar.

A partir dessa finalidade do projeto político pedagógico, o PPC (2018) do curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue tem como objetivo ofertar uma formação de professores bilíngues capazes de atuar na educação básica de estudantes surdos e ouvintes. Objetiva atender a todos em sua primeira língua e com metodologias de ensino adequadas, tendo em vista o desenvolvimento de suas competências profissionais na construção de uma sociedade mais justa, equânime e igualitária.

Avançando na discussão sobre a docência no contexto da educação bilíngue para surdos, foi indagado aos entrevistados acerca de sua compreensão de docência. Ademais, questionou-se como compreendem a educação bilíngue para surdos e também a função do pedagogo bilíngue na educação básica. O objetivo desses questionamentos foi de verificar o nível de conhecimento dos docentes

acerca da atuação do pedagogo bilíngue na educação de surdos no contexto da educação básica. Destarte, o quadro abaixo apresenta os seguintes fragmentos:

| Pergunta 02: O que entende por docência? Como compreende a educação bilíngue para surdos? Qual é a função do pedagogo bilíngue na educação básica? |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| D1                                                                                                                                                 | Entendo a docência como uma relação que é dada entre professor e aluno que existe aprendizagem, então a docência também para mim não é só uma questão de transmissão de conteúdo que estão historicamente constituídos, como parte desse trabalho que é apresentar meus conhecimentos sistematizados para essas novas gerações. Compreendo principalmente como a importância social, da garantia do direito à educação desses alunos e vejo também um esforço de todos para que essa proposta possa acontecer. É uma proposta nova e única em Goiás, então a vejo com muito respeito e acredito que essa relação da preparação dos surdos para o mercado de trabalho, é algo muito louvável. Acredito que ele com essa formação bilíngue vai atender tanto alunos ouvintes, como alunos surdos aí vai dar uma dimensão assim de atender o aluno mais próximo possível, falando do conhecimento do conteúdo, acho a função dele muito importante, pena que a gente ainda tem poucos alunos que tem essa formação bilíngue para atuar na educação básica, porque o curso é novo, são poucas turmas.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| D2                                                                                                                                                 | Para mim, a docência está relacionada ao ato de ensinar. A docência é a mediação realizada pelas professoras e professores entre suas crianças, jovens ou pessoas adultas e o conhecimento. Sobre a educação bilíngue, penso ser a modalidade de educação para pessoas surdas em que a Libras é a primeira língua e o Português vem na modalidade escrita como a segunda língua. Então penso que na prática sejam escolas para pessoas surdas com currículo em Libras, com presença da cultura surda e com professores e professoras surdas de referência para a construção da identidade dessas crianças surdas. A função do pedagogo bilíngue na educação básica eu penso que seja atuar nas escolas bilíngues e caso não seja possível que atuem nas escolas comuns. Do ponto de vista pedagógico, falar de docência, do ato de ensinar, envolve pelo menos três dimensões, uma técnica, uma político-social e uma humana. Em uma dimensão mais técnica, uma pedagoga bilíngue deveria saber organizar o ensino para crianças surdas de um modo sistemático, com atenção às condições ideais para que elas aprendam, com centralidade na Libras. Já numa dimensão mais político-social, a pedagoga bilíngue teria que se engajar com a cultura surda, empoderar crianças surdas em suas identidades, combater o ouvintismo cotidiano, lutar pela qualidade da educação ofertada para pessoas surdas dentro de suas escolas. Por último, em uma dimensão mais humana, nós que somos professores e professoras temos nossas subjetividades, nossas personalidades, então um aspecto muito singular nosso está sempre implicado no ato de ensinar. Por isso, penso que seria necessário se autoavaliar, se analisar quanto ao trabalho realizado com crianças surdas, considerando as especificidades educativas que apresentam. |
| D3                                                                                                                                                 | Docência entendo como um exercício do magistério. A educação bilíngue para surdos, compreendo como a educação que vem oferecer a oportunidade de os surdos terem acesso a língua portuguesa, e aos ouvintes terem acesso a Libras e poderem se preparar para trabalhar, para serem professores com crianças surdas. Compreendo a função do pedagogo bilíngue de trabalhar com crianças surdas, desde a educação infantil, introduzir essa criança na cultura surda, também ser pedagogo formado com essa especialidade de cultura surda, do ensino para os surdos, tanto o surdo como o ouvinte, então eles saem preparados com todas as disciplinas básicas da pedagogia e com acesso a língua de sinais, com acesso a disciplinas de cultura surda, de como lidar com a criança surda, então nós estudamos vários estudos de caso sobre o ensino para a criança surda.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| D4                                                                                                                                                 | É a possibilidade de ensinar, de exercer a formação de professor, de atuar na formação de outras pessoas, de outros sujeitos, então assim é uma pergunta ampla, porque a docência, envolve todo um processo formativo que não se dá apenas numa formação inicial e continuada. Em relação à educação bilíngue para surdos, compreendo como um processo formativo importante, principalmente pelas dificuldades que a comunidade surda encontra de se inserir na educação brasileira, mas por outro lado entendo a função do pedagogo bilíngue na educação básica de forma, também, ampla porque o que entendo que nós formamos aqui apesar de o curso ter essa especificidade de ser um curso bilíngue um                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |

|    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|    | <p>pedagogo que conhece dos processos de educativos e que eles sabem trabalhar com surdos, porque ele tem Libras, porque ele viu, nós temos colegas, alunos que são surdos, mas é um pedagogo que sabe atuar para além da pedagogia bilíngue nós não podemos reduzir o curso apenas ao bilinguismo. Então, a função do pedagogo bilíngue é a função de qualquer outro pedagogo, a diferença é que ele é o pedagogo bilíngue, então ele sabe pela experiência, pela formação dele, também atuar com pessoas surdas, mas muito mais do que isso ele sabe também atuar com pessoas cegas, ele sabe atuar com crianças cadeirantes, ele sabe atuar com crianças que têm transtornos globais de aprendizagens, eles sabem lidar com o autismo, então assim nós não podemos reduzir a formação dos profissionais. Então, a função dele é de ser pedagogo, de conhecer os processos educativos e saber inclusive atuar na educação básica, mas no caso específico do nosso curso, ele também tem essa formação que é bilíngue, então ele também sabe lidar com a comunidade surda.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| D5 | <p>Entendo a docência como sendo a prática de toda uma formação sistematizada ou não, as experiências e vivências daquele indivíduo que se propõem ao exercício de docência de ser professor. Quanto a educação bilíngue para surdos, partindo da minha única experiência que é o Instituto Federal, vejo como um desafio, turmas mistas de ouvintes e surdos, tem ainda muitas questões para se adaptarem umas às outras, não creio que separar turmas de surdos e de ouvintes seja uma saída, apesar de ser tentadora, mas creio que deve investigar, pesquisar mais sobre as metodologias do ensino com turmas mistas, e compreenda-se a importância do ensino bilíngue para surdos, do pedagogo bilíngue, partindo da cultura surda quanto da cultura ouvinte, ele vai ser o defensor das ideias de educação, de conhecimento, de cultura, então, independente de qual cultura, esteja se fazendo a acessibilidade, as oportunidades serão incentivadas por esse profissional.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| D6 | <p>A docência para mim é um exercício, uma profissão importantíssima para formação humana e deve ser exercida por alguém profissional, qualificado, mas que também tenha um grande conhecimento na área que ensina. No campo da educação bilíngue, é de muito desafio, porque, além dessa qualificação que o docente deve ter, no sentido de se apropriar plenamente do conteúdo, dos elementos da cultura e das questões que envolvem a prática pedagógica, ele deve também, na medida do possível, se apropriar do bilinguismo, da possibilidade de se relacionar e conseguir ensinar a alguém que fala uma outra língua, diferente da língua do professor, que na maioria das vezes os professores são ouvintes. Desde a educação infantil, a inserção do pedagogo bilíngue nesse contexto facilita muito o ensino, o aprendizado, o desenvolvimento, o processo de humanização das crianças surdas, tanto para que elas tenham acesso a própria Libras.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| D7 | <p>A docência é o ato de você estar à frente do ato de ensinar, de exercer o exercício do magistério, a qualidade mesmo da ação de ensinar. Nós da área de educação fomos entender o que é fato, o pessoal da área do bilinguismo entendia como educação bilíngue, como escola bilíngue, isso um bom tempo depois da gente estar no curso, que a gente foi entender que por educação bilíngue, eles entendiam uma escola que fosse voltada apenas para os surdos, em que oferecesse uma educação voltada para surdos nas duas línguas, tanto na primeira língua do surdo, na Libras quanto no português, em que tivesse professor surdo que estivesse preparado para ensinar esse aluno, tanto na primeira língua quanto no português. Nós viemos entender que a educação bilíngue seria isso, uma escola para surdos, que, inclusive eu quanto pedagoga, tenho muitas ressalvas quanto a isso, não acredito nessa escola enquanto pedagoga, penso que a gente ainda precisa acreditar em uma escola em que o aluno surdo pudesse estar inserido junto com os demais, junto com os ouvintes, e que essa escola tenha condição de ensinar esse surdo, não essa escola que está aí, porque ela também não ensina e como não foi capaz de ensinar ao aluno surdo, assim como não foi capaz de ensinar os alunos com outras necessidades educacionais especiais.</p> |
| D8 | <p>Compreendo que a formação é muito importante, porque pensa um formato uma possibilidade de atuação do pedagogo que é bastante interessante, que é uma demanda social, é uma demanda do povo surdo, mas é uma demanda que abre espaço para os diálogos, que ampliam mesmo o campo de atuação do pedagogo. Penso o curso como a princípio a formação do pedagogo, não é a formação do pedagogo surdo, nem do pedagogo para atuar com surdos, na verdade os alunos atuarão em todas as áreas, a ideia é que eles saiam preparados para atuar em todos os campos, atuar a partir de todas as possibilidades que um pedagogo vai encontrar no mercado de trabalho, então vejo essa</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |

|     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|-----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|     | formação como algo que é a formação para um pedagogo que tem este elemento a mais que é o diálogo com a formação de surdos.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| D9  | Para mim, exercer a docência no ensino superior é diferente de ser professor da escola regular, pois a docência no ensino superior tem um saber próprio, que é formar professores. Compreendo a educação bilíngue muito importante, porque as crianças surdas precisam ser estimuladas e aprender o português e a Libras. Todos nós professores precisamos ensinar as crianças surdas tornando a Libras acessível em seu processo de aprendizagem, para que elas tenham no futuro condições melhores e que possam se desenvolver precisam do ensino bilíngue. O Pedagogo bilíngue tem a função de ensinar as crianças surdas a Libras e o português escrito na educação básica.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| D10 | A docência vai além da transmissão de conteúdo. É uma prática, um modo de relação sujeito/práticas/saberes. O pedagogo bilíngue tem um papel muito importante. Primeiro, pelo impacto social e resposta a uma luta histórica da comunidade surda, o acolhimento mais qualificado da criança surda na educação infantil. Depois, o pedagogo bilíngue pode atuar não somente com os surdos, ele pode também levar os conhecimentos, as experiências a partir de um mundo visual, para os espaços da escola. Tudo isso pode ser um ponto positivo dentro e fora da escola.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| D11 | Quando falamos sobre Educação Bilíngue, é necessário primeiro diferenciarmos essa modalidade de educação das demais. Primeiro, não se trata de Inclusão, ou seja, a educação dos Surdos não vai se dar por via da presença do profissional especializado. O responsável pelo aluno Surdo é o professor e como tal deve conhecer como se dá o processo de ensino e aprendizagem neste espaço. As aulas dadas nesse formato devem respeitar a primeira língua do Surdo, ou seja, as mesmas devem ser ministradas por meio da Língua de Sinais e diretamente dada pelo professor. O profissional especializado, neste caso do Tradutor Intérprete de Libras, deve ser apenas o mediador das relações que se dão extraclasse, principalmente com a comunidade externa.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| D12 | A educação bilíngue entende que o educando surdo tem o direito que seja educado na sua primeira língua a Libras e tendo como segunda língua o português escrito, então esse é o fundamental para que ele possa realmente se apropriar dos conhecimentos, interagir e vivenciar a escola de uma forma completa, tendo acesso a formação realmente, pois a gente compreende o mundo é na nossa primeira língua. E aí a formação do pedagogo bilíngue vem justamente ao encontro dessa perspectiva de educação bilíngue para que a criança possa ter acesso a esse profissional, seja ele surdo ou ouvinte, mas que seja bilíngue e que possa realmente interagir com a criança na sua primeira língua e a formação na perspectiva dessa educação bilíngue e não da perspectiva da inclusão no caso do surdo, uma vez que ele estaria num ambiente onde ele não domina a língua, intermediado por um intérprete onde já é bem claro que prejudica significativamente o aprendizado, principalmente na primeira fase da educação. Ainda mais considerando que nessa perspectiva, apenas 5% dos surdos são filhos de surdos e estão inseridos no contexto de ouvinte que não tem libras, não há comunicação em casa, então a escola aumenta ainda essa responsabilidade dentro de uma perspectiva bilíngue e vai propiciar ao surdo toda essa vivência. Dentro desse contexto, a docência é esse fazer pedagógico, é ser professor, é o ensino, é o aluno, é você se entender nesse contexto. |

Fonte: elaboração própria.

As reflexões dos participantes acerca da docência evidenciam que ela é o ato do exercício do magistério, um saber sistematizado e organizado, próprio do fazer educativo que vai além da relação professor/aluno e do saber construído. No entanto, significa a constituição da identidade docente a partir da motivação e representação desses sujeitos como formadores das relações humanas.

A partir de diferentes correntes de estudos, a profissão docente é definida, para os estruturalistas, como um sistema de solidariedade, no qual se constrói uma identidade baseada na competência técnica, a partir de um ideal de serviço.

Entretanto, essa concepção limita o exercício do docente, numa visão liberal, apenas a uma especialização do saber a fim de adquirir competência técnica. Na perspectiva interacionista, a profissão docente é um sistema social de manutenção de um monopólio de saber, que se configura, inclusive, num processo de mobilidade social. Com esse entendimento, o fazer docente é uma prática social porque o cerne dessa profissão é o trabalho que envolve seres humanos que vivem em um determinado contexto social. Mas a profissão docente vai além da concepção, pois, de acordo com Melo (2007, p. 95), comprometimento maior do profissional da educação é com a “[...] ética profissional fundamentada no respeito aos alunos e no cuidado constante de favorecer seu aprendizado”.

Daí a importância de o professor se comprometer com a prática social e buscar uma formação inicial e continuada, de pesquisa, de extensão e de outras atividades socioculturais que envolvem a relação educação e sociedade, a fim de ensinar aos alunos conteúdos que viabilizam o aprendizado para saber lidar com as questões em sociedade. Sob tal ponto de vista, Cruz et al. (2020, p. 215) enfatizam:

[...] a profissão docente se constrói, portanto, no decorrer da trajetória pessoal e profissional do professor, bem como no exercício da docência em variados espaços institucionais onde ela possa se desenvolver. Ademais, a profissão docente fundamenta-se em conhecimentos rigorosos e eficientes, que promovem a qualidade social da Instituição e da carreira acadêmico-profissional dos seus docentes.

Portanto, é imprescindível que o docente tenha uma formação inicial e continuada para que possa apropriar-se dos conhecimentos e habilidades consideradas fundamentais na vida acadêmica e na atuação docente. Os autores ressaltam que os conhecimentos da matéria são fundamentais para sua atuação profissional, bem como os conhecimentos didático-pedagógicos apreendidos em sua formação pedagógica e vivência prática e, por fim, os conhecimentos do mundo do trabalho. Isso porque ser professor para uma educação profissional é apropriar-se dos conhecimentos que foram acumulados no decorrer do seu exercício e ainda adquirir conhecimentos inerentes a sua área de atuação.

Já em relação à educação bilíngue, percebe-se que esta proposta de formação no curso de Pedagogia Bilíngue, evidenciada a partir do relato dos

docentes, constitui-se como uma proposta que transcende uma educação inclusiva<sup>34</sup> para surdos por ser uma educação bilíngue que vai além das questões linguísticas do português e da Libras, ampliando-se para uma formação humana em que se respeita a cultura, a identidade e a língua.

O modelo de educação inclusiva insere diferentes tipos de pessoas em um mesmo ambiente com a finalidade de promover um ensino/aprendizagem para todos, sem exceção, independentemente de suas limitações. Skliar (1999) relata que o ensino inclusivo e a prática da inclusão de todos visam à construção de uma cidadania mais justa e igualitária. Nesse sentido, a finalidade da educação inclusiva é incentivar a diversidade por meio de uma pedagogia que favoreça a inclusão de todos em um único sistema de ensino.

No entanto, a proposta de educação bilíngue para surdos é uma forma de ensino em que são considerados o desempenho e a competência de duas línguas, ou seja, o bilinguismo. Conforme Quadros (1997, p. 32), “o bilinguismo para surdos deve estar baseado no respeito pela diferença, na aceitação da cultura e língua da comunidade surda e na abertura de espaços para surdos adultos”. Portanto, “considera que a aceitação e o respeito à diferença dos sujeitos surdos nesse modelo bilíngue são cruciais para que se efetive um ensino de qualidade.” (Idem).

A esse respeito, destaca-se a fala de D11 ao afirmar que, “quando falamos sobre Educação Bilíngue, é necessário primeiro diferenciarmos essa modalidade de educação das demais”. Primeiro, não se trata de inclusão, ou seja, a educação dos surdos não vai se dar por via da presença do profissional especializado, neste caso do Tradutor Intérprete de Libras<sup>35</sup>, deve ser apenas o mediador das relações que se dão extraclasse, principalmente com a comunidade externa. Com esse mesmo entendimento, Damázio (2007, p. 49) esclarece que a função de traduzir/interpretar é inerente ao seu exercício e sua “atuação profissional leva-o a interagir com outros sujeitos, a manter relações interpessoais e profissionais, que envolvem pessoas com surdez e ouvintes, sem que esteja efetivamente implicado nelas, pois a sua função é unicamente a de mediador da comunicação.”

---

<sup>34</sup> As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades. (MANTOAN, 2003, p. 16).

<sup>35</sup> O Tradutor Intérprete de Libras é o profissional que domina a língua de sinais e a língua falada do país e que é qualificado para desempenhar a função. Ele deve ter domínio dos processos, dos modelos, das estratégias e técnicas de tradução e interpretação, além de possuir formação específica na área de atuação. (QUADROS, 2005).

Sendo assim, o pedagogo bilíngue tem um papel de suma importância na efetivação da proposta de educação bilíngue, uma vez que é o professor facilitador da aprendizagem de todos os alunos da educação básica, de forma que deve despertar o interesse e o gosto de ensinar, considerando, assim, seus saberes empíricos, sociais, culturais e linguísticos. Portanto, a função do professor é promover as competências e habilidades humanas utilizando técnicas, metodologias e comunicação apropriadas para se estabelecer uma relação efetiva, a partir de práticas pedagógicas motivadoras e significativas, sendo o profissional intérprete de Libras o mediador da comunicação nesse processo.

Dessa forma, o ensino bilíngue para surdos é um ensino que precisa ter como finalidade a humanização do aluno surdo por meio de um processo de ensino e aprendizagem, considerando, conforme Quadros (1997, p. 82), que “todos os professores devem dominar a língua de sinais e a formação de professores ouvintes inclui [...] ênfase comunicativa [...]”. Nesse sentido, os requisitos para ser um professor bilíngue precisa perpassar um processo formativo em que devem, prioritariamente, se comunicar sem dificuldades com as crianças surdas, ter conhecimento sobre a cultura e a história dos surdos de maneira que consiga estabelecer uma relação recíproca de professor/aluno, sendo o profissional especializado para realizar a tradução e a interpretação em Libras/português como forma de mediação importante para o processo de comunicação, interação e instrução do aluno surdo.

Nessa perspectiva, o pedagogo bilíngue se insere nessa proposta de educação, conforme relata D 12:

A formação do pedagogo bilíngue vem justamente ao encontro dessa perspectiva de educação bilíngue para que a criança possa ter acesso a esse profissional, seja ele surdo ou ouvinte, mas que seja bilíngue e que possa realmente interagir com a criança na sua primeira língua [...].

Portanto, o pedagogo bilíngue, tanto surdo quanto ouvinte, é profissional habilitado para atender as especificidades desse público, considerando que os profissionais surdos têm seu espaço prioritário, sendo os protagonistas desse processo, pois desempenhará um papel semelhante a um espelho linguístico aos alunos surdos por meio da sua primeira língua que é gestual-visual. Nas séries

iniciais, o docente precisará desenvolver estratégias e metodologias apropriadas ao desenvolvimento da turma heterogênea.

No caso do processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos, a língua de sinais é considerada, nessa proposta, um modelo de ensino, adquirida naturalmente, e o ensino de qualquer outra língua principia de sua língua natural. Quadros (1997, p. 37) enfatiza que a língua portuguesa será ensinada com ênfase na escrita, considerando que o canal de aprendizagem do surdo é visual. E a língua portuguesa, leitura e escrita, deverá ser ensinada em momentos específicos das aulas. Assim, a pedagogia visual são estratégias de recursos visuais aliados a Libras, utilizadas para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos.

Daí a necessidade de uma formação docente que atenda essas especificidades, mas que também tenha uma formação ampla que vai além da formação do e para o pedagogo surdo. Esse profissional precisa, pois, ter condições didática, metodológica e comunicacional para ensinar a todos por meio dos processos educativos e saberes necessários e inerentes à sua função.

Com efeito, vale salientar que a educação bilíngue para surdos é uma proposta de educação representada pelo respeito às questões políticas, sociais e culturais da comunidade surda que defende um currículo organizado de forma visual-espacial. Garante, assim, o acesso a todos os conteúdos por meio da Libras, e a aprendizagem da língua portuguesa como uma segunda língua na modalidade escrita, respeitando a cultura e a história dos surdos. Nessa concepção, a abordagem educacional utiliza o bilinguismo, conforme elucidam Alves et al. (2010, p. 7-8):

[...] a abordagem educacional por meio do bilinguismo visa capacitar a pessoa com surdez para a utilização de duas línguas no cotidiano escolar e na vida social, quais sejam: a língua de sinais e a língua da comunidade ouvinte. Estudos têm demonstrado que esta abordagem corresponde melhor as necessidades do aluno com surdez, em virtude de respeitar a língua natural e construir um ambiente propício para a sua aprendizagem escolar.

Percebe-se que essa abordagem permite que o aluno surdo seja respeitado e ensinado por profissionais bilíngues, a partir de sua diferenciação linguística e cultural. Sob esse prisma, depreende-se que a função do pedagogo bilíngue na educação básica pressupõe ser um facilitador da aprendizagem e do

desenvolvimento de todos os alunos da educação básica, considerando a Libras como língua dos surdos e a língua portuguesa a língua majoritária dos ouvintes, bem como respeitando as culturas existentes entre ouvinte e surdo, na perspectiva de uma formação humana e bilíngue.

Nesse sentido, o entrevistado D6 expõe que “Desde a educação infantil a inserção do pedagogo bilíngue, nesse contexto, facilita muito o ensino, o aprendizado, o desenvolvimento, o processo de humanização das crianças surdas, tanto para que elas tenham acesso à própria Libras”. A partir desta proposição, pode-se considerar que urge a necessidade de formar docentes para atender as séries iniciais da educação básica na perspectiva da alfabetização bilíngue da criança surda. Outra importante representação é externada por D3 quando afirma que o pedagogo bilíngue formado será capaz de compreender tanto os processos educativos no ato de ensinar ouvintes e surdos quanto atender as especificidades da educação de surdos no que diz respeito aos aspectos da língua e da cultura. Então, no dizer de D1: “Acredito que ele com essa formação bilíngue vai atender tanto alunos ouvintes como alunos surdos aí vai dar uma dimensão assim de atender o aluno mais próximo possível, falando do conhecimento do conteúdo”. Além disso, o participante D4 revelou que “a função do pedagogo bilíngue é de ser pedagogo, de conhecer os processos educativos e saber inclusive atuar na educação básica, mas, no caso específico do nosso curso, ele também tem essa formação que é bilíngue, então ele sabe lidar com a comunidade surda.”

Desse modo, considera-se que a docência e a educação bilíngue para os surdos são compreendidas como uma possibilidade de se construir uma educação bilíngue que seja capaz de formar cidadãos ouvintes e surdos, atendendo suas especificidades no que diz respeito à língua e à cultura de ambos, capazes de desenvolver seu potencial e competências para o qual foi formado.

Portanto, o pedagogo bilíngue é um profissional que tem como função desenvolver um ensino de qualidade, de modo que desenvolva as estratégias e metodologias a serem utilizadas pelo ensino bilíngue, mas que compreenda os processos culturais e de identidade das pessoas surdas como forma de superar o ouvintismo, tendo em vista uma formação humana e emancipadora de forma ampla. Skliar (2005, p. 30) salienta que “o nosso problema não é a surdez, os surdos, as identidades surdas, a língua de sinais, mas sim as representações dominantes, hegemônicas e ouvintes sobre a cultura surda.”

Para tanto, é de suma importância que esse profissional em sua formação compreenda, além das questões didáticas e metodológicas, as questões multiculturais, que, no caso da educação com surdos, são, sobretudo, as que envolvem a cultura surda e a cultura ouvinte. Rompe-se, desse modo, com os preconceitos, refletindo sobre os desafios da educação bilíngue para surdos e ouvintes a partir de uma educação em sua múltipla dimensão. Conforme esclarece Garcia (2012, p. 61), para um projeto pedagógico que contemple surdos e ouvintes, faz-se necessário refletir sobre os desafios de se vivenciar uma escola multicultural e multifacetada.

#### 4.3.2 As especificidades da docência no curso de Pedagogia Bilíngue

O curso de Pedagogia Bilíngue tem como proposta, assim como qualquer outro curso de licenciatura, promover uma formação docente, comprometida com a práxis educativa, intencional, pedagógica, metodológica e interdisciplinar em diferentes processos e espaços educativos. Nesse sentido, a docência na educação profissional, sobretudo no curso de Pedagogia Bilíngue, tem como princípio o compromisso com um projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma sociedade democrática, justa, inclusiva, visando à emancipação dos sujeitos, classes e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e à valorização da diversidade. Tal proposta metodológica busca a promoção de uma

[...] identidade docente como um processo de construção sócio-histórico e cultural, que se realiza com base na significação social da profissão em suas contradições e seus elementos constitutivos (profissionalidade, profissionalização e profissionalismo), caracterizando um conjunto de conhecimentos e princípios constituídos na e pela indissociabilidade entre a formação pedagógica e a formação de área específica. (IFG, 2017, Art. 6º, Inciso IV).

Esta proposta de formação docente contribui para uma formação humana integral do cidadão autônomo e emancipado, capaz de atender as demandas e necessidades sociais vigentes. Nessa perspectiva, Moura (2014) ressalta que essa concepção de ser humano depende de uma formação em que são incorporados e integrados os aspectos científicos, tecnológicos, humanísticos e culturais de forma equânime. Essa perspectiva implica uma atuação profissional com competência

técnica e compromisso ético pautada pelas transformações sociais, políticas e culturais necessárias para a construção de uma sociedade justa e igualitária. Entretanto, essas concepções de sociedade e de formação humana completa são estruturadas a partir do referencial contra-hegemônico ao modelo de funcionamento da “sociedade capitalista neoliberal, a qual não está pensada para todos, mas para a parcela dos incluídos, que é minoria, enquanto a maioria vive à margem do que é produzido pela sociedade e, dessa forma, é alijada de direitos básicos.” (MOURA, 2014, p. 14).

A partir desse princípio, o objetivo do curso é formar o educador bilíngue apto a atender alunos surdos e ouvintes, atendendo a todos em sua primeira língua e com metodologias de ensino adequadas. (IFG, 2018, p. 11). Nesse contexto, para atuar profissionalmente na formação humana, é fundamental para o docente compreender-se nessa condição de consciência política, social e cultural. Essa consciência de pertencer a uma classe contribui para que o professor assuma o compromisso ético-político, tendo em vista práticas sociais e produtivas a partir de um projeto de formação humana emancipada, integral, omnilateral.

Com essa propositura, Skliar (1999) salienta que a educação bilíngue precisa constituir-se de uma consciência política, compreendendo a educação e as representações dos surdos como um direito humano. Essas representações vão ao encontro do processo constitutivo linguístico de como a pessoa surda aprende e se desenvolve. O bilinguismo<sup>36</sup>, em suas vertentes que intermediam a educação bilíngue, demonstra esse viés hegemônico pelo qual a minoria linguística tem participado da sociedade. A vertente tradicional se manifesta na identidade incompleta dos surdos, e repercute as ideias clínicas e terapêuticas da pessoa surda; a humanista e liberal impõe uma igualdade entre ouvintes e surdos; a progressista percebe o significado de diferença cultural que caracteriza a surdez, mas que ignora a história e a cultura surda; e a crítica na educação dos surdos, que percebe a valorização do ensino oral e auditivo, busca os avanços tecnológicos para o desenvolvimento da fala, usa a língua de sinais, persiste a situação do surdo ser como o ouvinte.

---

<sup>36</sup> O Bilinguismo tem como pressuposto básico que o surdo deve ser Bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada a língua natural dos surdos, e, como segunda língua, a língua oficial de seu país [...] os autores ligados ao Bilinguismo percebem o surdo de forma bastante diferente dos autores oralistas e da Comunicação Total. Para os bilinguistas, o surdo não precisa almejar uma vida semelhante ao ouvinte, podendo assumir sua surdez. (GOLDFELD, 1997, p. 38).

Moura (2014) enfatiza que se faz necessário promover o pensamento crítico sobre os códigos de cultura manifestados pelos grupos sociais ao longo da história, como forma de compreender as concepções, problemas, crises e potenciais de uma sociedade e, a partir daí, contribuir para a construção de novos padrões de produção de conhecimento, de ciência e de tecnologia, voltados para os interesses sociais e coletivos.

Diante dessa realidade, sob a égide neoliberal, as especificidades da formação docente na pedagogia bilíngue vão além do domínio dos conhecimentos científicos e tecnológicos específicos de uma determinada área, bem como dos saberes didático-pedagógicos, mas, sobretudo, que tenham o compromisso ético-político com a formação humana emancipatória.

Nesse sentido, este subitem do trabalho evidencia o tempo de atuação dos participantes da pesquisa no contexto da educação bilíngue e o modo como tem acontecido o processo de formação no âmbito do IFG. Para tanto, os participantes foram indagados cujas respostas seguem no quadro abaixo:

| Pergunta 03: Quais especificidades caracterizam a docência no curso de Pedagogia Bilíngue? Há quanto tempo atua nessa área no IFG? Gostaria de destacar alguma referência bibliográfica? |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| D1                                                                                                                                                                                       | A docência, tem que ser um professor que está atento as metodologias, usar muito vídeos, imagens, fazer materiais com síntese, slides, porque eles são muito visuais, preocupar-se com a linguagem, então não falar rebuscado, porque para o intérprete é difícil as vezes de contextualizar aquilo quando está dando uma aula que é muito conteúdo, acho interessante, estou aprendendo muito em relação a ouvi-los pela voz do intérprete, pelos sinais que eles tentam comunicar comigo, mesmo tendo pouca experiência com a Libras. Recebi muitas orientações das colegas de trabalho, inclusive da professora Aleir, que já trabalhava, na escolha do material, com imagens, e como proceder, e dos intérpretes também, onde me posiciono, falar alto, mandar síntese para eles interpretar. Não tenho nenhuma formação específica na educação de surdos, nenhuma especialização.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| D2                                                                                                                                                                                       | Acredito que a nossa docência é desafiada cotidianamente no curso de Pedagogia Bilíngue, conseguir materiais adequados quando todo o conhecimento científico e cultural não está disponível em Libras para nossas alunas é um dos primeiros passos. O segundo é conseguir apresentar as ideias centrais dos teóricos estudados de maneira também visual para nossas estudantes, sem fazer reduções excessivas, distorções graves na conceituação para toda a turma. O terceiro é no campo da avaliação: cobrar ou não a escrita de nossas estudantes surdas. Eu estou atuando há 3 anos e meio no curso e não recebi desde que cheguei nenhum tipo de formação sistemática para atuar com as alunas surdas, com a educação bilíngue. O que eu construí de aprendizado foi lendo, pesquisando, conversando com colegas do curso que tem domínio na área, participando de palestras pontuais ofertadas em nosso curso. Duas referências que posso citar e que tenho estudado são: os textos do Skliar, eu tenho lido textos dele para compreender a categoria diferença, a identidade surda e a relação que nós ouvintes construímos com o Outro. Eu recomendaria o texto “A inclusão que é “nossa” e a diferença que é do “outro””, um excelente texto do autor sobre a relação entre escola, docência e o outro. Eu recomendo também o “Educação Infantil para surdos” da Lodenir Karnopp e da Ronice Quadros. Nós sabemos que o centro da Pedagogia é a infância, diferente das outras licenciaturas que trabalham majoritariamente com adolescentes. Por isso, compreender a |

|    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|    | infância e a educação infantil para crianças surdas é essencial, este texto da Karnopp e da Quadros apresenta essa educação e os direitos das crianças surdas.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| D3 | As especificidades do curso é que o professor que tenha um entendimento da cultura surda para lidar com os alunos surdos, que tenha pelo menos conhecimento básico da língua e tem que se comunicar com aquele aluno, que consiga atender às especificidades de aprendizagem desse aluno, são alguns dos quesitos que o professor deveria ter para trabalhar nesse curso. Atuo nessa área como professora substituta, então é bem transitório minha relação com o curso pedagogia bilíngue. Não recebi nenhuma formação específica para ser professora no curso de pedagogia bilíngue, e infelizmente não tenho conhecimento de alguma referência bibliográfica, principalmente acho que por ser mesmo professora substituta, não tem uma disciplina, não tem uma área de atuação.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| D4 | As especificidades é que nós lidamos com alunos surdos e aí é lógico, minha aula vai sendo adequada aos intérpretes que são aqueles que me auxiliam aqui, no diálogo com os alunos surdos, na hora de ensinar preciso ter o cuidado de trabalhar mais com imagem, porque para o aluno surdo ele é mais visual, mas assim são especificidades que não fogem desse trabalho, o curso tem suas particularidades, mas não podemos esquecer que nós estamos num curso de formação de pedagogos, então antes de ser bilíngue, de saber lidar com o surdo, esse aluno é pedagogo de forma mais ampla. A partir de 2019, passei no concurso atuo aqui como docente, no campus Aparecida. A gente sempre tem participado aqui no campus de diálogos com os intérpretes, com os colegas que são da área de Libras, da área de linguagem, mas não é algo específico, enquanto pedagogo preciso saber lidar com essas especificidades, preciso me aperfeiçoar, preciso fazer a leitura de autores que trabalham a questão da inclusão de surdos, com a inclusão de outros alunos que tenham diferentes deficiências. A gente sempre tem participado aqui de eventos, de propostas feitas pelos colegas, mas sempre nessa perspectiva, de que a nossa atuação, também para o sucesso desses alunos dependem da nossa busca, pelo conhecimento das especificidades do aluno surdo, mas lembrando que a gente tem diferentes tipos aí de alunos e não unicamente os alunos surdos, os alunos ouvintes também, muitos deles inclusive tem alguns que tem até mais dificuldades do que os próprios alunos surdos. |
| D5 | As especificidades que vejo, por ser, talvez, um dos primeiros cursos que trata da pedagogia bilíngue, então estamos abrindo os caminhos, estamos experimentando, vendo o que funciona, o que não funciona, então as especificidades em relação aos outros, vai ter inúmeras, a questão de turmas mistas, a questão de trabalhar em conjunto com intérpretes, porque queira ou não queira, se o professor não domina tanto a Libras, mesmo que ele domina, o intérprete é necessário, você tem que lidar com uma realidade de alunos surdos com uma defasagem educacional. Estou no IFG desde 2015 e já entrei no IFG já em todas as áreas, mas acho que só fui atuar mesmo, ter a disciplina que atuo em 2016. Quanto à formação, o instituto oferece cursos de extensão, por exemplo em Libras, ou algumas outras coisas, mas eu realmente, tendo muitas demandas, então assim a minha vontade era de realmente ter tempo para me dedicar a muitas coisas, a minha área é de arte e música, tenho que atender as demandas de áreas diferentes, da área de dança, da área da pedagogia, de educação básica, então realmente estou ainda muito aquém do que seria o ideal para o professor atuar num curso pedagogia bilíngue, por não dominar todos esses recursos, mas o instituto tem uma estrutura que permite que essas aulas aconteçam a contento, uma formação mínima, um contato mínimo, um entendimento mínimo e tudo está sendo minimamente, existe uma qualidade ali, não há um prejuízo a formação dos alunos ali, estou partindo do pressuposto de o que seria o ideal.             |
| D6 | Atuo no curso de licenciatura em pedagogia bilíngue do campus Aparecida, faz aproximadamente 7 anos e o que vejo como específico da atuação desse curso é essa necessária adaptação e avaliação constante para que a gente consiga atender às especificidades do público surdo, então desde quando comecei no curso, participo de cursos de formação, oferecidas pela coordenação do curso, mas também fora do IFG, para conseguir entender um pouco esse contexto, esse público e de fato participar dessa educação bilíngue. Quanto às referências que me lembro agora, a gente já leu a educação de surdos da Ronice Miller de Quadros é quase que um clássico, sobre aquisição da linguagem, li um livro antigo do Audrei Gesser o que é Libras? Que língua é essa? Crenças e Preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. Adquiri recentemente o livro Tem um aluno surdo e agora? Introdução a Libras e educação de                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |

|     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|-----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|     | surdos é da organizadora Cristina Lacerda.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| D7  | A especificidade que caracteriza o pedagogo bilíngue deveria ser justamente, ele conseguir aliar essa capacidade de fazer com que o aluno surdo possa dominar os conhecimentos, fazer com que os alunos surdos possam dar conta a partir da especificidade dele, conseguir, conhecer e ser um bom profissional. Atuo desde o final de 2015. Na verdade, nós não recebemos formação específica, porque a gente busca entender o surdo como um sujeito capaz, um sujeito em plenas condições, assim como todos os outros, e a única especificidade deles é a Língua. Nós temos os intérpretes em sala de aula, a gente busca atender nas especificidades deles, nas avaliações, metodologias, aulas diferenciadas, então atendendo segundo as especificidades deles. Não tenho referências bibliográficas, porque não é a minha área, nós temos no campus, alguns profissionais que estão da área do bilinguismo que tratam especificamente dessa área que são da área de estudos surdos, da área da educação bilíngue, aí esses profissionais têm essa referência, nós na área de educação não temos.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| D8  | Atuo no curso desde o primeiro semestre de 2016, primeiro com a disciplina de História da Educação e agora com a História da Educação e Fundamentos do Ensino de História. Tivemos alguns cursos introdutórios sobre Libras e a gente sempre tem a possibilidade do diálogo, seja com os professores que estão mais ligados à área dos estudos surdos, ou mesmo especialistas na área de Libras e com as intérpretes, os profissionais tradutores intérpretes também são muito abertos, então em geral a gente tem esse diálogo exatamente para pensar formas de adequações das aulas. A docência, o que há de específico no processo é mais uma ideia de adequação da linguagem, porque a gente tem que pensar na aula, nos conceitos, na forma como a gente vai trabalhar isso em sala de aula e na forma como isso também será interpretado pelos alunos, interpretado pelos tradutores intérpretes de Libras e também na questão da linguagem escrita, a forma como o aluno se expressa, então a gente precisa pensar que a forma de expressão escrita do aluno surdo não vai seguir exatamente os mesmos padrões da escrita do aluno ouvinte, mas é do ponto de vista didático as alterações são muito poucas, não há nenhuma limitação quanto a temas, por exemplo, então assim, o aprofundamento dos conceitos das discussões ela não tem nenhuma alteração.                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| D9  | As especificidades da pedagogia bilíngue para surdos na minha opinião é formar professores surdos, mas os alunos ouvintes também participam dessa formação considerando a sua primeira língua o português, mas o principal objetivo é formar professores surdos para atender crianças surdas na educação básica. A pedagogia bilíngue é muito importante porque os surdos durante sua formação precisam saber principalmente o português, a Libras também, mas cada surdo tem suas dificuldades em cursar determinadas disciplinas, por isso precisam dos intérpretes de Libras que faz essa função de compreender de forma mais profunda a língua portuguesa e fazer o processo da tradução e interpretação. Na Pedagogia bilíngue, a palavra bilíngue tem um significado mais profundo no ensino superior, porque a Libras é mais complexa, exige mais leitura e compreensão dos textos em português que estão numa linguagem formal, porque eu, enquanto professor, tenho uma responsabilidade maior, pois utilizo a Libras para interagir e me comunicar no dia a dia, mas na graduação e pós-graduação a Libras é mais complexa, por isso a Libras e o português precisam ser de forma simultânea. Atuo há 6 anos no curso de Pedagogia bilíngue no IFG. Sim, tenho recebido orientação específica sobre a docência na educação para surdos pela coordenação. São muitas referências que conheço sobre a Libras, Stuart e Strobel falam detalhadamente sobre o contexto cultura surda, Perlin fala especificamente sobre a identidade surda, Quadros e Karnopp (2014) fazem um estudo da Lei da Libras, existem muitos autores que estudam a área bilíngue. |
| D10 | É preciso haver uma dada disposição para compreender que se está trabalhando com uma minoria linguística, um grupo com uma cultura específica e identidade própria. Participo das atividades do curso desde a abertura. Não tive acesso a qualquer formação específica por parte da instituição. Já houve algumas iniciativas no próprio curso. Atividades propostas pela coordenação do curso. Nada sistemático ou que partisse de instâncias superiores. Além disso, não há, por exemplo, a consideração do curso de Libras como formação.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| D11 | Quando falamos em especificidades, no caso do nosso curso, esbarramos numa particularidade. Os professores aqui, diferentes dos docentes das universidades, não são contratados especificamente para um curso e/ou disciplina. Aqui temos carreira na                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |

|     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|     | Educação Básica, Técnica e Tecnológica, atuamos tanto no Ensino Médio quanto no superior, se for o caso, em todos os cursos que são oferecidos. Assim, muitos de nossos docentes não sabem Línguas de Sinais e passam a conhecer os Surdos e a Educação Bilíngue apenas quando alocados aqui. Minha formação sempre visou essa área, ou seja, tudo que fiz e faço para meu aperfeiçoamento acadêmico e profissional visa a compreensão de temas como a Surdez, o Surdo, Aspectos Linguísticos da Libras, Linguagens. Comunicação, Tecnologias Assistivas, Cultura, Fracasso escolar, Processos Educativos, Inclusão, Educação Bilíngue e formação de professores nessa área. O período pandêmico nos limitou de muitas coisas, inclusive da formação continuada dos docentes do nosso curso.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| D12 | Iniciei em 2014 nesse contexto de educação de surdos. Então, desde a época da concepção do curso e da construção do PPC, mas ali eu estava iniciando realmente. Nós não tivemos uma formação específica, tivemos algumas orientações na época e a partir dali senti a necessidade de que precisaria da formação e busquei a formação no CAS e em leituras. Em relação à educação matemática de surdos, que é a minha área, descobri que não tinha nenhum material praticamente, fui pesquisando em teses e dissertações que estavam começando, hoje tem dois, três livros que reúnem essas pesquisas. Busquei essa formação e isso tornou a minha área de pesquisa, participo de grupos de pesquisa nessa área com a UnB. Interaço completamente com os professores de Libras, da linguística da Libras, da educação de surdos do câmpus, estou em completa sintonia e o tempo todo trocando experiências, orientações e pesquisas, já publicamos juntos trabalhos, porque a partir daí comecei a desenvolver também projetos de pesquisa, ensino e extensão dentro do curso, mas foi uma iniciativa própria, nós não temos uma formação e realmente percebo que os colegas que chegam sem a formação necessária. Isso veio um pouco da estrutura do IFG, mas já houve uma tentativa de formação em alguns momentos, nas semanas pedagógicas, mas não há algo sistematizado e mais aprofundado, fica muito a cargo do professor que encontra na área uma motivação e realmente direciona seus estudos e pesquisas ali. Hoje a gente vem discutindo no NDE, Núcleo Estruturante do Curso e do colegiado a necessidade de voltar e retomar essa formação para quem já está no curso e para quem entra. |

Fonte: elaboração própria.

Mediante a análise desses relatos dos docentes, compreende-se que a maioria dos docentes efetivos atua desde o ano em que o curso foi instituído, revelando, assim, uma sólida experiência profissional no que diz respeito à formação do professor bilíngue. Apesar desses profissionais enfatizarem que tiveram somente orientações, trocas de experiências de como trabalhar nessa perspectiva, eles ainda não obtiveram nenhuma formação na área e relatam que os conhecimentos adquiridos foram a partir da própria prática educativa, bem como pela busca por cursos, leituras e aperfeiçoamento na área. Percebe-se que estes profissionais, com essas experiências adquiridas, constituem-se um corpo coletivo de professores capazes de compreender as especificidades do curso de Pedagogia Bilíngue de forma inclusiva, visando à melhoria da proposta, inclusive de sugerir uma formação continuada para esses profissionais, conforme relata D12: “Hoje a gente vem discutindo no NDE, Núcleo Estruturante do Curso e do colegiado a necessidade de voltar e retomar essa formação para quem já está no curso e para quem entra.”

Outro ponto a considerar são os docentes alocados no curso, que são profissionais que atuam em diferentes áreas de formação, como pedagogia, história, música, matemática etc., e que ministram aulas específicas da sua área de atuação, portanto, são professores que passam pelo curso muitas vezes sem conhecer a proposta de formação do docente bilíngue. Agora, os docentes que ministram aulas específicas na área da educação bilíngue conhecem as especificidades dessa proposta, bem como os autores que tratam dessa concepção, conforme se pode observar nas falas do quadro acima dos docentes D6, D9 e D11.

Desse modo, é fundamental compreender que a atuação do professor no campo da educação profissional perpassa a totalidade social na qual estão imersos, para além de uma formação inicial e/ ou continuada, disciplina e/ou curso em que atuam, mas, sobretudo, para atender à lógica da produção capitalista. Assim, os docentes perpassam os limites da profissão atuando em diferentes áreas de formação, e que sejam multifuncionais, sendo uma condição necessária para sua inserção profissional e diferencial competitivo. Sob essa ótica, contribuindo para a possibilidade de uma ação contra-hegemônica quando no exercício de sua função, Moura (2014, p. 9) enfatiza que

É fundamental que o professor se assuma como integrante classe trabalhadora e, a partir desse referencial, estando munido da competência técnica em determinada área do conhecimento de forma relacional com as demais áreas, do saber ensinar e com o compromisso ético-político com a formação da classe trabalhadora, à qual ele tem a consciência de pertencer, poderá efetivamente atuar em uma perspectiva contra-hegemônica. Ou dito de outra maneira, poderá contribuir para a formação de sujeitos emancipados e autônomos e, portanto, de trabalhadores que também possam ser dirigentes.

Hoje, no Brasil, ainda é pequena a quantidade de profissionais que conhece as especificidades da proposta de uma pedagogia bilíngue, posto que as licenciaturas não incluem, em seus currículos, estudos voltados para o campo da educação bilíngue. Entretanto, o que se tem como obrigatoriedade é uma disciplina de Libras, ou seja, não se formam professores para atuar nessa esfera. Sendo assim, o professor que atua nesse campo ou aprende na prática, com todas implicações decorrentes da ausência de uma reflexão teórica e prática, busca esse conhecimento em cursos.

Desse modo, as discussões aqui desenvolvidas têm como pressuposto que a formação do docente para atuar na pedagogia bilíngue na educação profissional deveria, obrigatoriamente, compreender, na práxis, as especificidades dessa modalidade de educação. Nessa perspectiva, o grande desafio da atuação docente na educação bilíngue é mover-se dentro dessas contradições, contribuindo para a formação de sujeitos que tenham a capacidade de compreender as relações sociais, culturais e linguísticas, com compromisso ético-político para atuar na direção da superação da égide do sistema neoliberal.

Percebem-se avanços na proposta do curso desde sua criação em 2014 até o momento, conforme se pode observar nos relatos dos docentes. As reflexões e discussões têm sido constantes a partir das reformulações, reuniões do NDE e trocas de experiências dos docentes que atuam no curso a fim de construir uma proposta de formação docente sólida, de qualidade e inclusiva em consonância com o PPC (2018).

#### 4.3.3 Libras e o aluno surdo: formas de comunicação e interação em sala de aula

Neste subitem, foram levantadas as questões sobre o nível de fluência em Libras, e se os docentes conseguem ministrar uma aula com e sem a presença do Intérprete de Libras, de forma que consiga ensinar, comunicar e interagir com a pessoa surda, explicitando como se orientam para desenvolver seu trabalho. Nesse sentido, a partir dos relatos dos docentes, a comunicação e a interação entre professor e aluno ocorrem por meio da Libras<sup>37</sup>, considerando a importância da utilização das duas línguas, Libras e português, conforme a proposta do curso.

Mediante a perspectiva de o curso ser pautado pela educação inclusiva, conforme proposto no PPC (2018), todos os estudantes são atendidos de acordo com suas especificidades. Com esse entendimento, os surdos são assistidos por um profissional especializado Tradutores e Intérpretes da Língua Brasileira de Sinais (TILIBRAS)<sup>38</sup>, responsáveis pela mediação entre seus interlocutores, conforme se pode observar nos relatos dos entrevistados.

---

<sup>37</sup> Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – Libras a forma de comunicação e expressão em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias, fatos, oriundos das comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2006, p. 189).

<sup>38</sup> TILIBRAS – Tradutores Intérpretes da Língua de Sinais. (SOUZA et al., 2020, p. 41).

Dentre os entrevistados, cinco sabem o básico da Libras. Conforme se pode observar, os depoentes, de maneira geral, consideram possuir nível básico em Libras, utilizando-a para a comunicação cotidiana com os alunos surdos, porém, não conseguem realizar atividades mais complexas, a nível formal, como ministrar aulas em Libras. Entretanto, conseguem se comunicar e interagir diretamente com os alunos surdos, sem a mediação do intérprete de Libras. Nesse sentido, os docentes relatam:

D3: O que eu tenho de conhecimento mínimo, bem mínimo mesmo, sei alguns sinais, consigo me comunicar com os alunos em algumas orientações, com perguntas simples, resposta simples, mas se algo mais complexo, solicito ajuda do intérprete e não me considero capaz de ministrar uma aula em Libras.

D6: Em relação a fluência em Libras, consigo me comunicar sim brevemente com os meus alunos surdos, dependendo ainda do intérprete para conseguir ministrar a aula, preciso dele, mas consigo interagir diretamente com meus alunos e minhas alunas surdas também. Vejo o intérprete como parceiro mesmo trabalho, então, geralmente, encaminho material antes da aula, a gente conversa sobre as aulas, eles participam ativamente, então eles fazem parte da minha aula.

D12: Como falei inicialmente, tenho formação básica em Libras, além do curso do CAS, estudei a gramática da Libras, entendo fluentemente e consigo me comunicar com o surdo, também de modo que ele entenda [...] mas as aulas não ministro em Libras, mas eu ainda sinto falta desse momento, mas também não é possível ministrar essas aulas em Libras de matemática, porque a turma dentro do contexto da universidade, é um contexto de inclusão, a formação é para o educador bilíngue, mas o surdo que está ali, está num contexto de inclusão. No entanto, dentro do meu olhar de pesquisa e da questão da educação matemática, preciso fazer essa interação diretamente com eles, isso eu faço, mas, não no momento formal da aula.

Dessa maneira, nota-se que a língua de sinais, a Libras, tem importância no elo de comunicação diretamente entre o professor e o aluno surdo, embora exista a presença dos profissionais Tradutores e Intérpretes da Língua Brasileira de Sinais (TILIBRAS), essenciais para o intercâmbio desse processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos ministrados pelo professor regente no curso.

A presença desse profissional tem como finalidade garantir o acesso dos conteúdos por meio da Libras, a primeira língua do aluno surdo, bem como ao aluno ouvinte, como uma segunda língua quando o professor for surdo, conforme relato:

Sou fluente em Libras para mim é natural a língua de sinais, pois é a minha primeira língua a Libras. Depende do conteúdo, consigo ministrar uma aula sem a presença do tradutor de Libras, na disciplina de Libras 1, por exemplo, preciso do intérprete para fazer minha voz para os ouvintes que não sabem Libras, pois preciso passar os fundamentos teóricos sobre a disciplina. Agora os sinais do conteúdo consigo ensinar sozinho e interagir com os alunos também. Assim, o meu trabalho é realizado em parceria com os tradutores, antes eu organizo meu plano de aula de como vou ministrar a aula, seleciono o conteúdo e envio antecipadamente aos intérpretes.

Com isso, fica evidente a presença dos TILIBRAS no processo de formação dos alunos no curso, tendo em vista seu exercício de mediador na interlocução entre professor e aluno, aluno/aluno e professor/professor, mesmo o docente sendo fluente em Libras. Há um segundo docente que possui fluência em Libras, como pode perceber na fala de D11: “Sou fluente em Libras. No curso ministro as aulas tanto em Língua Portuguesa como em Língua de Sinais. Todo meu trabalho contempla e respeita essa particularidade do curso, ou seja, a presença de Surdos”.

Por outro lado, há cinco docentes que não possuem formação em Libras, e conseguem ministrar aulas em Libras com o suporte e mediação do TILIBRAS, conforme relataram:

D1: Não tenho nenhuma formação em Libras, não consigo ministrar aulas sem um intérprete, faço os cumprimentos, algum outro sinal faço, mas assim, tem alunos da sala que são fluentes na Libras e auxiliam às vezes, quando algum intérprete chega mais tarde, eles também me orientam, assim às vezes como falar e se comunicar com eles, mas assim eles, mesmo quando você vai ministrar a aula para eles, eles mesmos te mostram o caminho, quando eles não estão entendendo aquele material.

D7: A ideia não é ministrar aula, sem a presença do intérprete, mesmo quem tem fluência em Libras. No campus, o intérprete sempre intermedia a aula, porque é impossível fazer as duas coisas ao mesmo tempo, então, assim, não tenho fluência em Libras, não ministro a aula em Libras, não tenho condições para isso, e as minhas aulas, quando tem a presença de alunos surdos, têm alguma disciplina que não tenho alunos surdos, mas quando tenho alunos surdos, todas as minhas aulas são mediadas por intérpretes. E toda a interação que faço com o surdo é por meio de intérpretes.

D8: Não tenho conhecimentos em Libras, então as minhas aulas são ministradas apenas, mediante o auxílio dos tradutores intérpretes, ao longo do tempo aprendi alguns poucos sinais, mas não consigo estabelecer um diálogo amplo com os alunos. Todo o trabalho seja de orientação, inclusive eu já orientei uma aluna de TCC a aluna surda, mas seja de orientação de pesquisa, seja no trabalho de sala de aula, seja no acompanhamento, no auxílio a dúvidas sobre qualquer atividade, sempre com o auxílio dos tradutores intérpretes.

Com esses relatos, os docentes evidenciam a necessidade de uma formação mais ampla, pois toda sua interação com o aluno surdo é mediada pelo TILIBRAS. Então, o docente atribui esse processo de comunicação e interação em Libras/português a este profissional que tem um papel social muito importante na proposta de inclusão educacional do aluno surdo, mas que se configura como um suporte de mediação da comunicação das duas línguas, Libras e língua portuguesa, ou seja, a passagem da língua-fonte para a língua-alvo, ou vice-versa, a serviço do professor e do aluno.

Todavia, vale ressaltar que, na perspectiva de uma educação bilíngue, o professor regente, além de exercer a função de mediador e facilitador do conhecimento, precisa estabelecer um vínculo de comunicação e interação tanto com o aluno ouvinte quanto com o aluno surdo, como parte do processo de socialização do processo de ensino e aprendizagem. Sob essa ótica, para que esse processo se efetive, na concepção de Vygotsky (1998, p. 80), “é, portanto, na relação dialética com o mundo que o sujeito se constitui e desenvolve sua consciência”. Assim, o desenvolvimento humano ocorre por meio das interações dialéticas entre o indivíduo e o social, sendo, nessa relação, que o indivíduo internaliza as formas culturais, e transforma e intervém no meio em que vive.

Cabe então ao docente estabelecer uma relação efetiva e real com todos os alunos propondo uma aprendizagem significativa, o que Vygotsky chama de zona de desenvolvimento proximal/potencial, ou seja, a maneira como o aluno aprende com a mediação de outro sujeito mais competente, por meio de diversos recursos como a interação e a mediação, ou por palavras, gestos e pelos contextos atribuídos na dinâmica da sala de aula. Portanto, somente a exposição da língua de sinais – Libras com um profissional especializado não garante o aprendizado do aluno surdo, pois o docente precisa compreender que, além das estratégias e metodologias didáticas relevantes para ministrar uma aula, precisa conhecer a diversidade linguística e cultural do aluno.

#### 4.3.4 Atuação docente no curso de Pedagogia Bilíngue: preparação profissional e percepção de acesso e permanência do aluno surdo

Este item discorre sobre a percepção dos docentes quanto a sua preparação para atuar no curso de Pedagogia Bilíngue, bem como a percepção dos professores

sobre o acesso e permanência dos estudantes surdos. Em relação ao preparo profissional para exercer sua docência, a maioria dos entrevistados ressalta que não se sente preparada plenamente e que são imensos os desafios para trabalhar nessa área de formação de professores bilíngues, como se pode observar no relato dos docentes:

| Pergunta 5: No decorrer de sua atuação como docente no IFG, você se sente preparado para atuar na formação de pedagogo bilíngue? Como você avalia o processo de acesso e permanência de alunos surdos no curso de Pedagogia Bilíngue no IFG? |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| D1                                                                                                                                                                                                                                           | <p>Não me sinto preparada totalmente para atuar nessa formação do pedagogo bilíngue, porque não tenho Libras, não do ponto de vista do conteúdo, assim queria saber Libras um pouco, mesmo que fosse uma pergunta simples, para eu responder ou entender pelo menos o que ele me perguntou pela Libras. A questão da interpretação poderia ser só a minha resposta, porque entendo a voz do intérprete, como que ele interpretou aquilo.</p> <p>Avalio como muito positivo o trabalho deles do acesso e permanência, claro com todas, assim a gente sabe de algumas limitações, a questão pública, às vezes o contrato dos intérpretes termina, aí o outro intérprete não entrou, então tem esse tempo que às vezes eles ficam só com um intérprete na sala e isso a própria coordenação lá na pedagogia fazia de uma forma que todos tenham os intérpretes na sala, e na sala também é muito conversado a questão do processo de inclusão deles, na hora que o intérprete está fazendo a Libras ou quando ele está fazendo uma pergunta, geralmente elas têm que ficar mais em silêncio, porque atrapalham os intérpretes.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| D2                                                                                                                                                                                                                                           | <p>Estou há apenas três anos e meio no curso e não me sinto preparada para atuar. Inclusive eu acredito que o concurso que fiz foi inadequado, penso que o IFG campus Aparecida deveria ter cobrado pré-requisito para a inscrição das vagas do curso de Pedagogia Bilíngue, cobrado experiência e formação na educação de surdos para todas as áreas que iriam atuar a partir da criação do curso. Quando me inscrevi no concurso, li o projeto do curso, mas essa leitura não é suficiente para compreender os desafios que a prática impõe. Do ponto de vista da qualidade do curso, uma seleção de docentes sem pré-requisitos na educação de surdos é errônea, difícil de corrigir em momento posterior, pois todos nós que entramos no curso temos trajetória e investimento pessoal e profissional em outros campos de pesquisa e formação, fizemos mestrado, doutorado em determinadas áreas da educação e gostaríamos de prosseguir nelas, então não é simples chegar em uma nova instituição e começar a investigar, estudar e se formar para outra área, ainda que isso seja de grande importância. Por isso, eu consigo me avaliar, entender que eu não estou plenamente apta e preparada para atuar naquilo que já atuo, mesmo estudando aos pouquinhos, lendo e aprendendo com a experiência. Noto que essa insegurança minha se manifesta na forma como lido com as alunas surdas, quando ministro disciplina de estágio, por exemplo, e elas precisam construir os relatórios, chego a encontrá-las duas ou até três vezes na semana para a construção. Sei que isso é excessivo, que as sobrecarrega, mas não conheço outra maneira de ensiná-las a construir um trabalho dessa magnitude em língua portuguesa sem o acompanhamento lado a lado no computador, parte por parte, diante do não domínio pleno da leitura e escrita. Fora do estágio também me preocupo com a avaliação das demais disciplinas, construí uma avaliação escrita com auxílio de imagens, com palavras-chave, para uma determinada disciplina, sentei com os surdos e fui explicando questão por questão, coloquei perguntas de alternativas também, pois quero que se preparem para os concursos futuros, mas na prática dessa avaliação ainda ficaram evidentes problemas de compreensão, que revelam também falhas minhas enquanto professora na construção deste instrumento e nas aulas com o trabalho com textos muito abstratos. Sobre o acesso e permanência das alunas surdas, acredito que a instituição tem feito o máximo possível para que o curso seja divulgado, que pessoas surdas entrem no curso, nossos primeiros anos atuais têm uma quantidade maior de estudantes surdos que a primeira turma do curso. A respeito da permanência, com qualidade mesmo, é um desafio cotidiano, nossas alunas surdas merecem muito mais do que possibilitamos hoje, mas o curso é bastante jovem, o tempo será essencial para o aperfeiçoamento dele.</p> |

|    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| D3 | <p>Eu não me sinto preparada plenamente para dar aulas na formação do professor bilíngue, até mesmo porque não tenho formação bilíngue, não tenho formação em Libras, não tenho nenhum estudo nessa área. Em relação ao acesso, acho que é bem tranquilo o curso, é bem acessível aos surdos, o processo seletivo é adequado as características de cada um, ao nível de cada um, e a permanência, não considero assim que seja tão favorável, porque muitos surdos chegam aqui para a gente sem o conhecimento suficiente na língua portuguesa, e aí eu sempre digo aos alunos, da mesma maneira que o curso é bilíngue para o ouvinte, o ouvinte aprender Libras e ter acesso a essa cultura, ele também é bilíngue para o surdo, o surdo também tem acesso à língua portuguesa e aprender um pouco mais sobre a língua portuguesa, até para seguir em frente em seus estudos, então não sei se a permanência é tão favorável assim, principalmente por conta da formação dos professores, nem todos os pedagogos possuem formação aqui específica em Libras ou educação especial para surdos, então acredito que a permanência é um pouco mais difícil, então nós nos desdobramos muito para atendê-lo, para fazer os trabalhos, a escrita, para dar todo esse suporte par eles.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| D4 | <p>Eu me sinto preparado para atuar na formação do pedagogo bilíngue, assim como eu me sinto preparado para atuar na formação de um pedagogo que é surdo, assim me sinto preparado para atuar na formação de um pedagogo que é cadeirante, é lógico no nosso caso do curso que que é formado algumas turmas por alunos surdos, vou buscar bibliografias, buscar referências de como os alunos aprendem, como se dá o processo de ensino aprendizagem dos alunos surdos, mas enquanto pedagogo, enquanto um profissional de educação que conhece dos processos de ensino aprendizagem, preciso dialogar e conhecer essas diferentes realidades, então assim necessariamente eu não tenho que estar preparada apenas para lidar com o aluno que é pedagogo bilíngue, estou formando pedagogo. Avalio que é a permanência e êxito dos alunos do curso de pedagogia, principalmente os alunos surdos é boa, tem muito pouca evasão em relação aos alunos surdos, acho que isso tem a ver também com o trabalho que é realizado com a atenção, com o atendimento que é dado para esses alunos, considero que a permanência, inclusive o êxito de formação, é muito bom e um tanto considerável.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| D5 | <p>No início, me sentia com bastante insegurança, porque a gente não é preparado para essa realidade, o nosso curso não prepara a gente para o que é diferente, para as minorias, e aí a gente tem que correr atrás, tem que investigar por conta própria, como todas as outras demandas, então, no início, não me sentia muito seguro, mas nessa minha busca por aprender mais, e dar melhor experiência formativa para os meus alunos, fui correndo atrás, descobri que música faz parte da cultura surda, descobri que o surdo pode ouvir de uma outra maneira, pode sentir os sons, descobrir vários artistas surdos. Descobri métodos que podem ser perfeitamente adaptados, métodos de educação musical, por exemplo, que podem ser adaptados para uma educação bilíngue, então cada vez mais, cada turma que passa por mim, sinto que há uma evolução de conteúdos, da minha abordagem, das minhas metodologias, então, me acho preparado para atuar nessa disciplina, acho que estou familiarizado. A questão de acesso e permanência do aluno surdo, acho muito bom aqui no instituto, nós temos um incentivo muito grande para que nossas turmas tenham cada vez mais alunos surdos, dá essa formação para um público que é tão desprovido, sofre tantos preconceitos e tem tão pouco estudo, em comparando com outras realidades sobre o acesso à educação, então nós aqui do instituto incentivamos bastante essas questões, em toda a nossa rede, vamos dizer assim, com estrutura de acolhimento desses alunos e de permanência. Nós temos assistentes sociais, temos psicólogos, temos professores surdos, temos professores que falam fluentemente Libras, temos professores de outras áreas que se envolvem muito com a realidade dos surdos. Há uma rede para que essa evasão seja minimizada, porque a evasão sempre acontece em maior ou menor grau, mas que ela seja cada vez minimizada, então acredito que é um aspecto positivo aqui do nosso campus.</p> |
| D6 | <p>1. Penso que a gente nunca está preparado assim totalmente, a cada turma, novos desafios se constituem, mas de fato, desde o início, estou sempre disposta a aprender, a ser avaliada nas minhas práticas, sempre peço o feedback deles, atualizo as minhas práticas a partir desse feedback, então a cada semestre, vai se tornando mais possível essa formação da pedagogia bilíngue. Sobre o acesso e a permanência dos estudantes no curso, então penso que há políticas de acesso, há reserva de vagas, a política de cotas para os estudantes surdos e sobre a permanência o corpo docente de maneira geral, é muito sensível, assim para as demandas dos surdos e também dos ouvintes,</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |

|     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|     | assim do esforço mesmo para que eles continuem e tenham êxito durante o curso e consigam se formar.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| D7  | Uma grande dificuldade que nós temos no curso, para atuar na formação do pedagogo bilíngue é, por exemplo, a presença de intérpretes, temos poucos intérpretes, temos muitas dificuldades com intérpretes no campus, essa mediação por intérpretes. Os alunos surdos chegam a nós com uma deficiência muito grande, em termos de conteúdos, eles foram passando na escola do ensino médio e do ensino fundamental. A gente sabe que as escolas, isso é relato deles, como eles foram passando, simplesmente sem domínio mesmo de conhecimentos série por série, ano por ano, e chegam para nós com muitas deficiências de escrita, eles não dominam o português, alguns alunos surdos chegam para nós que não dominam nem a Libras, eles não dão conta de ler os textos em português que a gente passa para eles. Sinto que os alunos surdos, poucos teriam condição de exercer a docência em sua plenitude, por conta mesmo da deficiência, com que esses alunos chegaram e do pouco tempo que eles tiveram para se preparar, eles conseguiram terminar o curso.                                                                                                                                                                                                                                                     |
| D8  | Me sinto preparado para atuar nessa formação, a gente está pensando a formação de pedagogos de maneira geral, mas penso que realmente é importante a busca por um conhecimento mais amplo sobre a Libras, para facilitar mesmo a compreensão de como se dá o processo de aquisição dos conceitos, por exemplo, sou historiador e na história a gente trabalha muito com a questão de conceitos, é uma disciplina muito abstrata, então a minha preocupação gira nesse sentido, de compreender por exemplo a Libras como uma língua, exatamente para tentar pensar maiores possibilidades e melhores condições para que os alunos aprendam e compreendam as discussões mais conceituais.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| D9  | Como eu disse, minha primeira experiência com a formação de professor foi no CAS há anos, no começo foi mais difícil. Estou em formação até hoje, então sinto que hoje estou preparado para atuar na docência. O acesso do aluno surdo no IFG é em Libras, alguns surdos chegam com muita dificuldade em Libras, mas depois de formados melhoram, alguns ouvintes tem dificuldades em Libras que é normal, assim como o surdo entender um texto em português, os ouvintes entender os sinais em Libras é o mesmo processo de dificuldade. A maioria dos ouvintes se formam e os surdos são a metade que consegue concluir o curso, porque sentem dificuldades na língua portuguesa, assim como também tem ouvintes que desistem pois sentem dificuldades na Libras, assim como tem alunos surdos que também tem dificuldades tanto no português quanto na Libras.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| D10 | Com certeza precisamos de maior formação, tempos e espaços. Considero que estou em um processo, sempre procurando compreender melhor o sujeito surdo em suas especificidades culturais, linguísticas e sociais. Contudo, há muito a ser compreendido. É possível perceber que há um quadro delicado em relação à permanência. Por outro lado, é muito importante ter um instrumento de acesso, como o processo seletivo específico para surdos. Conheço as orientações sobre o processo seletivo e instruções sobre as condições de realização de ensino para o estudante surdo.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| D11 | Desde sua criação, o Curso de Pedagogia Bilíngue visa o acesso, permanência e êxito de todos os seus alunos, em especial dos Surdos. Desde o edital de ingresso, as provas, aulas e outras demandas há uma preocupação com a acessibilidade. Temos programas de bolsa permanência, alimentação e outras. Além da presença constante do profissional tradutor/intérprete.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| D12 | Sim, me sinto preparada porque estudei, pesquisei nessa área. Atualmente é a minha área de pesquisa e tenho experiências de produção de projetos de material, de textos, de grupos de pesquisa, enfim então quanto a isso me entendo assim. E aí estou sempre falando na perspectiva de formar o pedagogo bilíngue da educação matemática que é a minha área. Hoje eu tenho um conhecimento e que posso discutir a questão da educação bilíngue também até com um grau de profundidade, mas não sou a professora destas disciplinas e nem a pedagoga. Sobre a permanência e dificuldade do aluno surdo, agora a gente está falando do aluno surdo dentro da universidade, dentro desse contexto que não é uma educação bilíngue, é uma educação inclusiva ali para ele, e realmente a gente percebe diversos momentos de dificuldades para os alunos surdos ali, mesmo com toda essa perspectiva, e porque é uma perspectiva de inclusão, então ele vai ter a dificuldade, da interpretação, da leitura que o curso exige muito e alguns chegam com muita dificuldade em português e a gente até recentemente teve um TCC de uma aluna surda que falava sobre isso, onde a gente percebe diversas lacunas dentro do próprio curso que a gente precisa melhorar. Mas a gente precisa lembrar que é o primeiro curso do |

|  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|--|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <p>Brasil e a gente pensando nisso e avaliando a gente tem que olhar para essas questões. Então a gente percebe muita dificuldade dos alunos em relação ao português, em relação à dinâmica do curso e algumas dificuldades na interação ali mesmo com o surdo, nesse processo de inclusão que realmente, sem a língua é bastante difícil e aí onde a gente percebe e é mais uma prova de que isso na educação básica é praticamente impossível da gente manter esse modelo, pressupondo que no ensino superior o modelo de inclusão ou surdo já teve um pouco mais de bagagem para poder administrar, mas a gente percebe falhas na interação entre os alunos, falha na formação adequada dos professores que estão tratando com este público. Essas falhas todas existem nesse curso e tem sido temas de debates no colegiado e no NDE para melhorar e para interferências para que isso mude e que garanta a permanência e aprendizagem do surdo realmente que é a proposta do próprio curso.</p> |
|--|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Fonte: elaboração própria.

Nessa perspectiva, percebe-se que são diversos os fatores que fazem com que a maioria dos docentes não se sinta preparada para atuar na formação do professor bilíngue. Como pode ser percebido pelos entrevistados, esses fatores vão desde não saber Libras até a falta de exigência de pré-requisitos na contratação de docentes em relação à experiência e formação na educação bilíngue para surdos. Faltam TILIBRAS efetivos, pois a maioria é de contratação temporária, alunos surdos com defasagem escolar e com dificuldades em Libras e português escrito.

Dentre os entrevistados, cinco deles enfatizaram que se sentem preparados ao escolher essa carreira profissional que é a docência, pois veem o curso de Pedagogia Bilíngue como um campo em que se forma primeiramente um pedagogo em sua concretude, com conhecimentos inerentes à docência em diversas áreas do saber, mas que se fazem necessários os conhecimentos relacionados aos saberes docentes sobre a educação de surdos, a Libras, para que possam promover uma aprendizagem mais significativa aos alunos surdos. Então, esses profissionais, embora se sintam preparados para atuar nessa área, acreditam na formação continuada e permanente.

Daí a importância de se compreender a relação que os docentes têm com seu campo de atuação, pois o próprio professor se produz como profissional a partir de suas experiências e reflexões sobre o seu fazer pedagógico. Por isso, é importante identificar quais são os fatores que contribuem para sua realização profissional com o objetivo de obter uma experiência e formação para exercer a sua profissão.

Outras questões a serem analisadas são o acesso e a permanência especificamente do aluno surdo que, na percepção da maioria dos docentes, vão em consonância com as políticas institucionais, como foram citadas. Quanto ao acesso,

a reserva de vagas aos estudantes surdos e a permanência são as formas de ensino e aprendizagem dos alunos com o direito de serem ensinados em sua língua por meio da mediação do TILIBRAS, conforme constam no PDI (2019, p. 123). Cumpre-se assim seu princípio metodológico como forma de ensino, garantindo a igualdade de condições para o acesso e permanência de todos os estudantes do curso.

Portanto, a partir dos relatos dos docentes entrevistados, o curso de Pedagogia Bilíngue tem cumprido seu princípio de garantir na prática o acesso e a permanência do aluno surdo. O acesso ao curso, conforme o PPC (2018, p. 12) e os relatos dos docentes, é feito por meio de um edital de ingresso com reservas de 30% das vagas aos candidatos surdos, com as provas adaptadas em Libras com direito ao tempo adicional. Quanto à permanência dos alunos surdos no curso, toda a equipe tem realizado um trabalho de acolhimento, disponibilizando o profissional TILIBRAS para atendê-los em sua língua, bem como realizando as estratégias e metodologias visuais no processo de ensino e aprendizagem. É disponibilizado ainda um núcleo de atendimento as suas necessidades educacionais específicas como o NAPNE, que conta com uma equipe multiprofissional para atendê-los. Com todo esse aparato, a maioria dos discente surdos consegue êxito em seu processo de formação e conclui o curso.

Por outro lado, foi enfatizado por D1 que há muito a ser compreendido, pois a docente acredita que se precisa de mais formação, de tempo e de espaços para se pensar o acesso e a permanência do aluno surdo no curso: “é possível perceber que há um quadro delicado em relação à permanência.” A docente ressalta que ainda se encontra em processo de formação e está sempre compreendendo melhor o sujeito surdo em suas especificidades culturais, linguísticas e sociais. Contudo, há muito a ser compreendido.

#### 4.3.5 Percepção dos docentes sobre as políticas institucionais adotadas pelo IFG no campo da Educação Bilíngue para surdos

O ano de 2018 foi um marco na implementação de ações e políticas de acessibilidade no Instituto Federal de Goiás com a composição do NAI e NAPNE como estruturas de apoio aos alunos com necessidades específicas, reafirmando assim o compromisso institucional de atender toda a diversidade humana a partir da realização do Congresso Institucional para elaboração do Plano de Desenvolvimento

Institucional (PDI, 2019-2023). Dessa forma, o Estatuto (2018) traz, em seus princípios de atuação, dentre outros, o compromisso com os direitos humanos, a justiça social, a equidade, a diversidade, a cidadania, a ética, o compromisso com a formação integral do cidadão e com a educação inclusiva. Conforme explicitado em seu bojo, o art. 4º pontua os seguintes princípios norteadores de atuação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás:

IV. Compromisso com a educação inclusiva e emancipatória, com a oferta de formação profissional, considerando cidadãos/ãos com necessidades educacionais específicas. [...] Visa propiciar condições de infraestrutura e de pessoal para a implementação de um processo educativo que inclua, de forma efetiva, as pessoas com necessidades específicas. (IFG, 2018).

Estes princípios estão embasados no Art. 5º, inciso VII, do referido Estatuto, que objetiva o “estabelecimento de políticas de inclusão e acessibilidade, com a criação dos núcleos de acessibilidade, inclusão, atendimento e de estudos temáticos em todos os Câmpus”. Desde então, o Câmpus Aparecida de Goiânia tem buscado alcançar esses objetivos, como se pode observar nos relatos dos depoentes. De forma geral, os entrevistados relatam que as políticas institucionais são adotadas tanto em âmbito local para atendimento das especificidades do curso no Câmpus Aparecida de Goiânia quanto em âmbito do IFG como um todo, visando sempre ao atendimento das especificidades desse alunado e promovendo a acessibilidade plena a partir de uma educação inclusiva.

Nessa perspectiva, são compreendidas as formas de acesso e permanência de todos os estudantes. No caso dos estudantes surdos, têm-se as reservas de vagas para alunos surdos, bem como prova em Libras, profissionais TILIBRAS, formas de avaliar os estudantes surdos considerando sua língua – Libras como primeira língua e o português escrito como sua segunda língua. Ainda há o suporte via NAPNE<sup>39</sup> e NAI para que sejam atendidos todos os alunos com necessidades educativas especiais.

Todavia, as políticas institucionais adotadas pelo IFG são a partir da perspectiva inclusiva e garantem o acesso e a permanência de todos os estudantes, abrangendo a diversidade humana, que vai além da especificidade da proposta de

---

<sup>39</sup> Os NAPNEs ganharam assessoria e foram fortalecidos por meio da Portaria IFG nº 828, de 2 de abril de 2018, que designou os servidores para comporem o Núcleo de Ações Inclusivas do IFG (NAI).

educação bilíngue para surdos no curso de Pedagogia Bilíngue. Portanto, os órgãos que lidam diretamente com essas políticas são NAPNE e NAI, conforme relata o depoente:

D1: Então hoje a nível de IFG as políticas institucionais que conheço são principalmente no acesso, então a prova é totalmente adaptada, e há uma reserva de vagas para o público surdo, também há uma tentativa de políticas de inclusão via a NAPE e tudo mais, agora a grande dificuldade que a gente enfrenta na instituição, mas não só na instituição, mas na esfera federal como todo, é em relação ao cargo de intérprete, porque ele praticamente assim inexistente, e a gente depende do trabalho dos intérpretes para melhor atender os e as estudantes surdos.

Conforme se observa na fala do docente, embora as políticas institucionais sejam amplas, existe a necessidade de se instituir uma política efetiva que vise à oferta e efetivação do profissional TILIBRAS no curso para atender as demandas existentes nas turmas que têm o discente surdo, conforme dispõe no PPC (2018, p. 12) sobre o Tradutor e Intérprete de Libras-Português<sup>40</sup>. Entretanto, apenas dois depoentes disseram não ter conhecimento das políticas institucionais adotadas pelo IFG no campo da Educação Bilíngue para surdos, sendo que um deles justifica o fato de ser um docente substituto.

Pode-se observar que as políticas institucionais adotadas pelo IFG, sobretudo a relacionada à educação bilíngue para surdos no curso de Pedagogia Bilíngue, estão imersas na política de educação inclusiva, de forma ampliada o atendimento às necessidades educativas de todos os alunos. No caso específico de políticas para a promoção de uma educação bilíngue para surdos no curso de formação docente, não é mencionada, em seus documentos, essa formação, dando ênfase somente na oferta do curso de Pedagogia que forma o docente para ser um profissional bilíngue em Libras/português.

---

<sup>40</sup> Personagem essencial no desenvolvimento do curso de Pedagogia Bilíngue que ora se apresenta é o Tradutor Intérprete de Libras. Ainda que o curso no atendimento a estudantes surdos e ouvintes venha contar com professores/as também com esses perfis, é necessária a presença do profissional tradutor intérprete em um número maior que o já existente no Câmpus, de forma que tenhamos sempre dois profissionais por sala de aula atendida. (IFG-PPC, 2018, p.12).

#### 4.3.6 O processo de formação do pedagogo surdo no curso de Pedagogia Bilíngue

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Pergunta 7: Como você avalia a formação para educação bilíngue de surdos no curso de Pedagogia Bilíngue? Tem funcionado? Quais aspectos positivos e quais devem ser melhorados? O que considera que pode ser feito pelos professores, coordenadores e demais profissionais que trabalham no Câmpus para favorecer a formação integral (língua, cultura e identidade) do acadêmico surdo? |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| D1                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | <p>Tenho pouca experiência para falar, de forma geral, vejo que tem as orientações, a formação da educação bilíngue para os surdos para o curso, acho que é positiva, mas tem alguns alunos que o professor precisa de mais conhecimentos, eles não têm só a questão da surdez, existe também algum tipo de comprometimento, aí a figura do líder da sala é importante, porque ele vai falar para eles e eles falam para a gente acho que tem funcionado. No quinto período, tem uma representante surda. Acredito que tem funcionado bem o curso, é novo, o campus fez 10 anos esse ano, assim dos aspectos positivos, esse acolhimento, salas, existem salas de transmissão, quando não tenho intérprete presencial tem um intérprete virtual, então quando não tinha todos os intérpretes, eles buscaram em outros Campus, no sábado mesmo sempre tinha. Eu dava aula no sábado, durante 4 horas, era uma disciplina que é condensada mais no sábado, então esse cuidado de os alunos não ficarem sem aula, da acessibilidade, do cuidado dos professores e do engajamento deles na questão do funcionamento do curso, da pedagogia bilíngue. Acho que poderia melhorar Campus é questão de ter mais intérpretes efetivados, porque o intérprete que é efetivo, vai pegar essa questão da cultura do câmpus, essa identidade da instituição, vai passar pelo processo de formação, tanto que tem duas intérpretes efetivas, a gente vê que elas sabem muitas coisas das turmas anteriores, das dificuldades, sinto que as ações foram feitas. Então vejo assim que isso é um ponto que dificulta o nosso trabalho é essa questão dos intérpretes, quando falta intérprete, ou eles são de contratos e colocam os substitutos e às vezes acontece de faltar esses profissionais como teve esse semestre.</p> <p>A questão da formação integral, a formação desse acadêmico surdo, acho que pode ser feito para melhorar assim, os professores terem mais formação na Libras, a atual coordenadora a professora Waléria fala em Libras. Isso facilita muito, ela teve a frente da formação desse curso também, então assim, de modo geral para se ter uma formação integral é não é só no campus, mas fora, que tivesse uma cultura que favorecesse a formação integral. Você vai numa área pública, num teatro, numa exposição assim, alguma coisa muitas vezes não tem o intérprete lá no espaço, e a forma de comunicação, às vezes, não está adaptada para atender esses surdos.</p> <p>Com minha experiência como pedagoga que já trabalhei na educação básica, depois como professora em Estágio Supervisionado, a questão da formação prática deles, a prática na sala de aula, é preciso repensar uma aproximação desse aluno, mas com aulas de regência. E a outra questão é a discussão da inclusão mesmo. A inclusão precisa aparecer mais nos documentos, a gente sabe que não é assim de fato, é colocar em prática, não vejo tantas propostas efetivadas, então ainda há um caminho a percorrer. Existem outras possibilidades também, não só alunos, o aluno, mas alunos com altas habilidades como que ele é visto na escola, o aluno com distúrbio de aprendizagem, os alunos surdos, os alunos cegos, então assim a escola é esse lugar de aprendizagem, e não somente um espaço de acolhimento, então essa discussão passa pela formação de professores, acho que é isso, a educação um direito para todos.</p> |
| D2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | <p>Eu não consigo fazer uma análise de toda a formação, pois ainda não conheço com detalhes o trabalho que cada docente realiza com as estudantes surdas em suas disciplinas, sinto que falta diálogo entre o corpo docente, que raramente se reúne para discutir turma por turma, desafio por desafio e isso é desde que eu entrei na instituição. É comum que o ensino superior funcione deste modo e os “conselhos” aconteçam apenas nos ensinos médios, mas considerando as especificidades do nosso curso, noto como seria importante um acompanhamento mais integrado dos e das alunas, algo que poderia ser feito via reuniões de turmas e conselhos. Os desafios mais gritantes do curso, a meu ver, são: 1-Todo o conhecimento acadêmico estar em língua portuguesa e nossas alunas não terem pleno domínio da leitura e entendimento do que está escrito, 2- Instrumentos de avaliação das alunas, considerando que estamos em um curso de ensino superior e a</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |

|    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|    | <p>escrita tem centralidade, 3- Os problemas da tradução: nossas alunas surdas em suas perguntas nos indicam que não estão entendendo o conteúdo, 4- Falta de formação continuada para nós docentes: não sabemos o que estamos fazendo, estamos descobrindo sozinhas e sozinhos, lendo, experimentando e isso é sempre arriscado.</p> <p>O que poderia ser melhorado em meu ponto de vista: 1- seleção de docentes surdos e surdas, nós temos apenas 1 efetivo em nosso curso, 2- seleção, em concursos futuros, de docentes com experiência e estudos comprovados na educação de surdos, 3- formação continuada de qualidade e sistemática para os e as professoras que já estão atuando no curso, 4- concurso público para a efetivação dos e das intérpretes que atuam no curso, para que façam um trabalho mais estável, com aperfeiçoamento ao longo dos anos, 5- investimento em tradução de filmes, documentários, entrevistas para uso nas disciplinas, pois a pessoa surda é muito visual e precisaria acessar materiais diversos sobre as temáticas estudadas em sala por meio dos textos teóricos, 6- Construção de instrumentos de avaliação, no âmbito coletivo, para que fossem aperfeiçoados ao longo do curso.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| D3 | <p>Não consigo dizer se tem funcionado, porque não tenho contato com alunos egressos para saber se estão na vida cotidiana, no mercado de trabalho e tudo mais. Mas sobre os pontos positivos é importantíssimo ter esse acesso a diversidade e ter um curso específico para a formação da pessoa surda, a gente sabe que é raro que quase não tem professores, principalmente pedagogos habilitados, com conhecimentos mesmo aprofundando na cultura surda, do preparo de toda a instituição para receber aquele aluno surdo, principalmente da inserção da cultura, entender que o surdo tem uma cultura diferente, logo precisa o ambiente estar adaptado para recebê-lo, então a gente poder proporcionar para algumas pessoas surdas, e também para os ouvintes que são interessados este tipo de formação é enriquecedor. Os pontos negativos é que realmente faltam professores pedagogos habilitados em Libras, professores pedagogos que entendam profundamente da cultura surda, faltam professores surdos, nós temos aqui somente um professor efetivo surdo que é o professor da área de Letras, então não é pedagogo, então tem conhecimentos de educação que são mínimos, porque ele é das letras, então falta muito, a cultura surda mesmo, no dia a dia da instituição. Acho que falta também formação continuada aqui oferecida pela instituição para os professores, relacionados à cultura surda, e ao dia a dia dos surdos, porque os professores precisam estudar sozinhos, caso eles queiram, e buscar um conhecimento que não é algo obrigatório, então nem todos eles buscam, então acho que falta formação continuada, acho que falta eventos acadêmicos, produção na área, e para ter essa produção na área precisa ter formação.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| D4 | <p>Avalio que nós temos conseguido êxitos na formação dos alunos surdos que já passaram aqui pelo curso, se eu não tiver enganado acho que é a terceira turma que forma aqui, mas nós não estamos isentos de críticas ou de avaliar apenas positivamente o curso, acho que o curso tem aspectos positivos, de ser voltado também para a comunidade surda. É uma preocupação inclusive com a formação dessa comunidade, que historicamente sempre tiveram a sua formação relegada a segundo plano, mas também precisamos avançar e um desses aspectos de avançar é olhar para a formação de professores, para a formação de desses alunos, para além daquilo que é a pedagogia bilíngue, como reforço novamente, nós estamos formando pedagogos, então nós esperamos que esses alunos, ao saírem daqui, eles saibam atuar nos diferentes espaços que são destinados ao pedagogo, que é destinado ao profissional pedagogo que ficou 4 anos numa instituição pública, que tem uma formação superior, então precisamos pensar isso, porque muitos alunos, inclusive, chegam no curso com a falsa sensação de que eles vão ser intérpretes de Libras, falo para eles que a Libras é para quem é o pedagogo que vai atuar lá na educação básica, ou talvez vai até atuar no curso, ela é importante, mas é secundária, porque eu, enquanto pedagogo, enquanto profissional aqui da instituição, tenho meu colega intérprete de Libras que me auxilia ali nas minhas aulas, que faz a interpretação das minhas aulas, mas preciso pensar que esse aluno que sai do curso de pedagogia bilíngue é pedagogo e enquanto pedagogo ele tem essa formação ampla que precisa dialogar nos diferentes espaços que são destinados para esse profissional da pedagogia. Acho que os professores, os colegas do curso têm feito um bom trabalho, tem tentado adotar propostas interdisciplinar, que contemplem a necessidade de formação dos alunos, mas é um processo então quanto membro do NDE a gente sempre tem levado críticas, sugestões dos alunos, do que o curso pode melhorar, o que precisa</p> |

|    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|    | avançar e isso é um processo, é um curso novo também, e aí esse processo de avaliação e de autoavaliação do que tem dado certo e do que não tem dado certo é extremamente importante para aquilo que é o curso pretende ser nos próximos anos.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| D5 | De forma geral, acho que o nosso maior desafio é o perfil do ingresso, principalmente quando se trata do aluno surdo, nós recebemos alunos surdos com uma deficiência, na verdade uma defasagem de conhecimentos, às vezes básicos, por exemplo, de português, apesar de ser a segunda língua deles, de aspectos cognitivos, de bastante atraso em várias áreas do conhecimento, então o perfil do ingresso, a realidade dos surdos ser de uma educação talvez posta em segundo plano, na realidade da educação básica, pública brasileira, a gente chega com essa realidade aqui, porque de forma geral, apesar de nem todos os professores estarem em contato direto, ou ter uma vivência direta com a cultura surda, com pessoas surdas, são professores, coordenadores, funcionários, técnicos administrativos de forma geral, são pessoas extremamente qualificadas, nós somos um campus bastante jovem, então nós temos muitos jovens aqui no campo e esses jovens trazem essa vontade, essa pesquisa, essa energia, vibrante e pulsante do trabalho, do fazer acontecer, do de transformar o mundo, então a gente vê essa realidade aqui por parte dos funcionários. Quando a gente recebe esses alunos, a gente recebe com esse desafio de superar essa defasagem dos processos educacionais estabelecidos no nosso país. Ao final acredito que eles estão, sim, prontos para atuar no mercado de trabalho, claro, que a gente não recomenda que a formação encerre no curso de pedagogia, sempre a gente incentiva mais cursos de formação, em diversas áreas que trate transversalmente a temática do surdo e da cultura surda. Então, imagino que a gente aqui planta uma semente que tem raízes muito fortes, ou seja, que vai dar uma base muito forte para que essa formação, se tornando contínua cada vez mais esse profissional vai estar muito mais preparado para o mercado de trabalho, vai estar muito mais preparado para atuar nas frentes educacionais que o nosso país merece. |
| D6 | Acho que o nosso curso tem tido muito sucesso na formação para a educação bilíngue, para os nossos surdos e, a longo prazo, a gente vai contribuir muito para a formação das crianças surdas. Acho que tem melhorado bastante o diálogo no colegiado a respeito das demandas do público surdo, a gente tem se esforçado para equilibrar aquilo que são as demandas, no campo da linguagem, da interação e também a formação de qualidade, porque é um curso de licenciatura em Pedagogia. Então, o que é central nesse curso é a formação em pedagogia, o que o caracteriza e o diferencia de outros cursos de pedagogia é essa pedagogia bilíngue. Então, a gente tem trabalhado muito para garantir uma formação de qualidade em licenciatura em pedagogia com essa característica especial que é o bilinguismo, que é o grande diferencial do nosso curso em relação a outras licenciaturas em pedagogia. Então, a gente tem se esforçado muito para promover essa formação integral, mas não só em relação a essa característica, mas, antes da questão da surdez, vem a pessoa, por completo, então ser surdo é algo que o identifica e o caracteriza como pessoa também, e a gente está ali para promover ensino e aprendizagem e desenvolvimento da pessoa, do surdo como um todo, não só no âmbito da linguagem, mas em todas as esferas do desenvolvimento dele.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| D7 | Uma coisa bastante positiva, que acho do curso, de fato e não tem como negar é que ele chama a atenção para a questão dos surdos, que precisam ser discutidas, todas as necessidades educacionais precisam ser discutidas, precisa chamar a atenção dessas necessidades que existem, a comunidade surda está aí, é um número considerável de pessoas, então receber essas pessoas no campus, conversar com elas, discutir as suas necessidades, isso é de uma riqueza grande e a gente aprende muito com essas pessoas, os alunos que estão lá, os outros alunos ouvintes, aprendem demais, nós temos ali a formação em Libras, os alunos ouvintes saem quase todos com a fluência boa em Libras, saem, assim, bastante tocados por essa necessidade de discutir as questões dos surdos. Agora em termos, assim, de preparar os alunos para o exercício profissional, acho que é uma deficiência muito grande do curso, acho que o nosso curso não prepara os alunos surdos para o exercício profissional, o curso tem 30% de suas vagas reservadas para os alunos surdos, e nós temos uma dificuldade, porque acho que é uma deficiência nossa, e que ainda nós ainda não conseguimos fazer com que, de fato, a gente tem condições de preparar os nossos alunos surdos, e não é uma questão interna nossa, é uma questão que acompanha esse aluno, uma questão histórica que acompanha toda a vida escolar desse aluno também, nós temos uma dificuldade, também, para a questão da identidade, muitas vezes uma identidade do curso, a gente                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |

|    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|    | <p>na verdade tem uma grande crise de identidade, temos uma carga horária muito grande destinada a outros conteúdos que não são da pedagogia e que eles são destinados a estudos surdos a outros conteúdos que são da área do bilinguismo e isso toma espaço dos conteúdos da área da pedagogia, por conta da natureza do curso de pedagogia bilíngue. Então, isso dentro do curso também é uma questão que a gente se discute muito, o curso é avaliado para a pedagogia e esses conteúdos que são muitos tomar uma carga horária bastante considerável dentro do curso, mas, assim, o curso não deixa de ter aspectos bastante positivos. Formaram três turmas e vão formar a quarta turma esse ano. Não sabemos se tem alunos surdos atuando em sua profissão. Nove vagas são destinadas a alunos surdos, nem todas as vagas são preenchidas. Nesse último vestibular não entrou alunos surdos. Atendemos hoje em torno de 15 alunos surdos. É interessante trabalhar no curso, são diferentes, assim o contato com esses alunos estima muito pra gente, são pessoas especiais, a comunidade surda é uma comunidade de pessoas carinhosas e que merecem muito nosso respeito e consideração, e esse respeito e consideração precisa também de todo o sistema educacional, precisa ser bem atendido desde a educação infantil. Infelizmente, a escola brasileira não está preparada para ensinar de fato e aí o pedagogo acho que uma coisa boa é chamar atenção de um profissional da pedagogia dê atenção para esse profissional. Acho que nisso o curso é um aspecto positivo, o pedagogo precisa estar preparado para atender esse público, e aí gosto de chamar bastante atenção do curso enquanto professora da área de educação, o pedagogo tem que estar preparado para atender a todos os públicos, não apenas o aluno surdo, mas o aluno cego, o aluno cadeirante, o aluno com déficit cognitivo, na verdade nós temos que ensinar a todos que chegam à escola, ensinar de verdade, isso é que é nossa escola não feito, a nossa escola não tem estado preparada para isso, infelizmente.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| D8 | <p>Penso que a proposta é muito boa, a gente tem conseguido nos últimos anos, já são 7 anos de funcionamento do curso, adequar melhor, por exemplo, com a última mudança da grade de disciplinas, houve uma adequação de alguns pequenos problemas que a gente tinha mesmo no direcionamento, na ordem das disciplinas, isso facilitou muito o trabalho. Penso que o diálogo e a compreensão dos professores que não trabalham, não trabalhavam diretamente com os alunos surdos, vejo que há uma melhor compreensão dos processos de como a prática educativa se dá, me vejo também, nesse sentido, desde a primeira turma para essa atual eu penso que teve um crescimento, tanto na compreensão quanto na possibilidade de proposição de projetos, de processos de ensino. Vejo como um problema não do curso, mas imposto ao curso é a questão estrutural e não apenas de uma estrutura física, mas assim, porque por ser um curso novo que é o único em Goiás e um dos poucos do Brasil, se não me engano são apenas 3 no Brasil, precisa de um apoio que vai muito além do que existe para todos os cursos, ele precisa de algo a mais seja na preparação dos profissionais, seja no quantitativo mesmo de profissionais à disposição, professores, técnico administrativos, intérprete de Libras, auxiliares para acompanharem, para darem apoio aos alunos, seja nas políticas de permanência, porque a gente tem, se não me engano, atualmente, temos cerca de 20 alunos surdos, há processos de acompanhamento, mas que não são necessariamente partido da instituição, são pensados pelas pessoas que estão na gestão nesse momento, que vem das gestões anteriores, mas que precisa ser uma política institucional, acho que assim a política de educação de surdos para além do curso de pedagogia bilíngue precisa ser pensado institucionalmente, porque se não a gente vai começar pensar o curso de pedagogia bilíngue apenas para surdos, o curso para que surdos trabalhem com surdos e que a gente acaba impedindo que os surdos, por exemplo, acessem outros espaços da própria instituição. E aí, ao invés de ser um processo de ampliação das possibilidades, a gente corre o risco de fazer o contrário, de promover algum tipo de segregação, então, para mim, precisa haver uma política institucional mais voltada a esse processo de ampliação das possibilidades de atuação dos alunos surdos, por exemplo, se a gente que tem um aluno surdo que vai fazer um outro curso, dentro do campus, tenho certeza que as dificuldades para o acompanhamento desse aluno serão intensas que nós não teremos intérpretes, por exemplo, então acho que nesse sentido o curso de pedagogia bilíngue tem contribuído muito para a ampliação das discussões, mas é preciso que cada vez mais a instituição se volte para as necessidades reais e urgentes no curso e deste público que precisa ser atendido.</p> |
| D9 | <p>Na minha avaliação, de forma geral, o curso de pedagogia bilíngue no IFG, primeiro os professores ouvintes precisam saber Libras, para facilitar a comunicação com os surdos,</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |

|     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|     | temos somente dois professores surdos no curso, eu sou único professor efetivo, os demais professores são ouvintes. Alguns professores ouvintes conseguem se comunicar o básico em Libras. A relação do professor com os alunos ouvintes são ótimas, mas com os alunos surdos precisam do intérprete, inclusive para avaliar a escrita do aluno surdo. A formação tem funcionado em educação bilíngue, tem funcionado sim, mas cada aluno tem sua parcela de responsabilidade. Então, o que precisa ainda melhor no curso é que os professores ouvintes saibam a Libras para melhor comunicação e interação com o aluno surdo. Outra questão é que são poucos os intérpretes no câmpus, eles filham as aulas, por que não conseguem atender todas as disciplinas, então há necessidade de mais intérpretes, então a solução é que os professores saibam Libras, pois facilita na hora de planejar, utilizar as estratégias didáticas para atender tanto os alunos surdos quanto aos ouvintes, então é muito importante. É importante também que seja ofertado um curso de português para surdos e que todos os estudantes surdos participam do curso, pois alguns alunos desistem do curso por ter muita dificuldade no português, eu tenho, inclusive, um projeto nessa área. Os professores precisam melhorar a Libras para que saibam ensinar o português para os surdos. Percebo que essa área de formação em pedagogia bilíngue no IFG muito importante para interação e responsabilidade e entendimento do sujeito surdo no que diz respeito a cultura, a identidade e a Libras partilham informações, por parte dos professores e todos os profissionais envolvidos que acabam participando da cultura surda, mas entendo que os surdos também precisam participar da cultura ouvinte. Minha sugestão é que o curso de pedagogia bilíngue forma mais professores surdos para que eles participem do processo de formação das crianças surdas na educação básica, pois faltam profissionais qualificados.                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| D10 | Acredito que o curso tem um papel muito importante para nossa comunidade. A proposta geral do curso é bastante positiva. É sempre possível pensar que com as experiências vividas poderemos lapidar melhor o trabalho. Há necessidade de construir um espaço formativo para os docentes e estrutura mais sólida em relação aos intérpretes.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| D11 | Apesar de sermos um curso que forma o Educador Bilíngue aqui, alguns de nós ainda exercemos uma Educação Inclusiva. Esclareço, por termos professores sem a formação em Educação de Surdos e, ainda, por não saberem Língua de Sinais, não conseguem construir uma aula na perspectiva bilíngue. Isso é algo a ser conquistado no curso. Há necessidade de investir em projetos de extensão, formação continuada e debates com o objetivo de melhorar nossas ações dentro e fora do curso. É uma missão que devemos abraçar e seguir na luta para colocá-la em prática.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| D12 | Quanto à formação dos nossos alunos, mesmo numa perspectiva inclusiva sim, tem muito a melhorar. Primeiro ponto a melhorar é o que foi falado lá atrás, nas perguntas iniciais da capacitação e formação dos docentes que atuam no curso, acaba havendo rotatividade de professores substitutos, professores que não estão ali engajados nem estavam pensando em trabalhar naquele curso, então isso acontece, não é um quadro fixo, qualquer professor do quadro do campus Aparecida, pode, em algum momento, atuar no pedagogia bilíngue, dependendo da distribuição das cargas horárias por necessidade, professor se afasta para capacitação ou qualquer outro motivo vem o professor substituto, então tem essa rotatividade e também para além de alguns professores estão no próprio curso, não se apropriaram de forma mais aprofundada, há sempre o que fazer nessa área de melhor capacitar os professores para que saibam lidar e reconheçam a identidade surda, cultura surda, às dificuldades e que possam trabalhar melhor com a formação deste aluno surdo, dentro dessa perspectiva. E aí conhecendo essa cultura surda, a identidade cego-surda e se apropriando realmente do papel do curso, a equipe toda pode melhorar na condução do processo de formação do aluno surdo da pedagogia bilíngue e é claro que sempre a gente pode melhorar nessa perspectiva. E acho o principal que precisa é que todos os profissionais que lidam diretamente com eles, os alunos surdos que tenham conhecimentos destas características, pois a grande maioria não tem, a grande maioria da comunidade toda, e acaba começando a ter quando começa a ter contato com o aluno surdo, então, acho que é uma formação continuada, o tempo todo para os colegas seriam primeiro ponto. E os outros de realmente acesso e permanência nas políticas públicas do próprio IFG, tanto para a comunidade de uma forma geral está sempre atenta a isso, mas, enfim, eu entendo que tem que se ter cuidado como enxergar o aluno da pedagogia bilíngue, o aluno surdo da pedagogia ele está ali numa perspectiva de inclusão, o nosso curso não tem uma educação na perspectiva bilíngue, ninguém dá aula de Libras, exceto o professor de libras que está ensinando libras. Isso não é uma |

|  |                                                                                                                                                                                                                                           |
|--|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | educação bilíngue, agora a gente discute, estuda e forma para que ele seja um pedagogo bilíngue lá quando ele for atuar dentro da educação básica e ele possa ser o professor que está trabalhando com a criança na primeira língua dela. |
|--|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Fonte: elaboração própria.

Mediante os relatos, já foram formadas três turmas no curso de Pedagogia Bilíngue desde a sua criação em 2014. De acordo com a avaliação dos docentes, a formação para a educação bilíngue de surdos no curso de Pedagogia Bilíngue, de maneira geral, tem funcionado e desempenha um papel importante para a comunidade, porém, ainda há muitos desafios e aspectos a serem melhorados, mas também são muitas as possibilidades de se formar pedagogos surdos para atuar numa educação bilíngue.

Os desafios postos nos relatos são a necessidade de se construir um espaço formativo para os docentes, abrangendo investimentos em projetos de extensão, capacitação e formação continuada dos docentes para a educação de surdos, apropriação da Libras por parte dos docentes ouvintes, mais professores efetivos que conheçam a proposta do curso e suas políticas institucionais; explicitar em seus documentos que o curso de Pedagogia Bilíngue forma o pedagogo bilíngue, mas seu processo de formação é baseado na perspectiva inclusiva, não se praticando, portanto, uma formação bilíngue para os discentes surdos.

Necessita-se ainda de uma estrutura para os TILIBRAS e de efetivar mais desses profissionais para atender todas as turmas que têm aluno surdo, pois, atualmente, somente dois profissionais TILIBRAS atendem todo o câmpus; mais professores surdos efetivos para compor o quadro de docentes; preparar melhor os discentes surdos para o exercício profissional; formar mais profissionais surdos para que possam atuar na educação básica e ampliar as discussões e reflexões sobre a proposta do curso de Pedagogia Bilíngue a partir do NDE; ampliar as políticas de permanência dos alunos surdos, pois se estima que atualmente são atendidos mais de 20 alunos surdos.

Então, esses são os desafios percebidos pelos depoentes ao longo de seu percurso histórico, que precisam ser superados para que o curso de Pedagogia Bilíngue amplie suas possibilidades, tendo em vista uma formação docente ampla, integral e bilíngue, tanto para o aluno ouvinte quanto para o aluno surdo,

considerando a instituição de um espaço multicultural e diverso<sup>41</sup> em sua língua e identidade.

O curso de Pedagogia Bilíngue é o segundo curso ofertado no Brasil, o primeiro no Estado de Goiás, tendo como função primordial formar cidadãos como um todo, capazes de intervir na sociedade em que vivem e, apesar das conquistas, carece de muitas reflexões sobre a sua proposta. De acordo com Stumpf et al. (2021, p. 64):

A formação de professor nos cursos de Letras-Libras e Pedagogia Bilíngue é um processo complexo e singular, e não deve ser pensado de maneira isolada ou fragmentada. O ensino superior é um sistema formal de cooperação, de encontro de indivíduos, de cruzamento de experiências, saberes e visões de mundo, e não pode ser reduzido apenas a uma lista de disciplinas. É preciso fomentar o diálogo entre diferentes áreas do conhecimento e proporcionar discussões e vivências que fomentem uma formação plena aos futuros professores.

Os entrevistados acreditam que os professores, coordenadores e demais profissionais que trabalham no câmpus precisam compreender melhor a proposta do curso na perspectiva de uma formação docente bilíngue e como essa formação pode ser entendida no processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo. Consideram sua formação integral no que tange a sua língua, cultura e identidade que esses são aspectos importantes e que vão além da inclusão do acadêmico surdo no curso.

Nesse sentido, acredita-se que é preciso mudar o paradigma educacional para a educação de surdos. Embora atenda a todos os alunos, a formação dos sujeitos surdos se dá além do ensino de duas línguas, a Libras para os surdos e o português para os ouvintes, mas, sobretudo, pensar numa concepção de formação bilíngue para surdos. Sobre a Libras, Lulkin (2005, p. 47) afirma que “a língua é construtora de um lócus cultural e esse reconhecimento é que dará vazão à autonomia do sujeito.” Dessa feita, o sujeito surdo tem o direito de ser o protagonista de sua própria história, participando dessa formação e sendo também valorizado e respeitado em sua língua e cultura.

---

<sup>41</sup> Não se trata dizer que os surdos padecem dos mesmos problemas que todos os demais grupos minoritários. Mas se trata de produzir uma política de significações que gera um outro mecanismo de participação dos próprios surdos no processo de transformação pedagógica. (SKLIAR, 2005, p. 14).

Portanto, não basta que os docentes saibam a Libras para trabalhar com os alunos surdos, mas é preciso que os sujeitos surdos compreendam seus espaços como um lugar de vivência, aprendizagem e interação entre seus pares e também entre os ouvintes, e que possam construir seus conhecimentos de forma participativa e democrática. Desse modo, rompem-se as barreiras construídas ao longo de suas histórias de que os sujeitos surdos precisam ser ensinados, conforme afirma Garcia (2012, p. 62), por meio de um “objeto mecânico de subordinação, mas um meio de inclusão cultural, não em nível de decifração de um novo código, mas como o manifestar de uma cultura.” Ou seja, a Libras não poderá ser um meio de inserir o surdo na cultura ouvinte.

Assim, ao se pensar numa educação significativa do e para o surdo, é preciso pensar em uma perspectiva bilíngue, na cultura linguística por meio do canal visoespacial<sup>42</sup>, respeitando a subjetividade do surdo, sua cultura humana e social. Para Stumpf et al. (2021, p. 80):

A visualidade é uma competência e uma habilidade dos surdos. [...] A visualidade se aprimora, leva os surdos até a Libras e todas as outras línguas de sinais do Brasil e do mundo, como um dos maiores tesouros da humanidade, manifestado na potencialidade extrema da vida como diferença e alteridade.

Assim, a experiência visual dos surdos deve ser preconizada no processo de ensino e aprendizagem, pois ela é a base do pensamento e da linguagem do sujeito surdo.

A proposta do curso de Pedagogia Bilíngue é formar docentes capazes de atuar na educação básica de forma bilíngue/Libras e português, aberta, dessa forma, tanto às experiências auditivas quanto visuais. Assim, esses pares linguísticos Libras e português precisam ser discutidos dentro desse contexto, contemplando as experiências sensoriais e humanas.

Daí, Scarpato (2004, p. 17) pontua que “a prática docente deve ser repleta de ideias, reflexões, leituras, discussões.” Com esse mesmo entendimento, Garcia (2012) enfatiza que nós, professores, que trabalhamos com a formação de professores, temos um enorme desafio, pois somos protagonistas desse processo. Temos um compromisso ético e profissional que busca contribuir para a construção

<sup>42</sup> O importante é compreender que não há um comportamento padrão para o surdo, o que há é uma cultura visual inerente ao surdo, e isso não faz dele um ser de comportamento coletivo, mas sim um indivíduo que compartilha de uma mesma concepção sensorial para pensar o mundo.

de uma sociedade mais humana, respeitosa e multifacetada porque somos pensadores sociais e reflexivos.

#### 4.3.7 A formação continuada do docente do curso de Pedagogia Bilíngue

Como se pode observar ao longo das discussões deste capítulo, as políticas públicas adotadas pelo IFG, embora inserido numa sociedade capitalista, orientada por princípios mercadológicos e alinhada às agendas dos organismos internacionais, fundamentam-se no âmbito das políticas educacionais de caráter social e seu projeto assenta-se na concepção sócio-histórica de educação. Desse modo, observa-se que a educação está intrinsecamente articulada às relações sociais, podendo contribuir tanto para sua manutenção quanto para sua transformação.

Nessa concepção de transformadora, Araújo et al. (2020, p. 3) afirmam que “a escola pública, laica, universal e gratuita em todos os níveis, é defendida como direito social e de todos os cidadãos e seu objetivo maior consiste na promoção da emancipação humana”. Esse projeto social, conforme a autora denomina em rede<sup>43</sup>, considera o papel atribuído ao professor como fator de transformação social. Nesse sentido, a formação docente assenta-se, dentre outros princípios, numa formação continuada de qualidade referenciada no social<sup>44</sup>, como direito do profissional da educação; articulação entre formação, valorização e profissionalização docente a condições de trabalho, saúde, carreira e salários dignos; a defesa da criação de um subsistema nacional de formação e valorização dos profissionais da educação a fim de superar a fragmentação das políticas públicas para área (BRZEZINSKI, 2018, p. 15).

Perante esse paradigma, a formação docente do formador em EPT para o curso de Pedagogia Bilíngue inscreve-se a partir dessa concepção de formação para a diversidade humana integral, na perspectiva da politecnia. Imbricada em meio à hegemonia das relações sociais capitalistas, nota-se que ainda faltam condições

<sup>43</sup> Essa rede é constituída pelas seguintes entidades: Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES) e Fórum de Diretores das Faculdades de Educação das Universidades Públicas Brasileiras (FORUNDIR). (BRZEZINSKI, 2020, p. 3).

<sup>44</sup> Garantir a formação inicial e continuada dos profissionais da educação voltada para a diversidade, tendo em vista o Plano Nacional e o Sistema Nacional de Educação como política de Estado. (CONAE, 2014, p. 79).

materiais concretas para viabilizar esse tipo de formação docente, nessa perspectiva.

Com esse entendimento, a formação docente é um desafio a ser superado por meio da lógica contra-hegemônica. Tendo em vista a profissionalização<sup>45</sup> de formadores nessa concepção, ela perpassa além dos domínios dos conhecimentos científicos e tecnológicos inerentes a determinada área, bem como os saberes didático-pedagógicos, mas, sobretudo, subsidiados pelo compromisso ético e político com a formação humana emancipatória, universal, laica, igualitária e com qualidade socialmente referenciada para todos.

Mediante a análise sobre a formação docente, essas condições materiais concretas, de acordo com os dados produzidos nesta pesquisa, e elencadas pelos docentes formadores, situam no desafio de: participar de cursos de formação continuada no campo da educação bilíngue, ofertados pela instituição, mas também em outras instituições formadoras, conforme relatos:

D6: Faz aproximadamente 7 anos e o que vejo como específico da atuação desse curso é essa necessária adaptação e avaliação constante para que a gente consiga entender um pouco esse contexto, esse público e de fato participar dessa educação bilíngue.

D10: É preciso haver uma dada disposição para compreender que se está trabalhando com uma minoria linguística, um grupo com uma cultura específica e identidade própria. Participo das atividades do curso desde a abertura. Não tive acesso a qualquer formação específica por parte da instituição. Já houve algumas iniciativas no próprio curso. Atividades propostas pela coordenação do curso. Nada sistemático ou que partisse de instâncias superiores. Além disso, não há, por exemplo, a consideração do curso de Libras como formação.

Outro aspecto limitante a ser considerado sobre a formação continuada dos professores de disciplinas de alicerce ocorre devido à demanda de atuação em diferentes cursos, níveis e modalidades de ensino, o que inviabiliza a disponibilidade de tempo para realizar uma formação específica na educação de surdos, limitando assim sua atuação profissional, como pode ser observado nas falas:

---

<sup>45</sup> Profissionalização refere-se às condições ideais que venham a garantir o exercício profissional de qualidade. Essas condições são: formação inicial e continuada nas quais o professor aprende e desenvolve as competências, habilidades e atitudes profissionais; remuneração compatível com a natureza e exigências da profissão; condições de trabalho (recursos físicos e materiais, ambiente e clima de trabalho, práticas de organização e gestão). (LIBÂNEO, 2001, p. 63).

D5: Quanto à formação, o instituto oferece cursos de extensão, por exemplo em Libras, mas eu realmente, tendo muitas demandas, então a minha vontade era de realmente ter tempo para me dedicar a muitas coisas, a minha área é de arte e música, tenho que atender as demandas de áreas diferentes, da área de dança, da área da pedagogia, de educação básica, então realmente estou ainda muito aquém do que seria o ideal para o professor atuar num curso pedagogia bilíngue.

D8: Atuo no curso desde o primeiro semestre de 2016, primeiro com a disciplina de História da Educação e agora com a História da Educação e Fundamentos do Ensino de História. Tivemos alguns cursos introdutórios sobre Libras e a gente sempre tem a possibilidade do diálogo, seja com os professores que estão mais ligados à área dos estudos surdos, ou mesmo especialistas na área de Libras e com as intérpretes, os profissionais tradutores intérpretes também são muito abertos, então em geral a gente tem esse diálogo exatamente para pensar formas de adequações das aulas.

D11- Quando falamos em especificidades, no caso do nosso curso, esbarramos numa particularidade. Os professores aqui, diferentes dos docentes das universidades, não são contratados especificamente para um curso e/ou disciplina. Aqui temos carreira na Educação Básica, Técnica e Tecnológica, atuamos tanto no Ensino Médio quanto no superior, se for o caso, em todos os cursos que são oferecidos. Assim, muitos de nossos docentes não sabem Línguas de Sinais e passam a conhecer os Surdos e a Educação Bilíngue apenas quando alocados aqui.

D12- Então, desde a época da concepção do curso e da construção do PPC, não tivemos uma formação específica, tivemos algumas orientações na época e a partir dali senti a necessidade de que precisaria da formação e busquei a formação no CAS e em leituras, mas foi uma iniciativa própria, nós não temos uma formação e realmente percebo que os colegas que chegam sem a formação necessária. Isso veio um pouco da estrutura do IFG, mas já houve uma tentativa de formação em alguns momentos, nas semanas pedagógicas, mas não há algo sistematizado e mais aprofundado, fica muito a cargo do professor que encontra na área uma motivação e realmente direciona seus estudos e pesquisas ali. Hoje a gente vem discutindo no NDE, Núcleo Estruturante do Curso e do colegiado a necessidade de voltar e retomar essa formação para quem já está no curso e para quem entra.

Ademais, estes são os desafios postos pelos docentes sobre sua formação contínua, enquanto formador no curso de Pedagogia Bilíngue, que podem contribuir para o significado pessoal e social do ato de ser professor, mediante seu exercício profissional, pois é sabido que a valorização profissional nos quesitos formação, remuneração, carreira e condições de trabalho são imprescindíveis para a realização pessoal e profissional do docente.

Para Libâneo (2001, p. 65), a formação continuada visa ao desenvolvimento pessoal e profissional mediante práticas de envolvimento dos professores na

organização da escola, em conjunto com as atividades inerentes a prática educativa. Enfatiza, com isso, que os cursos de formação inicial têm um papel importante na construção dos conhecimentos, atitudes e convicções de ser professor, mas é na formação continuada que essa identidade se consolida e se desenvolve no próprio trabalho.

Sobre a natureza de seu trabalho como docente que atua profissionalmente na formação humana, evidentemente a formação inicial e continuada contribuem para sua identidade profissional, mas, sobretudo, a sua totalidade social a qual está inserido. Nesse sentido, Kuenzer (2011, p. 667) aponta que a formação inicial e continuada dos professores em espaços formais não é a única fonte da formação docente, pois “o capitalismo forma seus professores primariamente, no âmbito das relações sociais e de produção, e secundariamente, mediante cursos de formação inicial e continuada”. Essa formação revela sua consciência de pertencimento a uma determinada classe por meio das práticas sociais e produtivas vivenciadas em seu exercício profissional.

Dessa forma, Moura (2014) ressalta que é de suma importância que o professor se insira nessa condição de classe trabalhadora, seja na educação básica, na educação superior, na educação profissional, nível, etapa ou modalidade educacional visando à transformação social. Nesse contexto, Kuenzer (2011, p. 678) afirma:

O professor é ao mesmo tempo objeto e sujeito de formação: objeto, enquanto sua formação e exercício do seu trabalho implicam uma boa dose de adesão ao projeto capitalista; sujeito, porquanto, ao responder as demandas derivadas da crescente intelectualização do trabalho a partir de uma formação que lhe desenvolva a capacidade de análise e intervenção na realidade, pode contribuir para a formação de sujeitos capazes de formular, pelas mediações do conhecimento e da organização coletiva, outro projeto de sociedade.

Nessa perspectiva, o grande desafio do docente no curso de Pedagogia Bilíngue é mover-se nesse contexto bilíngue, dentro dessas contradições da lógica da produção capitalista. Além da competência técnica e pedagógica, faz-se necessário atuar nas relações sociais de forma contínua, visando à qualidade da educação<sup>46</sup>. Em suma, Cunha (2019, p. 126-127) depreende que

---

<sup>46</sup> A “educação de qualidade” é aquela que contribui com a formação dos estudantes nos aspectos culturais, antropológicos, econômicos e políticos, para o desempenho de seu papel de cidadão no mundo, tornando-se, assim, uma qualidade referenciada no social. Nesse sentido, o ensino de qualidade está intimamente ligado à transformação da realidade. (FNE, 2014, p. 52).

[...] a profissão de professor, caracterizada como um espaço de interação humana no contexto de estruturas de poder, é atingida pelas tensões ideológicas e morais que partilham tempos e espaços contraditórios. Nesse sentido, afasta-se de um referente universal de qualidade e depende das expectativas sociais e institucionais que sobre ela incidem.

Diante dessa realidade, trata-se de uma profissionalização que é influenciada pelos contextos sociais, culturais e institucionais nos quais o docente está inserido. Em uma visão ampliada, nota-se que na formação dos formadores são incorporadas as representações sociais historicamente construídas ao longo de sua vida, envolvendo as perspectivas de classe social e produtivas, bem como as expectativas em relação à proposta institucional e dos próprios docentes em um determinado tempo e espaço. Dessa forma, é fundamental que o docente tenha uma formação continuada específica, capaz de aproximar as relações entre trabalho e educação no campo da educação profissional. Nesse sentido, Moura (2014, p. 103) reafirma:

Diante do exposto, conclui-se afirmando que aos docentes da EP importa compreender que a formação humana integral - da qual eles são sujeitos formadores -, vai além de proporcionar o acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos e acumulados pela humanidade, visto que procura promover o pensamento crítico sobre os códigos de cultura manifestados pelos grupos sociais ao longo da história, como forma de compreender as concepções, problemas, crises e potenciais de uma sociedade e, a partir daí, contribuir para a construção de novos padrões de produção de conhecimento, de ciência e de tecnologia, voltados para os interesses sociais e coletivos da humanidade, ao invés de subordinar-se aos interesses econômicos que têm no mercado o seu sustentáculo.

Portanto, é preciso considerar que a formação docente na perspectiva da pedagogia bilíngue é uma proposta que carece de formação continuada que contribua para a aproximação pessoal, acadêmica e profissional dos formadores que atuem nessa área, de forma integrada à proposta pedagógica e bilíngue. Para que a formação contínua possa efetivamente contribuir nessa direção, é preciso romper com o paradigma de que o curso de Pedagogia Bilíngue é visto de forma ampla, mas é um curso que tem suas especificidades por abarcar, em seu processo formativo, a educação bilíngue para surdos, visando à cultura, língua e identidade da pessoa surda.

Desse modo, um formador docente bilíngue precisa de uma formação que contemple além das dimensões técnicas, que são saberes organizados de forma sistematizada para que os formandos aprendem, tendo a Libras como língua de ensino e instrução para os alunos surdos. Também, numa dimensão político-social, o formador precisa engajar com a cultura surda, participar da sua comunidade, e lutar pela qualidade da educação na perspectiva bilíngue para surdos, sobretudo, numa dimensão humana em que os formadores se insiram com suas subjetividades e identidades pessoais e profissionais enquanto sujeitos que produzem o ato de ensinar.

Nessa perspectiva, dada a natureza do trabalho docente, o ato de ensinar contribui para o processo de humanização dos alunos e no processo de formação constroem seus saberes docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social revela no cotidiano. Assim, de acordo com Libâneo e Pimenta (2002, p. 44), espera-se, pois, que os docentes “mobilizem os conhecimentos da teoria da educação e do ensino, das áreas do conhecimento, necessários à compreensão do ensino como realidade social [...], num processo contínuo de construção de suas identidades como professores.”

Em síntese, Libâneo e Pimenta (2002) caracterizam o docente como um profissional do humano, mediador e facilitador do conhecimento, um ser de cultura que domina sua área de especialidade (científica/pedagógica/educacional) na compreensão do mundo, um analista crítico da sociedade, capaz de intervir com sua atividade profissional, um membro de uma comunidade científica e social.

Contudo, os formadores precisam ser valorizados como profissionais que têm saberes específicos, e que sejam ofertadas condições dignas de novas práticas educativas, de forma coletiva, na relação entre todos os profissionais envolvidos, com materiais e experiências sobre a diversidade humana, bem como um espaço para a formação permanente para que ocorram essas transformações. Duarte (2021, p. 290) corrobora esse entendimento ao afirmar que “a formação de professores seria, dessa maneira, entendida como um processo no qual os indivíduos são levados a dominarem os conteúdos escolares e as formas de ensino, tendo por objetivo a transformação da visão de mundo.”

Mas, para isso, nesse contexto de luta ideológica, o autor afirma que será possível, mediante a catarse<sup>47</sup>, como categoria nos cursos de formação de professores e como fator de resistência ativa da alienação. Por essa razão, a formação docente precisa vincular-se ao projeto formativo da instituição em consonância com a formação didático-político-pedagógica do curso, bem como à área específica dos docentes na sociedade de forma integrada entre os fins éticos-políticos da educação em que está estabelecida a EPT.

---

<sup>47</sup> A catarse é, portanto, entendida por Saviani como um momento no qual ocorre a ascensão da consciência a um nível superior de compreensão da prática social. (DUARTE, 2021, p. 286).

## CAPÍTULO 5

### O PRODUTO EDUCACIONAL: V-BOOK BILÍNGUE - LIBRAS/PORTUGUÊS: UM GUIA ACESSÍVEL PARA O CURSO DE PEDAGOGIA BILÍNGUE IFG - CÂMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA

#### 5.1 A construção do Produto Educacional

Os mestrados profissionais, conforme a Capes (2013, p. 23), têm como foco a pesquisa aplicada e o “desenvolvimento de produtos e processos educacionais que sejam implementados em condições reais de ensino”. Nesse sentido, a elaboração do Produto Educacional dar-se-á em conformidade com o Documento Anexo ao Regulamento do Mestrado Profissional em Educação Profissional em Rede Nacional ProfEPT (2019), que objetiva “formar profissionais capazes de produzir conhecimentos como o desenvolvimento de produtos”.

Nas palavras de Fernandes (2005, p. 108), o Produto Educacional deve ter

[...] um caráter predominantemente aplicado, no dia a dia do aluno, em seu ambiente profissional, e que pode ser apresentado sob a forma de dissertação, projeto, análise de casos, performance, produção artística, desenvolvimento de instrumentos, equipamentos, protótipos, entre outras, de acordo com a natureza da área e a finalidade do curso.

Sob esse prisma, a escolha da temática deste Produto Educacional, intitulado *A educação bilíngue Libras/Português escrito como forma de acessibilidade na comunicação para candidatos surdos ao curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue*, justifica-se pela necessidade de tornar o conteúdo do Guia de Cursos do Câmpus Aparecida de Goiânia, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, em formato bilíngue: Libras/Português escrito aos candidatos surdos. Essa é uma instituição que oferta o curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue: Libras/Português com perfil voltado ao atendimento de estudantes surdos e ouvintes.

Em conformidade com os documentos institucionais e legais, este projeto é de grande relevância, pois o curso visa garantir uma educação bilíngue em Libras como primeira língua e português na modalidade escrita, considerando a segunda língua

para os estudantes surdos. Consolidam-se, assim, as práticas de educação bilíngue em que a Libras se constitui como língua de instrução e interação da pessoa surda.

De acordo com a Lei nº 10.436/02, reconhecida como Lei da Língua Brasileira de Sinais (Libras), a Libras é a forma de comunicação e expressão das pessoas surdas e outros recursos a ela associados, bem como o Decreto nº 5.626/05, que regulamenta a lei e dispõe sobre a formação de professores surdos bilíngues. O artigo 5º desse decreto especifica que uma “formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue”.

A Lei nº 13.146, Lei Brasileira de Inclusão (LBI), trouxe um novo paradigma do modelo social de deficiência com base nos direitos humanos, valorizando a dignidade da pessoa humana na busca da eliminação de quaisquer barreiras que possam, direta ou indiretamente, impedir a participação plena na sociedade. Portanto, a lei ressalta a importância da promoção da acessibilidade arquitetônica, instrumental, tecnologia assistiva, comunicacional, metodológica, pragmática e atitudinal para a eliminação dessas barreiras, com vistas à promoção do protagonismo das pessoas com deficiência em todos os âmbitos sociais.

Nesse sentido, a acessibilidade na comunicação das pessoas surdas por meio da Libras é de suma importância porque é a forma de eliminação da barreira na comunicação, configurando-se como um desafio a ser superado na inserção e participação da pessoa surda nos espaços acadêmicos e sociais. Embora o *site* do IF possua acessibilidade por meio do aplicativo VLibras<sup>48</sup>, o Guia de Cursos encontra-se no *site* <http://cursos.ifg.edu.br/info/lic/lic-pedagogia-bilingue/CP-APA>. Ainda assim, percebe-se a necessidade de adequação do processo de comunicação e divulgação do curso, uma vez que o português é visto no *site* como a língua-alvo, descaracterizando, desse modo, o público-alvo de estudantes surdos que têm como língua-fonte a Libras.

Necessita-se também dar ênfase à divulgação, uma vez que o acesso ao curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue ocorre mediante a instauração pública do processo seletivo pelo Centro de Seleção do IFG, que destina 30% de suas

---

<sup>48</sup> VLibras, de acordo com o *site* do governo [www.gov.br](http://www.gov.br), é um conjunto de ferramentas gratuitas e de código aberto que traduz conteúdos digitais (texto, áudio e vídeo) em português para Libras, tornando computadores, celulares e plataformas Web mais acessíveis para as pessoas surdas.

vagas a estudantes surdos e o restante para o público em geral, constituído de ouvintes, por seleção via Enem.

Nesse sentido, o V-book apresenta-se bilíngue por ser um material capaz de integrar uma estratégia de conteúdo interativo que, além de informar o necessário, instigará a interação dos leitores surdos sobre o conteúdo proposto no Guia de Cursos em língua portuguesa. Tem como finalidade apresentar a importância de ser um educador bilíngue nesse contexto, bem como informar e divulgar o curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue do IFG-Câmpus Aparecida de Goiânia.

Ademais, os aportes teóricos e os dados da pesquisa de campo apontaram que existe a necessidade de as informações sobre o curso serem divulgadas em Libras (L1) como primeira língua e estímulos visuais para as pessoas surdas a fim de despertar o interesse dos sujeitos surdos ao ingressar no curso. Logo, para esta pesquisa, compreende-se que a produção técnica/tecnológica mais relevante é o material V-book, concebido no formato digital, para proporcionar uma ampliação de possibilidades estratégicas de acesso dos candidatos surdos ao curso de Pedagogia Bilíngue por meio da acessibilidade na comunicação em Libras como primeira língua às pessoas surdas. Com isso, tornam-se ainda mais acessíveis os conteúdos referentes ao Guia de Cursos para a divulgação e informação sobre o curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue, conforme pode ser observado por meio do produto exposto pelo link: <https://youtu.be/la1Dx1XIL00>.<sup>49</sup>

Sob esse prisma, o objetivo desta parte do trabalho é refletir sobre o produto educacional proposto para esta pesquisa. Para tanto, evidencia-se que, como a pesquisadora não estava inserida no *locus* da pesquisa, já que não se trata de seu local de trabalho, foi necessário, primeiramente, de forma virtual, uma análise no *site* do IFG Câmpus Aparecida de Goiânia sobre o Guia do Curso de Pedagogia Bilíngue, após o levantamento do conteúdo proposto em língua portuguesa no Guia do Curso. Assim, foi proposto que o guia estivesse em Libras para que os candidatos surdos pudessem conhecer melhor a proposta do curso. Então, foram traduzidos e interpretados para a Libras os seguintes conteúdos, os quais se encontram escritos em português no *site*: a descrição do curso, perfil, mercado de trabalho, pré-requisitos, vagas, duração, carga horária, turno, projeto pedagógico,

---

<sup>49</sup> Link de acesso ao Produto Educacional desta dissertação intitulado: V-book Bilíngue - Libras/Português: um guia acessível para o curso de Pedagogia Bilíngue IFG - Câmpus Aparecida de Goiânia.

grade curricular, corpo docente, certificação, base legal, contato/local, como estudar no IFG e inscrição.

Após elaboração do V-book, via coordenação do curso, foi feito o convite que, depois de aceito, foi disponibilizado o contato de quatro representantes surdos das turmas do primeiro, terceiro, quinto e sétimo períodos, em que se encontram ao todo 25 alunos<sup>50</sup> surdos matriculados em 2022/1, para que pudessem compreender a proposta e convidar os colegas surdos para o momento de validação do V-book. A técnica utilizada na validação foi um encontro virtual por meio do Google Meet para que todos pudessem assistir ao V-book bilíngue e, após, validá-lo por meio do formulário Google Forms padronizado em formato de vídeo em Libras e português escrito. Ainda foi disponibilizado pelo WhatsApp um formulário escrito em português para colher as assinaturas dos participantes. Com esse encontro virtual participaram da validação 15 acadêmicos surdos.

O material vem sendo elaborado desde o período de dezembro de 2021 com o objetivo de tornar o conteúdo do Guia de Cursos de forma bilíngue: Libras/Português escrito, e validá-lo em Libras, junto aos acadêmicos surdos do curso de Pedagogia Bilíngue. O processo de elaboração do V-book ocorreu por meio do planejamento da gravação e edição do vídeo, realizado por um profissional tradutor e intérprete de Libras a partir da análise do conteúdo proposto no Guia do Curso de Pedagogia Bilíngue, culminando em um objeto digital (vídeo em Libras) com legenda em português e tradução em língua oral. Portanto, os serviços e materiais utilizados foram compreendidos por um profissional tradutor e intérprete de Libras, um designer gráfico e validados pelos acadêmicos surdos do curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue.

O caminho metodológico foi de cunho qualitativo, de abordagem analítico-descritiva do conteúdo do Guia de Cursos referente à Licenciatura em Pedagogia Bilíngue no IFG, Câmpus Aparecida de Goiânia. O percurso metodológico de elaboração do V-book bilíngue baseou-se nas pesquisas bibliográficas e análise documental e nos resultados parciais obtidos na pesquisa de campo. Logo, as etapas para elaboração do Produto Educacional (PE) foram: planejamento, elaboração e desenvolvimento. O público-alvo foram todos os 25 acadêmicos surdos matriculados no primeiro semestre de 2022 no curso de Pedagogia Bilíngue.

---

<sup>50</sup> Dados disponibilizados pela coordenação do curso em julho de 2022.

Portanto, o V-book tem como finalidade apresentar a importância de ser um educador bilíngue nesse contexto, bem como informar e divulgar o curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue do IFG-Câmpus Aparecida de Goiânia aos sujeitos surdos.

O material V-book bilíngue Libras/Língua Portuguesa é constituído de 12 tópicos, a saber, conforme proposto pelo IFG (*site* Guia do Curso de Pedagogia Bilíngue):

1. Descrição do curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue
2. Perfil
3. Mercado de trabalho
4. Pré-requisitos
5. Câmpus, vagas, duração, carga horária e turno
6. Projeto pedagógico
7. Grade curricular
8. Corpo docente
9. Certificação
10. Base legal
11. Contato/local
12. Como estudar no IFG.

A primeira parte aborda os aspectos relacionados à descrição do curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue, tendo como objetivo principal a formação do educador bilíngue, que, ao final do curso, esteja apto a trabalhar com a educação de alunos surdos e ouvintes, atendendo a todos em sua primeira língua e com metodologias de ensino adequadas a ela. Sua formação compreenderá os níveis de ensino, gestão e pesquisa.

A segunda parte apresenta os aspectos relacionados ao perfil profissional em que atuará o pedagogo bilíngue: docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos; trabalho em espaços escolares e não escolares; pesquisa; outras áreas explicitadas pela Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), como coordenador pedagógico, orientador

educacional, professor de técnicas e recursos audiovisuais, supervisor de ensino e/ou designer educacional.

A terceira parte descreve o mercado de trabalho, uma vez que a demanda de formação de professores para atuar com estudantes surdos, em todos os níveis da educação, é grande. A partir de 2006, foram implementadas algumas importantes iniciativas no Brasil para dar conta dessa demanda. Dentre essas, podem-se destacar: os cursos de Letras-Libras que foram oferecidos em 19 polos em todo o território nacional e o Curso de Pedagogia Bilíngue: Libras/Português na modalidade presencial oferecido pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Contudo, diante da atual política de inclusão escolar e dado o crescente, e desejável, aumento de estudantes surdos nas redes regulares de ensino em nosso estado, além da forte demanda ainda não atendida satisfatoriamente por docentes capacitados para atuarem com alunos surdos, são necessárias outras ações que promovam a formação de professores bilíngues (Libras-Língua Portuguesa), como é o caso do presente curso de Pedagogia Bilíngue.

Com o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras), em abril de 2002, pela Lei Federal nº 10.436 e com o Decreto nº 5.626/2005, que sanciona essa lei, uma série de conquistas passa a ser assegurada, notadamente: inclusão da Libras como disciplina obrigatória em cursos de formação de professores; formação de professores de Libras e de tradutores e intérpretes de Libras nos cursos de Letras-Libras; exame nacional para certificação da proficiência linguística em Libras, o ProLibras; a recomendação de que a Libras e o português escrito sejam línguas de instrução nos contextos escolares e acadêmicos em que hajam alunos surdos.

Porém, o curso não é voltado apenas para que seus alunos lidem com pessoas surdas. O formando será um pedagogo bilíngue capacitado para atuar com usuários de Libras ou do Português. Acrescentam-se a isso as diversas possibilidades de atuação próprias do pedagogo, como educação infantil e básica, gestão, orientação educacional e profissional, bem como a atuação em espaços de educação informal, caracterizando os papéis de mediador e articulador de práticas pedagógicas emancipatórias próprias desse profissional.

A quarta parte tem como pré-requisito que o candidato deve possuir o Ensino Médio completo. O quinto tópico discorre sobre o câmpus que oferta o curso, município de Aparecida de Goiânia. As vagas são ofertadas 30 por ano, com duração de 8 semestres, carga horária de 3.386 horas, ofertadas no turno noturno.

O sexto tópico apresenta o *link* para acessar em português o projeto pedagógico. O sétimo tópico apresenta em Libras a grade curricular. O oitavo tópico apresenta o *link* que dispõe sobre o corpo docente. A nona parte aponta que a certificação é Licenciatura em Pedagogia Bilíngue. A décima parte aponta a base legal de autorização do curso baseada na Resolução CONSUP/IFG nº 41, de 6 de outubro de 2014. A décima primeira apresenta o *link* dos contatos da coordenação do curso. A décima segunda parte apresenta como estudar no IFG, pois o ingresso nesse curso é feito por meio das notas do Exame Nacional de Ensino Médio (Enem) e do vestibular específico para alunos surdos (30% das vagas), também portadores de diploma e transferências.

Destarte, este produto é um objeto digital caracterizado como um recurso educacional digital para estudantes surdos de suma importância, pois, conforme Moraes et al. (2018, p. 9), “Os objetos digitais destinados a sujeitos surdos usuários de língua de sinais precisam conter a Libras como primeira língua, podendo possuir legendas ou não.” Os mais comuns são os arquivos em vídeos pela facilidade de representar a Libras, mas também contemplam imagens, infográficos, jogos digitais, etc. Portanto, a produção do V-book bilíngue *LIBRAS/PORTUGUÊS: um guia acessível para o curso de Pedagogia Bilíngue IFG-Câmpus Aparecida de Goiânia* visa a sua articulação com a realidade concreta da comunidade surda. Por isso, o V-book foi desenvolvido na língua materna, a Libras, desses sujeitos.

Ao longo de todo o desenvolvimento do produto, preocupou-se em tornar a comunicação acessível em Libras, de acordo com a ABNT NBR 15.290: 2005, que “estabelece que o tamanho da janela de Libras<sup>51</sup> deve ter, no mínimo, a metade da altura e um quarto da largura do televisor”. Este é apenas um dos pontos para uma boa visualização dos sinais, entendimento do conteúdo e, por fim, o acesso à informação. Para a elaboração do V-book, utilizou-se ainda como referência o Guia para produções audiovisuais acessíveis de Naves et al. (2016), bem como o V-book abordando a temática: *Ferramentas Tecnológicas aplicadas à educação bilíngue para surdos* (SILVA, 2020).

Enfim, o que se espera é que o Produto Educacional aqui proposto contribua para a acessibilidade na comunicação e interação dos sujeitos surdos, promovendo sua participação e intervenção na sociedade de forma autônoma e transformadora.

---

<sup>51</sup> A janela de Libras é definida pela NBR 15.290/2005 como um “espaço delimitado no vídeo onde as informações veiculadas na língua portuguesa são interpretadas para LIBRAS.”

Conforme Araújo (2014, p. 43), para que as práticas pedagógicas integradoras se articulem e se efetivem, faz-se necessário um projeto de ensino integrado. Nesse sentido, este produto educacional tem esse compromisso integrador sob os aspectos político, epistemológico e pedagógico.

A natureza política da proposta de um produto educacional por meio de ebook interativo está vinculada à contra-hegemonia ouvintista, que considera a língua portuguesa oral auditiva como primeira língua. Porém, a Libras é constituída como língua natural visuo-espacial das pessoas surdas, conforme a Língua Brasileira de Sinais (Libras), pela Lei Federal nº 10.436/2002. Mediante esse respaldo legal, as pessoas surdas passam a ser reconhecidas oficialmente em território nacional como grupo cultural e linguístico minoritário. Também denominada Lei de Libras, a Língua Brasileira de Sinais é reconhecida como sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, ou seja, modo legal de comunicação e expressão inerentes à comunidade surda.

Nessa perspectiva, Perlin e Strobel (2008, p. 30) enfatizam a importância da identidade linguística e cultural para sua materialização concreta da satisfação das necessidades das pessoas surdas, bem como a construção de uma sociedade democrática:

A cultura surda, sua realidade é determinada pela existência da língua de sinais, de jeito surdo de ser diferente, de viver, de entender o mundo. O conceito de cultura surda por vezes sofre com a predominância de uma cultura única, no entanto, ela é produzida no momento da diferenciação, ocasionando quebra do domínio culturalista.

Observa-se que, em razão da hegemonia dos ouvintes, a escola brasileira, durante décadas, desconsiderou a pessoa surda com uma diversidade cultural e linguística, detentora de identidade própria. Logo, diversas crianças, adolescentes e adultos foram, ao longo de décadas, privados do direito à formação bilíngue no ambiente escolar. Nessa perspectiva de classe, para Arroyo (2006, p. 92), os espaços educativos que existem no meio social foram construídos “[...] nos conflitos de interesses de classe para reprimir e destruir a identidade cultural e o poder de classe dos trabalhadores”.

A práxis é um princípio epistemológico do ensino integrado, conforme elucida Araújo (2014), requerendo uma nova cultura institucional e social integradora. Nesse sentido, e por meio da práxis como metodologia de intervenção pedagógica, esta

proposta de produto educacional tem o intuito de munir o povo surdo por meio da sua língua, a fim de participar e intervir integralmente na sociedade.

Sendo assim, este produto educacional, como proposta do V-book, será uma ação de transformação da realidade posta, pois se busca tornar mais acessível o conteúdo do guia de maneira que os sujeitos surdos compreendam a proposta de formação do pedagogo bilíngue por meio de um guia acessível e bilíngue. Com essa formação, esses sujeitos buscariam transformar a realidade na qual estão inseridos, vivenciando melhor a sua cultura, identidade e língua, sendo elo de comunicação, ensino e instrução entre seus pares.

De acordo com Araújo (2014, p. 62), a articulação entre trabalho e educação é um princípio pedagógico das práticas pedagógicas de integração, tais como o fortalecimento da ação coletiva e cooperativa, bem como o compromisso com o desenvolvimento da autonomia dos indivíduos. Nesse sentido, o produto educacional resgata o compromisso de motivar e despertar o interesse dos sujeitos surdos, tendo a opção de escolher um curso de graduação em que possam compreender suas nuances por meio da própria língua, a Libras.

Frigotto et al. (2005) defendem uma educação não dualista, ou seja, que não seja cindida entre classes, pois acreditam em uma educação unitária, politécnica. Desse modo, todos os cidadãos têm direito a uma educação articulada à cultura, ao conhecimento, à tecnologia e ao trabalho como elementos essenciais para a construção de uma nova sociedade. Para Pistrak<sup>52</sup> (2000, p. 33), “a escola deve viver no seio da realidade atual, adaptando-se a ela e reorganizando-a ativamente”.

Diante desta realidade pedagógica e social, faz-se imprescindível uma formação humana integral que seja capaz de promover condições para que a sociedade rompa com as dicotomias entre a cultura ouvintista e a cultura surda.

Em conformidade com o documento orientador da Área de Ensino da Capes, “Os produtos deverão ser registrados preferencialmente em formato digital (PDF ou outro) e estar com *link* disponível no sítio internet da instituição” (BRASIL, 2016, p. 14). Sendo assim, o referido produto educacional *V-book Bilíngue* -

---

<sup>52</sup> Pistrak era um dos grandes educadores do ideário pedagógico dos primeiros tempos da Revolução. “A ideia básica de uma nova sociedade que realizaria a fraternidade e a igualdade, o fim da alienação, era uma imensa esperança coletiva que tomou conta da sociedade soviética entre 1918 e 1929.” Sua visão educacional é concomitante à ascensão das massas na Revolução, “a qual exigia a formação de homens vinculados ao presente, desalienados, mais preocupados em criar o futuro do que em cultivar o passado, e cuja busca do bem comum superasse o individualismo e o egoísmo” (TRAGTENBERG, 1981, p.8-9 apud CIAVATTA, 2014, p. 193).

*Libras/Português: um guia acessível para o curso de Pedagogia Bilíngue IFG - Câmpus Aparecida de Goiânia* estará disponível de forma gratuita e on-line em repositório próprio de domínio público cedido pelo IFG e hospedado para download no sítio eletrônico do Programa ProfEPT (após defesa da pesquisa e dissertação).

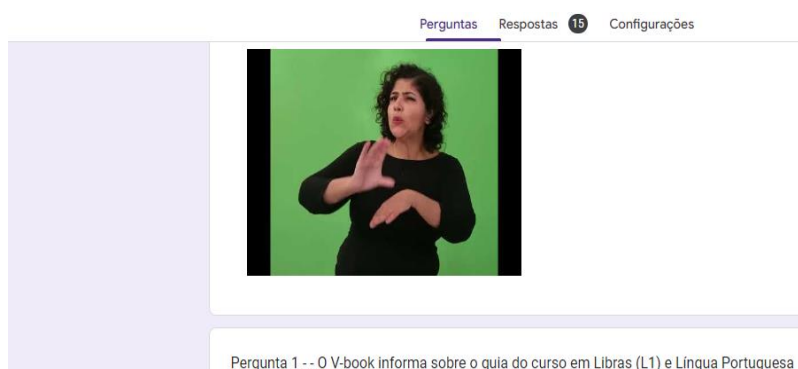
## 5.2 A validação do Produto Educacional

Para a aplicação do produto educacional aqui proposto, foi realizada reunião com os quatro representantes surdos das turmas do primeiro, terceiro, quinto e sétimo período para apresentar a proposta do V-book e posteriormente com todos os 25 alunos surdos para validá-lo. Todavia, participaram 15 estudantes surdos da validação do produto educacional, sendo quatro alunos do primeiro período, um do terceiro, cinco alunos do quinto e cinco alunos do sétimo período.

O Produto Educacional foi apresentado por mim aos participantes em reunião no dia 08/07/2022, via Google Meet, juntamente com a convidada professora Kelly Francisca (intérprete de Libras do V-book). Assim, à medida que fui apresentando o V-book, os estudantes já receberam, via chat, o *link* no Google Forms para fazer a avaliação. Com isso, conseguimos a avaliação de todos os participantes presentes, contando com a parceria dos representantes de turma que também nos enviaram os formulários com as respectivas assinaturas. Importa salientar que a ficha de validação do produto não exigia a identificação do avaliador.

Após este feito, foi aplicado um questionário em Libras por meio do Google Forms com sete questões, conforme figura abaixo:

Figura 1 – Formulário do Google Forms com ficha de avaliação em língua portuguesa e vídeo em Libras



Perguntas Respostas 15 Configurações

Pergunta 1 - - O V-book informa sobre o guia do curso em Libras (L1) e Língua Portuguesa

Fonte: Google Forms.

A respeito do processo de sua validação, os três primeiros itens evidenciam que, em um maior nível de contribuição<sup>53</sup>, oito (8) surdos avaliaram que o V-book informa sobre o Guia do Curso em Libras como L1 e língua portuguesa como L2 e nove (9) informaram que o mesmo possui acessibilidade na comunicação e tecnologia, bem como 100% disseram que é um objeto digital que interage e possui estímulos visuais aos seus usuários.

No quarto item, também avaliaram em um maior nível de contribuição, visto que oito (8) informaram que o V-book desperta o interesse dos alunos egressos do ensino médio, e sete (7) registraram que contribui para o interesse e motivação profissional da pessoa surda, sendo que dez (10) afirmaram que o conteúdo é relevante para o público-alvo e onze (11) pontuaram que o V-book é acessível para a comunidade surda.

Diante desses dados, é notória a importância desta proposta, pois existe ainda a necessidade de dar ênfase à divulgação em Libras sobre o curso ao público surdo. Isso porque o acesso ao curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue ocorre mediante a instauração pública do processo seletivo pelo Centro de Seleção do IFG, que destina 30% de suas vagas a egressos surdos que concluíram o ensino médio e que almejam ter uma formação docente.

Portanto, foi imprescindível a construção desse V-book, pois é um objeto digital capaz de tornar acessível o conteúdo do Guia de Cursos de forma bilíngue: Libras/Português escrito. Isso porque os sujeitos surdos têm a Libras como sua primeira língua, sendo ela capaz de interagir, instruir, comunicar e expressar por meio das experiências visuais que essa língua oferece.

Desse modo, este material, de cunho informativo, será disponibilizado para a comunidade acadêmica por meio do *site* do IFG-Câmpus Aparecida de Goiânia, para a comunidade escolar do 3º ano do ensino médio e EJA na rede estadual e municipal de ensino, bem como para a comunidade surda no estado de Goiás Associação de Surdos e Centro de Atendimento a Pessoas com Surdez (CAS), por meio eletrônico em redes sociais.

As respostas dos participantes e as sugestões finais apresentadas corroboram que o V-book é um instrumento utilizado para a acessibilidade na comunicação e tecnologia do Guia do Curso de Pedagogia Bilíngue no IFG. Por ser

---

<sup>53</sup> Numa escala de 1 a 5, sendo 1 o menor nível de contribuição e 5 o maior nível de contribuição.

um objeto digital em formato de vídeo, consegue apresentar de forma acessível o conteúdo por meio da Libras<sup>54</sup>. Ele foi pontuado pelos acadêmicos surdos como um material acessível capaz de integrar uma estratégia do conteúdo em Libras, além de informar o necessário, instigando o interesse dos leitores surdos por meio dos estímulos visuais sobre o conteúdo do Guia de Cursos.

Com efeito, os avaliadores do produto, de acordo com as análises do objeto digital, afirmaram que o mesmo atende as necessidades dos usuários surdos e que incide na proposta de se efetivar esse guia digital denominado de V-book no Guia do Curso de Pedagogia Bilíngue, para que esse público tenha acesso à informação em sua primeira língua, sem sugestões para melhoria.

As contribuições obtidas por meio do formulário de avaliação foram imprescindíveis para aferir a importância de divulgação e informação do curso na língua dos usuários surdos como forma de promoção da acessibilidade na comunicação e informação como fator de inclusão social, considerando a língua e a cultura surda.

Em suma, a relevância deste produto se caracteriza pela necessidade de considerar a educação bilíngue para surdos orientada pela Libras/Língua Portuguesa como uma forma de expressar a identidade e a cultura surda e também para que esses sujeitos consigam acessar as informações sociais, políticas e educacionais como um direito de exercer sua cidadania por sua diferença linguística<sup>55</sup>.

---

<sup>54</sup> A Libras também permite (e amplia) o acesso ao conhecimento e à divulgação da ciência e da tecnologia, uma vez que são produtos da humanidade, promovendo a disseminação do conhecimento científico e a universalidade da educação, em todos os níveis. Assim, a Libras, no contexto do Ensino Superior, é fundamental na produção e na promoção de saberes (STUMPF et al., 2021, p. 40).

<sup>55</sup> A diferença surda é uma maneira legítima de estabelecer relações sociais, como qualquer outra diferença humana. Essa diferença é fundamental e ganha empoderamento, de modo a garantir a produção do saber e a organização de produtos e serviços, a partir dessa maneira específica de se posicionar e de compreender a realidade. (STUMPF et al., 2021, p. 40).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar do sistema capitalista, o docente na EPT atua na perspectiva da transformação social, numa concepção de pedagogia histórico-crítica, considerando a formação humana emancipadora e omnilateral, com vista a uma educação profissional e tecnológica. A partir dessa concepção de educação, esse docente precisa ser um intelectual que atue para além do seu campo científico específico, sendo então imprescindível ter um compromisso ético-político e social com o seu trabalho. Moura (2014, p. 33) salienta que “a pedagogia do capital aponta em direção contrária e está presente de forma hegemônica na formação inicial, na formação continuada e em, praticamente, todas as práticas sociais e produtivas nas quais se insere o trabalhador [...] e o trabalho docente em particular”.

Como apontamento, nessa perspectiva, esta pesquisa analisou a concepção de educação bilíngue e de docência evidenciada no curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue, ofertado no Câmpus Aparecida de Goiânia, a partir dos dados produzidos. Verificou que os docentes concebem a educação bilíngue para surdos como uma modalidade específica, que transcende a educação inclusiva, pois é uma formação humana que respeita a cultura, a identidade e a língua do povo surdo.

Nesse modelo de educação, como o currículo é organizado de forma visual-espacial, os conteúdos são ensinados por meio da Libras em L1 e a língua portuguesa na modalidade L2 para os estudantes surdos. Desse modo, a formação docente, nesse processo formativo bilíngue, tem suas especificidades linguísticas, visto que precisa de uma formação ampla que vai além da formação do e para o pedagogo surdo, mas que esse profissional tenha condições didática, metodológica e comunicacional para ensinar a todos por meio dos processos educativos e saberes necessários e inerentes à sua função.

Necessita-se, assim, de uma formação docente para atuar nessa modalidade. Conforme percepção dos docentes, são diversos os fatores limitantes que fazem com que a maioria deles não se sinta preparada para atuar na formação do professor bilíngue. Esses fatores vão desde não saber Libras até falta de exigência de pré-requisitos na contratação de docentes em relação à experiência e formação na educação bilíngue para surdos, falta de TILIBRAS efetivos, pois a maioria é de contratação temporária, alunos surdos com defasagem escolar e com dificuldades em Libras e português escrito, dentre outros.

Daí a importância de se compreender a relação que os docentes têm com seu campo de atuação porque o próprio professor se produz como profissional a partir de suas experiências e reflexões sobre o seu fazer pedagógico. Por isso, os desafios apostos nos relatos são muitos, como a necessidade de se construir um espaço formativo para os docentes, abrangendo investimentos em projetos de extensão, capacitação e formação continuada dos docentes para a educação de surdos; apropriação da Libras por parte dos docentes ouvintes; mais professores efetivos que conheçam a proposta do curso e suas políticas institucionais; explicitar em seus documentos que o curso de Pedagogia Bilíngue forma o pedagogo bilíngue, mas seu processo de formação é baseado na perspectiva inclusiva, não se praticando, portanto, uma formação bilíngue para os discentes surdos.

Os resultados ainda apontam a necessidade de uma estrutura para os TILIBRAS e de efetivação mais desses profissionais para atender todas as turmas que têm aluno surdo, pois, atualmente, somente dois profissionais TILIBRAS atendem todo o câmpus; mais professores surdos efetivos para compor o quadro de docentes; preparar melhor os discentes surdos para o exercício profissional; formar mais profissionais surdos para que possam atuar na educação básica; ampliar as discussões e reflexões sobre a proposta do curso de Pedagogia Bilíngue a partir do NDE; ampliar as políticas de permanência dos alunos surdos, pois se estima que atualmente são atendidos mais de 20 alunos surdos.

Nesse sentido, a docência na educação profissional, sobretudo no curso de Pedagogia Bilíngue, constitui-se de um corpo coletivo de professores, com uma sólida experiência na área, porque são capazes de compreender as especificidades desse curso para além da modalidade inclusiva. Implica, portanto, o desafio de uma atuação profissional com competência técnica e compromisso ético pautada pelas transformações sociais, políticas e culturais necessárias para a construção de uma sociedade justa e igualitária. No entanto, ainda se necessita, conforme percepção dos docentes, de uma formação continuada sobre a educação bilíngue para esses profissionais, como requisito, inclusive, para se ingressar nessa área como docente formador. Desse modo, possibilita-se uma formação docente ampla, integral e bilíngue, tanto para o aluno ouvinte quanto para o aluno surdo, considerando a instituição de um espaço multicultural e diverso em sua língua e identidade.

Os resultados articulados à questão-problema apontam que a proposta pedagógica do curso configura-se na modalidade inclusiva de educação para todos

os estudantes a partir dos documentos norteadores PDI, PPP e PPC do curso, aliados à prática educativa dos formadores. Ela busca o compromisso com um projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma sociedade democrática, justa, inclusiva, visando à emancipação dos sujeitos, classes e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e à valorização da diversidade. Considera-se, contudo, que existe a necessidade de fortalecimento e articulação das políticas públicas institucionais, na perspectiva da formação de professores, bem como a implementação dessas políticas, voltadas para a garantia de uma jornada de formação de professores, aliada à proposta bilíngue do curso de maneira crítica e dialética.

Ademais, tem-se em vista a necessidade de as informações sobre o curso serem divulgadas em Libras (L1) como primeira língua e estímulos visuais para os candidatos surdos, desde o momento em que almejam ingressar nesse curso. Então, propus o Produto Educacional, V-book, intitulado: *A educação bilíngue Libras/Português escrito como forma de acessibilidade na comunicação para candidatos surdos ao curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue*, em formato digital.

Assim, mediante as respostas dos discentes surdos e as sugestões finais apresentadas, o V-book foi considerado um instrumento para a acessibilidade na comunicação e tecnologia do Guia do Curso de Pedagogia Bilíngue no IFG. Com efeito, os avaliadores do produto, de acordo com as análises do objeto digital, afirmaram que o mesmo atende às necessidades dos usuários surdos e que incide na proposta de se efetivar esse guia digital denominado de V-book no Guia do Curso de Pedagogia Bilíngue, para que esse público tenha acesso à informação em sua primeira língua, sem sugestões para melhoria. Sob esse prisma, Skliar (1999) defende que a educação bilíngue precisa constituir-se de uma consciência política, compreendendo a educação e as representações dos surdos como um direito humano.

Com essa propositura, a partir dos dados produzidos nesta pesquisa, os docentes do curso de Pedagogia Bilíngue são desafiados a superar, em seu exercício profissional, a ampla jornada docente, obrigados, pelo modo de produção capitalista, a atuar em diversos níveis e modalidades de ensino. Ainda, eles têm de atuar em outras áreas do saber, sem a devida formação ou requisitos para o

desempenho da função. Desdobram-se, pois, de forma multifuncional para completar sua carga horária de modo que produza mais valor por meio do seu trabalho.

Por isso, essa problemática nos faz refletir sobre a condição imposta pelo sistema como a desvalorização profissional presumida pelas condições precárias de trabalho, como o excesso de atribuições, falta de formação permanente e de reconhecimento da profissão. Assim, o docente formador vê a necessidade de ter uma formação contínua que propicie os saberes inerentes ao curso de pedagogia e suas especificidades na proposta bilíngue para surdos, pois a perspectiva da formação do estudante está alicerçada numa formação omnilateral, portanto, os formadores também necessitam de uma formação nesse sentido.

Esses fatores foram limitantes na condução desta pesquisa, pois alguns docentes se negaram a conceder a entrevista. Inclusive, alguns relataram que as perguntas não contemplavam a realidade posta. Outros, sentindo-se impotentes, mesmo respondendo ao instrumento, dizendo que tiveram uma formação ampla com mestrado e doutorado, mas que não conseguiam mediar o processo de ensino e aprendizagem aos estudantes surdos numa interação direta, sem a mediação do intérprete de Libras. Dessa forma, observa-se a necessidade de um projeto sistêmico de formação de professores para atender a essas lacunas que subsumem a desvalorização docente no que diz respeito às condições precárias de trabalho e formação.

Para tanto, surge, nessa direção, uma outra categoria proposta sobre a formação continuada do docente que atua no curso. Essa categoria foi analisada no final desta pesquisa, considerando a formação continuada do docente formador como uma possibilidade de articular as políticas públicas de educação bilíngue aos documentos institucionais aliada à proposta do curso de maneira crítica e dialética. A formação do docente seria então um caminho a ser superado pelo ouvintismo, visando à transformação social e cultural que permeia a docência e a concepção de educação bilíngue para surdos.

Assim, adere-se à concepção de Duarte (2021, p. 229), no que diz respeito à “concepção crítica da educação, que pretenda constituir-se numa pedagogia, reside em manter-se crítica e, ao mesmo tempo, desenvolver uma proposta afirmativa sobre a formação dos seres humanos hoje”. Nessa perspectiva, esta pesquisa traz contribuições para a ampliação da consciência dos docentes na área da educação bilíngue, de modo que o trabalho educativo, concretamente situado, geste propostas

que configurem o curso de Pedagogia Bilíngue como um campo específico capaz de produzir e disseminar saberes integrados ao trabalho, ciência, tecnologia e cultura.

Mas esta consciência dar-se-á mediante um projeto de produção social e cultural do conhecimento em diferentes áreas do saber e do exercício permanente sob esses aspectos da pedagogia histórico-crítica, tendo em vista a garantia tempo e espaço para que ocorra a formação contínua do docente formador.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Carla Barbosa; FERREIRA, Josimário de Paula; DAMÁZIO, Mirlene Macedo. **Educação especial perspectiva da educação escolar**: abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez. Brasília, DF: MEC, 2010.

ALVES, Rubem. **Conversas com quem gosta de ensinar**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1984.

ARAÚJO, Denise Silva; BRZEZINSKI, Iria; SÁ, Helvécio Goulart Malta de. Políticas públicas para formação de professores: entre conquistas, retrocessos e resistências. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 29, p. 1-26, jan./dez. 2020.

ARAÚJO, R. M. L. Formação de docentes para a educação profissional e tecnológica: por uma pedagogia integradora da educação profissional. **Trabalho e Educação**, Campinas, SP, v. 17, n. 2, p. 53-63, maio/ago. 2008.

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Práticas pedagógicas e ensino integrado**. Curitiba: IFPR-EaD, 2014. (Coleção Formação Pedagógica-Volume VII).

ARROYO, M. **Ofício de mestre**: imagens e autoimagens. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

ARROYO, M. **Imagens quebradas**: trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis: Vozes, 2006.

BOURDÉ, G.; MARTIN, H. **As escolas históricas**. Lisboa: Europa-América, 1990.

BRAIT, B. Análise e teoria do discurso. *In*: BRAIT, B. (org.). **Bakhtin – outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2006. p. 9-32.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 547, de 18 de abril de 1969**. Autoriza a organização e o funcionamento de cursos profissionais superiores de curta duração. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1969. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-547-18-abril-1969-374120-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 15 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Justiça. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades especiais**. Brasília, DF: CORDE, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação. Brasília, DF: DOU, 1996.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 14 de setembro de 2001**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, Seção 1E. p. 39-40.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – e dá outras providências. Brasília, DF: DOU, 2002.

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. Brasília, DF: DOU, 2005.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em: 10 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Instrumento de avaliação de cursos de graduação presencial e a distância**. Brasília, DF: MEC, 2012.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: DOU, 2014a.

BRASIL. **Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Grupo de Trabalho, designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013 do MEC/SECADI. Brasília, DF: MEC/SECADI, 2014b.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: DOU, 2015a.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF, 2015b.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 2 de julho de 2019**. Altera o Art. 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF: MEC, 2019.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 4.909, de 2020**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação, para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, DF: Senado Federal, 2020. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/145112>. Acesso em: 20 maio 2021.

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. Brasília, DF: Diário Oficial da União, Seção 1, p. 1, 4 ago. 2021.

BRASIL. **Documento de Área e Comissão da Trienal 2013**. Brasília, DF: MEC/Capes, 27 jan. 2022. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/component/content/article/44-avaliacao/4670-ensino>. Acesso em: 3 abr. 2022.

BRITO, L. F. **Por uma gramática de Língua de Sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.

BRZEZINSKI, I. (org.). **Políticas de formação do magistério: ANFOPE em movimento**. Brasília, DF/Goiânia: Espaço Acadêmico, 2018.

BURNIER, Suzana. A docência na educação profissional. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., 2006, Caxambu. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: Revista Brasileira de Educação, 2006.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Fundação Editora da Unesp (FEU), 1999.

CAMPELLO, A. R.; REZENDE, P. L. F. Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento surdo brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, Edição Especial, n. 2, p. 71-92, 2014.

CANDAU, V. M. (org.). **A didática em questão**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

CANDIDO, Antonio. A Revolução de 1930 e a cultura. **Novos Estudos**, São Paulo, n. 4, abr. 1984. Disponível em: <http://www.ebah.com.br/content/ABAAAARfAAE/a-revolucao-1930-a-cultura-candido#>. Acesso em: 6 nov. 2012.

CAPES-Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior. **Comunicado Conjunto nº 001/2013 – Áreas de Ensino e de Educação**. Perspectivas de Atuação. Brasília, DF: MEC, 2013.

CARVALHO, M. C. A. O regresso das indefinições sobre a formação de professores: entre disputas, negações e resistências. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, BA, v. 17, n. 46, p. 202-215, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i46.8923. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8923>. Acesso em: 20 out. 2022.

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral.

Por que lutamos? **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v.23, n.1, p. 187-205, jan./abr. 2014.

COSTA, V. G. da. **Levantamento e análise das Propostas Político Pedagógicas dos Cursos de Pedagogia Bilíngue**. 2019. 38 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Educação Especial) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019.

CRUZ, Shirleide Pereira da; SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da (org.). **Profissionalidade docente na educação profissional**. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 2020.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino Superior e Universidade no Brasil. *In*: LOPES, Eliana Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 43-72.

CUNHA, Maria Isabel da. A formação docente na universidade e a ressignificação do senso comum. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 35, n. 75, p. 121-133, maio/jun. 2019.

DALCIN, G. Um estranho no ninho: um estudo psicanalítico sobre a constituição da subjetividade do sujeito surdo. *In*: QUADROS, R. M. (org.). **Estudos Surdos I**. Petrópolis: Arara Azul, 2006. p. 186-215.

DALCIN, Gladis. **Psicologia da educação de surdos**. Texto-base do curso de Licenciatura em Letras-LIBRAS na modalidade a distância, Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Florianópolis, 2009.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento educacional especializado: pessoa com surdez**. Brasília, DF: SEESP/SEED/MEC, 2007.

DEMO, P. **Ser professor é cuidar que o aluno aprenda**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

DEMO, P. **Pós-Sociologia**: para desconstruir e reconstruir a sociologia. Petrópolis: Vozes, 2007.

DESCARTES, R. **As paixões da alma**. São Paulo: Nova Cultural, 2000.

DORZIAT, A. **Deficiente Auditivo e Surdo**: uma reflexão sobre as concepções subjacentes ao uso dos termos. Disponível em: [http://www.geocities.com/flordepessegueiro/html/surdez/deficiente\\_auditivo\\_e\\_surdo.htm](http://www.geocities.com/flordepessegueiro/html/surdez/deficiente_auditivo_e_surdo.htm). Acesso em: 28 jul. 2002.

DORZIAT, A. A formação de professores e a educação inclusiva: desafios contemporâneos. *In*: CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M.; BAPTISTA, C. R. (orgs.). **Professores e educação especial**: formação em foco. 2 v. Porto Alegre: Mediação, 2011. p. 147 -159.

DOURADO, L. F. Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 23, n. 80, p. 234-252, set. 2002.

DOURADO, L. F. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 36, n. 131, p. 299-324, abr./jun. 2015. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br/publicacoes/edicao/423>. Acesso em: 20 out. 2022.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

DUARTE, Newton; SAVIANI, Dermeval. **Conhecimento escolar e luta de classes**: a pedagogia histórica-crítica contra a barbárie. 1. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2021.

FENEIS- Federação Nacional e Integração dos Surdos. **Que educação nós, surdos, queremos**. Pré-Congresso ao V Congresso Latino Americano de Educação Bilíngue para Surdos. Porto Alegre, 1999.

FERNANDES, A. Mestrado profissional: algumas reflexões. **Oculum Ensaios: Revista de Arquitetura e Urbanismo**, Campinas, SP, n. 4, p. 106-109, 2005.

FERNANDES, S.; MOREIRA, L. C. Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, Edição Especial, n. 2, p. 51-69, 2014.

FNE-FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **II Conferência Nacional de Educação- CONAE-Documento Final**. Brasília, DF: FNE, 2014.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A gênese do Decreto nº 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. **Trabalho Necessário**, Niterói, v. 3, n. 3, 2005. Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.3i3.p4578>. Acesso em: 5 jul. 2021.

GARCIA, Eduardo de Campos. **O que todo pedagogo precisa saber sobre Libras**. Salto, SP: Schoba, 2012.

GATTI, B. A. Formação de Professores. **Nova Escola**, 24 set. 2008. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WH6kulPXkvA>. Acesso em: 5 maio 2022.

GATTI, B. A. Formação de professores: compreender e revolucionar. In: SILVA JÚNIOR, C. A. et al. (orgs.). **Por uma revolução no campo da formação de professores**. São Paulo: Editora Unesp, 2015. p. 229-243.

GIROTO, C. R. M. (org.). **Educação inclusiva**: em foco a formação de professores. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2016.

GIROTO, C. R. M.; CASTRO, R. M. A formação de professores para a Educação Inclusiva: alguns aspectos de um trabalho colaborativo entre pesquisadores e professores da Educação Infantil. **Rev. Educ. Espec.**, Santa Maria, v. 24, n. 41, p. 441-452, 2011.

GIROTO, C. R. M.; CICILINO, J. E. M.; POKER, R. B. Pedagogia Bilíngue: dilemas e desafios na formação de professores. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 22, n. esp. 2, p. 778-793, 2018.

GIROTO, C. R. M.; PINHO, G. G.; MARTINS, S. E. S. O. M. A disciplina de Libras na pedagogia: em análise a formação do formador. *In*: POKER, R. B.; MARTINS, S. E. S. O.; GIROTO, C. R. M. (org.). **Educação inclusiva: em foco a formação de professores**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2016. p. 153-171.

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

GROSJEAN, François. **O direito da criança surda de crescer bilíngue**. Suíça: Universidade de Neuchâtel, 2016. p. 1-5.

GUEDES, B. S. Educação de surdos: percursos históricos. *In*: LOPES, Maura Corcini (org.). **Cultura surda & libras**. São Leopoldo: Ed. Unisinos, 2012. p. 11-27.

GRAMSCI, Antonio. **La alternativa pedagógica**. Barcelona: Fontamara, 1981.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**: volume 3: Maquiavel. Notas sobre o Estado e a política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: [http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo 2010/default.shtm](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo%2010/default.shtm). Acesso em: 20 jun. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA. PROFEPT - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. **Anexo ao Regulamento do ProfEPT**. Vitória, ES: IFES, 2018. Disponível em: [https://profept.ifes.edu.br/images/stories/ProfEPT/Turma\\_2018/Regulamento/Anexo-ao-Regulamento-2019.pdf](https://profept.ifes.edu.br/images/stories/ProfEPT/Turma_2018/Regulamento/Anexo-ao-Regulamento-2019.pdf). Acesso em: 16 jan. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA. **PPC-Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue: Libras/Português**. IFG-Câmpus Aparecida de Goiânia-GO, 2018. Disponível em: <http://cursos.ifg.edu.br/info/lic/lic-pedagogia-bilingue/CP-APA>. Acesso em: 15 maio 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA. **PPPI- Projeto Político Pedagógico Institucional**. 2018. Disponível em:

<http://www.ifg.edu.br/component/content/article/62-ifg/a-instituicao/11548-projeto-politico-pedagogico-institucional-pppi-2018>. Acesso em: 20 jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA. **PDI-Plano de Desenvolvimento Institucional. 2019-2023**. Disponível em: <http://www.ifg.edu.br/component/content/article/62-ifg/a-instituicao/11546-plano-de-desenvolvimento-institucional-2019-2023>. Acesso em: 20 jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS. **Resoluções IFG**. Disponível em: <http://www.ifg.edu.br/documentos>. Acesso em: 3 mar. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS. **Portarias IFG**. Disponível em: <http://www.ifg.edu.br/documentos>. Acesso em: 3 mar. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS. **Guia de Cursos**: Licenciatura em Pedagogia Bilíngue. Aparecida de Goiânia: IFG, s.d. Disponível em: <http://cursos.ifg.edu.br/info/lic/lic-pedagogia-bilingue/CP-APA>. Acesso em: 15 dez. 2021.

JESUS, Adriana Regina de. Currículo e educação: conceito e questões no contexto educacional. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 8., 2008, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: PUCPR, 2008.

KARNOPP, Lodenir Becker. Literatura Surda. **EDT-Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 7, p. 2, 2006. Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.20396/etd.v7i2.795>. Acesso em: 3 mar. 2020.

KLIMA, Edward; BELLUGI, Ursulla. **The Signs of Language**. Cambridge, MA.: Harvard University Press, 1976.

KUENZER, A. Z. A formação de professores para o ensino médio: velhos problemas, novos desafios. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 32, n. 116, p. 667-688, jul./set. 2011. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 12 dez. 2021.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Intérprete de Libras**: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental. Porto Alegre: Mediação/FAPESP, 2009.

LA METTRIE, J. O. **L'homme-machine**. Paris: Folio, 1981.

LANE, H.; HOFFMEISTER, R.; BAHAN, B. **A journey into the Deaf-World**. California: Dawn Sign Press, 1996.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, J. C. Ainda as perguntas: o que é Pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de Pedagogia. *In*: PIMENTA, Selma G. (org.). **Pedagogia e pedagogos**: caminhos e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2002. p. 59-97.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIMA, Elvira Souza. **Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

LOPES, Maura Corcini. **Surdez e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LULKIN, Sérgio Andrés. O discurso moderno na educação dos surdos: práticas de controle do corpo e a expressão cultural amordaçada. *In*: SKLIAR, Carlos (org.). **A surdez: um olhar sobre a diferença**. Porto Alegre: Mediação, 2005. p. 33-49.

MANACORDA, M. A. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MEGALE, Antonieta Heyden. Bilinguismo e educação bilíngue – discutindo conceitos. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**, São Paulo, v. 3, n. 5, ago. 2005.

MELLO, Ana Maria S. Ros de. **Autismo: guia prático**. 5. ed. São Paulo: AMA; Brasília, DF: CORDE, 2007.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MIRANDA, Wilson de Oliveira. **Comunidade dos surdos: olhares sobre os contatos culturais**. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

MORAES, L. M.; GONÇALVES, B. S.; BERGMANN, J. C. F. Recursos educacionais digitais para estudantes surdos: uma possível classificação. **Educação Gráfica**, Bauru, v. 22, n. 3, p. 44-62, dez. 2018.

MORIN, Edgar. **Educação e complexidade, os sete saberes e outros ensaios**. São Paulo: Cortez, 2001.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Tradução: Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MOURA, D. H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 30., Caxambu. **Anais** [...] Caxambu/MG: ANPEd, 2007.

MOURA, D. H. **Trabalho e formação docente na educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

MOURA, Lucia Aparecida da Costa. **A inserção do professor de Libras no ensino básico na Rede Municipal de Goiânia: um olhar sobre a profissionalidade docente**. 2022. Monografia (Curso de Letras Libras) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2022.

NAVES, Sílvia Bahiense; ARAÚJO, Vera Lúcia Santiago; MAUCH, Carla; ALVES, Soraia Ferreira (orgs.). **Guia para produções audiovisuais acessíveis**. Brasília, DF: Ministério da Cultura/Secretaria do Audiovisual, 2016. p. 42-81. Disponível em: <http://www.repositoriobib.ufc.br/000060/0000601e.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2021.

NUNES, Heliane Prudente; MENDONÇA, Alzino Furtado de. Elaboração do Projeto de pesquisa. In: MENDONÇA, Alzino Furtado de et al. **Metodologia científica: guia para elaboração e apresentação de trabalhos acadêmicos**. Goiânia: Faculdade Alves Faria, 2003. p. 59-83.

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales; SILVA, Filomena Lucia Grossler Rodrigues da. Formação de Professores para a EPT. **Educação em Pauta**, Natal, RN, 5 out. 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XdpWrW89U10&t=452s>. Acesso em: 15 maio 2022.

PAULA JÚNIOR, Francisco Vicente de. Profissionalidade, profissionalização, profissionalismo e formação docente. **Scientia**, Sobral, CE, n. 1, p. 1-191, jun./nov. 2012. Disponível em: <http://www.faculdade.flucianoifeijao.com.br>. Acesso em: 2 jun. 2022.

PERLIN, Gladis. Identidades surdas. In: SKLIAR, C. (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

PERLIN, Gladis. **Educação Bilíngue para surdos: identidades, diferenças, contradições e mistérios**. 2003. 213 f. Tese (Doutorado em Letras) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal de Santa Catarina, Curitiba, 2003.

PERLIN, Gladis. Surdos: cultura e pedagogia. In: THOMA, Adriana da S.; LOPES, Maura Corcini (orgs.). **A Invenção da Surdez II: espaços e tempos de aprendizagem na educação de surdos**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006.

PERLIN, Gladis; MIRANDA, Wilson. Surdos: o narrar e a política. **Ponto de Vista**, Florianópolis, n. 5, p. 217-226, 2003.

PERLIN, G.; REIS, F. Surdos: cultura e transformação contemporânea. In: PERLIN, G.; STUMPF, M. (orgs.). **Um olhar sobre nós surdos: leituras contemporâneas**. Curitiba: Editora CVR, 2012. p. 31-48.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. **Fundamentos da educação de surdos**. Texto-base de curso de Licenciatura e Bacharelado em Letras-Libras na modalidade a distância. Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC, Florianópolis, 2008.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. **Teorias da Educação e Estudos Surdos**. Florianópolis: CCE-Centro de Comunicação e Expressão, 2009. Disponível em: [http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificada/teoriasDaEducacaoEEstudiosSurdos/assets/257/TEXTObaseTeoria\\_da\\_Educacao\\_e\\_Estudios\\_Surdos\\_p\\_ronta.pdf](http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificada/teoriasDaEducacaoEEstudiosSurdos/assets/257/TEXTObaseTeoria_da_Educacao_e_Estudios_Surdos_p_ronta.pdf). Acesso em: 10 maio 2022.

PESAVENTO, Sandra J. **História & história cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PIETRO, R. G. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. *In*: ARANTES, V. A. (org.). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

PISTRAK, Moisey M. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

POKER, R. B.; FERNANDES, J. J.; COLANTONIO, S. Inclusão e formação de professores: Análise dos projetos pedagógicos dos cursos de pedagogia da Universidade Federal de São Carlos, Universidade Federal de Santa Catarina e Universidade Estadual Paulista. *In*: POKER, R. B.; MARTINS, S. E. S. de O.; GIROTO, C. R. M. (org.). **Educação inclusiva: em foco a formação de professores**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2016. p. 59-76.

PROFEPT - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. **Regulamento Geral do ProfEPT**. Vitória, ES: IFES, 2018a. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/regulamentoprofept/16413-regulamento13julho>. Acesso em: 12 fev. 2021.

PROFEPT - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. **Anexo ao Regulamento do ProfEPT**. Vitória, ES: IFES, 2018b. Disponível em: [https://profept.ifes.edu.br/images/stories/ProfEPT/Turma\\_2018/Regulamento/Anexo-ao-Regulamento-2019.pdf](https://profept.ifes.edu.br/images/stories/ProfEPT/Turma_2018/Regulamento/Anexo-ao-Regulamento-2019.pdf). Acesso em: 16 jan. 2021.

QUADROS, R. M. **A educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

QUADROS, R. M. O bi do bilinguismo na educação de surdos. *In*: FERNANDES, Eulália. **Surdez e bilinguismo**. 1. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005. v. 1, p. 26-36.

QUADROS, R. M. (org.). **Estudos Surdos I**. Petrópolis: Arara Azul, 2006.

QUADROS, Ronice Müller de; PERLIN, Gladis. **Estudos Surdos II**. Petrópolis: Arara Azul, 2007.

QUADROS, R. M. (org.). **Estudos Surdos III**. Petrópolis: Arara Azul, 2008.

QUADROS, R. M. **Estudos da Língua Brasileira de Sinais**. 1. ed. vol. 3. Florianópolis: Editora Insular, 2014.

QUADROS, R. M. **Libras**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. **Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, R. M.; STUMPF, M. R. (org.). **Estudos Surdos IV**. Petrópolis: Arara Azul, 2009.

QUADROS, R. M.; STUMPF, M. R. Letras Libras EaD. *In*: QUADROS, R. M. (org.). **Letras LIBRAS: ontem, hoje e amanhã**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014. p. 9-36.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Os estudos surdos**. 2004. Disponível em: [www.feneis.org.br/educacao/artigos\\_pesquisas/estudos\\_surdos.htm](http://www.feneis.org.br/educacao/artigos_pesquisas/estudos_surdos.htm). Acesso em: 20 jan. 2022.

SACKS, Oliver. **Vendo vozes: uma jornada pelo mundo dos surdos**. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1990.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. *In*: NÓVOA, Antonio. **Profissão professor**. Portugal: Porto Editora, 1995. p. 63-92.

SÁNCHEZ-VÁZQUEZ, Adolfo. **Filosofia da práxis**. São Paulo: Paz e Terra, 1968.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: Fiocruz/ Escola Politécnica da Saúde Joaquim Venâncio, 1989.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 8. ed. São Paulo: Autores Associados, 2003. [1.ed. 1997].

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: novas aproximações**. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

SCARPATO, Marta. Procedimentos de ensino: um ato de escolha na busca de uma aprendizagem integral. *In*: SCARPATO, Marta (org.). **Os procedimentos de ensino fazem a aula acontecer**. São Paulo: Avercamp, 2004. p. 69-76.

SCHWARTZMAN, Simon. Os desafios da Educação no Brasil. *In*: BROCK, Colin; SCHWARTZMAN, Simon (eds.). **Os desafios da Educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. p. 9-50.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema**. São Paulo: Paz e Terra; Fundação Getúlio Vargas, 2000.

SEVERINO, A. J. A filosofia na formação universitária. **Revista Páginas de Filosofia**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 31-45, jan./jun. 2010.

SKLIAR, C. **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999.

SKLIAR, C. **Atualidade da educação bilíngue para surdos**: processos e projetos pedagógicos. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

SKLIAR, Carlos B. A educação para os surdos: entre a pedagogia especial e as políticas para as diferenças. **Anais do Seminário: Desafio e Possibilidades na Educação Bilíngue para surdos**, 21 a 23 de julho. Rio de Janeiro: Ed. Lítera Marciel, 1997.

SKLIAR, Carlos B. **Os estudos surdos em educação**: problematizando a normalidade. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SKLIAR, Carlos B. (org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2001.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença**: e se o outro não estivesse aí? Tradução: Giane Lessa. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SKLIAR, Carlos. **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

SILVA, Carmem Silvia Bissolli. **Curso de Pedagogia no Brasil**: história e identidade. 2. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SILVA, Dhêimy Tarllyson Santos. Ferramentas Tecnológicas aplicadas à educação bilíngue para surdos. *In*: FARIA, Juliana Guimarães; BRITO, Lelly Francisca da Silva; OLIVEIRA, Waléria Corcino de (orgs.). **V-book metodologias ativas e educação 4.0 na educação bilíngue para surdos**. Goiânia: Cegraf UFG, 2020. V-Book.

SILVA, Gilberto Ferreira da. Sociedade Multicultural: educação, identidades(s) e cultura(s). **Educação**, Porto Alegre, ano XXVII, v. 27, n. 2, p. 283-302, maio/ago. 2004.

SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da; CRUZ, Shirleide Pereira da Silva (org.). **Profissionalidade docente na educação profissional**. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 2020.

SILVA, M. A. **Intervenção e consentimento**: a política educacional do Banco Mundial. Campinas: Autores Associados; São Paulo: Fapesp, 2002.

SILVA, Vilmar. Educação de surdos: uma releitura da primeira escola pública para surdos em Paris e do Congresso de Milão em 1880. *In*: QUADROS, R. M. (org.). **Estudos Surdos I**. Petrópolis: Arara Azul, 2006.

SILVA, Vilmar. As representações em ser surdo no contexto da educação bilíngue. *In*: QUADROS, R. M. (org.). **Estudos Surdos III**. Petrópolis: Arara Azul, 2008.

SOARES, M. A. L. **A educação do surdo no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados/Bragança Paulista, 1999.

SOUZA, Rita de Cácia Santos et al. **Introdução aos estudos sobre educação de surdos**. 2. ed. revista e ampliada. Aracaju: Criação Editora, 2020.

STROBEL, K. L. **Projeto de mestrado surdos**: vestígios culturais não registrados na história. Florianópolis: UFSC, 2006.

STROBEL, Karin. Histórias dos surdos: representações “mascaradas” das identidades surdas. *In*: QUADROS, R. M.; PERLIN, G. (org.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis: Arara Azul, 2007. p. 18-37.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.

STROBEL, Karin. **História da educação de surdos**. Texto-base do curso de Licenciatura em Letras-Libras na modalidade a distância, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

STUMPF, Marianne Rossi; LINHARES, Ramon Santos de Almeida (org.). **Referenciais para o ensino de Língua Brasileira de Sinais como primeira língua para surdos na Educação Bilíngue de Surdos**: da Educação Infantil ao Ensino Superior, Vol. 1. 1. ed. Petrópolis: Arara Azul, 2021.

STUMPF, Marianne Rossi; OLIVEIRA, Janine Soares de; MIRANDA, Ramon Dutra. O Glossário Letras Libras como instrumento para Estudos de Unidades Terminológicas em Libras. *In*: STUMPF, M. R.; QUADROS, R. M.; LEITE, T. A. (org.). **Estudos da Língua Brasileira de Sinais II**. v. 2. Florianópolis: Ed. Insular, 2014. p. 29-44.

SUTTON-SPENCER, Rachel de; QUADROS, R. Poesia em língua de sinais: traços da identidade surda. *In*: QUADROS, R. (org.). **Estudos Surdos I**. Petrópolis: Arara Azul, 2006. p. 165-184.

THOMA, Adriana da Silva. Representações sobre os surdos, comunidades, cultura e movimento surdo. *In*: LOPES, Maura Corcini (org.). **Cultura Surda & Libras**. São Leopoldo, RS: Ed. Unisinos, 2012. p. 154-180.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo da Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TOURAINÉ, A. **Iguais e diferentes: poderemos viver juntos?** Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1994.

TOURAINÉ, A. **Crítica da modernidade**. Petrópolis: Vozes, 1997.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais**. Lisboa: IIE, 1994.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico: elementos metodológicos para elaboração e realização**. 10. ed. São Paulo: Libertad, 2002. (Cadernos Pedagógicos do Libertad, v. 1).

VIEIRA NETO, F. A.; OLIVEIRA, J. M. A.; COSTA, M. A. **Identidade e cultura surda: mãos que contam a história de vida de um surdo da ASMO/MOSSORÓ**. 2015. Apresentação de trabalho/seminário. Disponível em: [http://www.uern.br/controladepaginas/edicao-atual/arquivos/367817\\_artigo\\_identidade\\_e\\_cultura\\_surda\\_acaca%C2%AD\\_jozilene\\_e\\_mifra\\_\(1\).pdf](http://www.uern.br/controladepaginas/edicao-atual/arquivos/367817_artigo_identidade_e_cultura_surda_acaca%C2%AD_jozilene_e_mifra_(1).pdf). Acesso em: 27 maio 2018.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WRIGLEY, Oliver. **Política da surdez**. Washington: Gallaudet University Press, 1996.

## **APÊNDICES**

## **APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL**



**INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS - IFG  
CÂMPUS ANÁPOLIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA - PROFEPT  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

**PRODUTO EDUCACIONAL:**

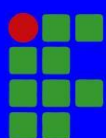
**A EDUCAÇÃO BILÍNGUE LIBRAS/PORTUGUÊS ESCRITO COMO FORMA DE  
ACESSIBILIDADE NA COMUNICAÇÃO PARA CANDIDATOS SURDOS AO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA BILÍNGUE**

**ANÁPOLIS-GO**

**2023**



**V-BOOK BILÍNGUE - LIBRAS/PORTUGUÊS:  
UM GUIA ACESSÍVEL PARA O CURSO DE PEDAGOGIA BILÍNGUE  
IFG - CÂMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA**



**INSTITUTO FEDERAL**  
Goiás

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação na (CIP)**

M929v Moura, Lúcia Aparecida da Costa  
V-Book bilíngue – Libras/Português: um guia acessível para o curso de Pedagogia Bilíngue IFG Câmpus Aparecida de Goiânia. / Lúcia Aparecida da Costa Moura; Dayanna Pereira dos Santos. - - 2023.  
25 f.; il. col.

Produto Técnico/Tecnológico (Mestrado) – IFG – Câmpus Anápolis, Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, 2023.

1. Pedagogia Bilíngue 2. guia de curso. 3. libras. 4. acessibilidade. 5. IFG. 6. Produto Técnico/Tecnológico – vídeo. 7. V-Book. I. Santos, Dayanna Pereira dos. II. Título.

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO NO REPOSITÓRIO DIGITAL DO IFG - ReDi IFG

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Digital (ReDi IFG), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IFG.

### Identificação da Produção Técnico-Científica

- |                                                                                 |                                                         |
|---------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Tese                                                   | <input type="checkbox"/> Artigo Científico              |
| <input type="checkbox"/> Dissertação                                            | <input type="checkbox"/> Capítulo de Livro              |
| <input type="checkbox"/> Monografia – Especialização                            | <input type="checkbox"/> Livro                          |
| <input type="checkbox"/> TCC - Graduação                                        | <input type="checkbox"/> Trabalho Apresentado em Evento |
| <input checked="" type="checkbox"/> Produto Técnico e Educacional - Tipo: _____ |                                                         |

Nome Completo do Autor:

Matrícula:

Título do Trabalho:

### Autorização - Marque uma das opções

4. ☒ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso aberto);
5. ☐ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG somente após a data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ (Embargo);
6. ☐ Não autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso restrito).

Ao indicar a opção **2 ou 3**, marque a justificativa:

- ☐ O documento está sujeito a registro de patente.
- ☐ O documento pode vir a ser publicado como livro, capítulo de livro ou artigo.
- ☐ Outra justificativa: \_\_\_\_\_

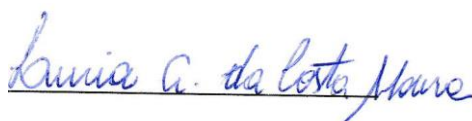
### DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- iv. o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- v. obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- vi. cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Anápolis, 05/04/2023.

Local      Data



Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais



**INSTITUTO FEDERAL**  
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS  
CÂMPUS ANÁPOLIS



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (PROFEPT/IFG)

**ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO E VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL**  
**(Modalidade da Sessão: Webconferência)**

No dia 27 (vinte e sete) do mês de março do ano de 2023, às 09 horas, no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfePT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) - Câmpus Anápolis, por meio de webconferência, deu-se a Defesa da Dissertação de Mestrado "**A formação docente sob o olhar dos formadores do curso de Licenciatura em Pedagogia Bilingue: Libras/Português no IFG – Câmpus Aparecida de Goiânia**", de autoria de **Lucia Aparecida da Costa Moura**, orientada pela **Profa. Dra. Dayanna Pereira dos Santos**, como requisito para a conclusão do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica.

Sob a presidência da Orientadora, **Profa. Dra. Dayanna Pereira dos Santos - IFG/ProfePT**, a Banca Examinadora teve como Avaliadora Externa a **Profa. Dra. Jacqueline de Oliveira Veiga Iglesias**, da Faculdade Nossa Senhora Aparecida - FANAP e como Avaliadora Interna a **Profa. Dra. Daniella de Souza Bezerra - IFG/ProfePT**, docente credenciada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfePT).

Em sessão pública transmitida pela Plataforma Google Meet, após a apresentação da pesquisa e dos seus resultados, assim como a Defesa da Dissertação e do Produto Educacional pela mestranda, as integrantes da Banca Examinadora fizeram as suas arguições, considerações e avaliações. Depois de se reunir em sala virtual separada para avaliação e deliberação, a Banca Examinadora retornou à sala de Defesa pública para a proclamação do resultado. Assim, em conformidade com o Regulamento do ProfePT e o Regulamento Geral dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* do Instituto Federal de Goiás (IFG), a Banca Examinadora manifestou-se pela **APROVAÇÃO** da Dissertação e do Produto Educacional de **Lucia Aparecida da Costa Moura**.

Anápolis-GO, 27 de março de 2023.

**Documento assinado eletronicamente por:**

1. Dra. Dayanna Pereira dos Santos - IFG/ProfePT (Orientadora e Presidente da Banca)
2. Dr. Daniella de Souza Bezerra - IFG/ProfePT - IFG/ProfePT
3. A presidente da Banca assina a Ata por: Dra. Jacqueline de Oliveira Veiga Iglesias\*
4. Lucia Aparecida da Costa Moura - Discente do ProfePT

\*A presidente da Banca foi autorizada a fazer a transcrição da avaliação e assinar a Ata de Defesa da Dissertação em nome da Professora Dra. Jacqueline de Oliveira Veiga Iglesias (FANAP).

Documento assinado eletronicamente por:

- Lucia Aparecida da Costa Moura, 20211060150154 - Discente, em 27/03/2023 10:47:38.
- Daniella de Souza Bezerra, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 27/03/2023 10:35:08.
- Dayanna Pereira dos Santos, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 27/03/2023 10:34:27.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 02/03/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 380038  
Código de Autenticação: 24f29e80b7





INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS - IFG  
CÂMPUS ANÁPOLIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA - PROFPT  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

## **FICHA TÉCNICA**

### **Linha de Pesquisa**

Práticas educativas em Educação Profissional e Tecnológica

### **Título da Dissertação**

A formação docente sob o olhar dos formadores do curso de licenciatura em  
Pedagogia Bilíngue: Libras/Português no IFG - Câmpus Aparecida de Goiânia

### **Protagonistas<sup>1</sup>**

Discentes

### **Autoria**

Dayanna Pereira dos Santos  
Lucia Aparecida da Costa Moura

### **Tradução/Intérprete de Libras**

Kelly Francisca da Silva Brito  
Lucia Aparecida da Costa Moura

### **Autoria da Capa**

Sergio Barbosa Lopes Junior

### **Autoria da Diagramação do E-book**

Lucio Paulo de Carvalho

### **Autoria da Diagramação do V-book**

Alex Chaves de Souza

### **Autoria da Revisão Linguística**

Varlene Rocha Brandão Bandeira

---

<sup>1</sup> No total foram 15 discentes surdos do curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue – Câmpus Aparecida de Goiânia que responderam ao questionário em Libras, no Google Forms. Todos os entrevistados consentiram a participação, por meio de Termo de Consentimento específico.

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, fonte de materialização dos meus sonhos.

Agradeço a minha família, base que me sustenta para a vida.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Câmpus Anápolis, instituição proponente e coparticipante desta pesquisa, Câmpus Aparecida de Goiânia.

Meus sinceros agradecimentos ao Corpo Docente do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT.

Em especial, agradeço a minha querida orientadora Dayanna Pereira dos Santos, que, em tempo hábil e exímia competência, contribuiu para que concretizasse esta pesquisa.

À Coordenadora, na pessoa da professora Waléria Vaz Mendes, que aceitou receptivamente o convite para realizar a pesquisa com os discentes surdos!

A todos os discentes surdos com os quais pude comunicar em sua primeira língua, contribuindo para a validação deste produto educacional, gratidão!

## SUMÁRIO

|   |                                          |    |
|---|------------------------------------------|----|
|   | APRESENTAÇÃO .....                       | 8  |
|   | INTRODUÇÃO .....                         | 10 |
| 1 | V-BOOK BILÍNGUE - LIBRAS/PORTUGUÊS ..... | 13 |
| 2 | VALIDAÇÃO .....                          | 19 |
|   | CONSIDERAÇÕES FINAIS .....               | 21 |
|   | REFERÊNCIAS .....                        | 23 |

## APRESENTAÇÃO

Este Produto Educacional é resultado da pesquisa: *A educação bilíngue Libras/Português escrito como forma de acessibilidade na comunicação para candidatos surdos ao curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue*, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - (ProfEPT).

Para tanto, foi necessário, primeiramente, de forma virtual, uma análise do site do IFG Câmpus Aparecida de Goiânia sobre o Guia do Curso de Pedagogia Bilíngue, após o levantamento do conteúdo proposto em língua portuguesa no Guia do Curso. Assim, foi proposto que o guia estivesse em Libras para que os candidatos surdos pudessem conhecer melhor a proposta do curso. Então, foram traduzidos e interpretados para a Libras os seguintes conteúdos, os quais se encontram escritos em português no site: a descrição do curso, perfil, mercado de trabalho, pré-requisitos, vagas, duração, carga horária, turno, projeto pedagógico, grade curricular, corpo docente, certificação, base legal, contato/local, como estudar no IFG e inscrição.

Após elaboração do V-book, via coordenação do curso, foi feito o convite que, depois de aceito, foi disponibilizado o contato de quatro representantes surdos das turmas do primeiro, terceiro, quinto e sétimo períodos, em que se encontram ao todo 25 alunos<sup>1</sup> surdos matriculados em 2022/1. E isso para que pudessem compreender a proposta e convidar os colegas surdos para o momento de validação do V-book. A técnica utilizada na validação foi um encontro virtual por meio do Google Meet para que todos pudessem assistir ao V-book bilíngue e, após, validá-lo por meio do formulário Google Forms padronizado em formato de vídeo em Libras e português escrito. Ainda foi disponibilizado pelo WhatsApp um formulário escrito em português para colher as assinaturas dos participantes. Com esse encontro virtual, participaram da validação 15 acadêmicos surdos.

O material vem sendo elaborado desde o período de dezembro de 2021 com o objetivo de tornar o conteúdo do Guia de Cursos de forma bilíngue: Libras/Português escrito, e validá-lo em Libras, junto aos acadêmicos surdos do curso de Pedagogia Bilíngue. O processo de elaboração do V-book ocorreu por meio

---

<sup>1</sup> Dados disponibilizados pela coordenação do curso em julho de 2022.

do planejamento da gravação e edição do vídeo, realizado por um profissional tradutor e intérprete de Libras a partir da análise do conteúdo proposto no Guia do Curso de Pedagogia Bilíngue, culminando em um objeto digital (vídeo em Libras) com legenda em português e tradução em língua oral. Portanto, os serviços e materiais utilizados foram compreendidos por um profissional tradutor e intérprete de Libras, um designer gráfico e validados pelos acadêmicos surdos do curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue. A produção audiovisual está disponível gratuitamente para visualização no canal do YouTube através do link a seguir:

<https://youtu.be/la1Dx1XIL00>

## INTRODUÇÃO

Os Mestrados Profissionais, conforme a Capes (2013, p. 23), têm como foco a pesquisa aplicada e o “desenvolvimento de produtos e processos educacionais que sejam implementados em condições reais de ensino”. Nesse sentido, a elaboração do Produto Educacional dar-se-á em conformidade com o Documento Anexo ao Regulamento do Mestrado Profissional em Educação Profissional em Rede Nacional ProfEPT (2019), que objetiva “formar profissionais capazes de produzir conhecimentos como o desenvolvimento de produtos”.

Nas palavras de Fernandes (2005, p. 108), o Produto Educacional deve ter

[...] um caráter predominantemente aplicado, no dia a dia do aluno, em seu ambiente profissional, e que pode ser apresentado sob a forma de dissertação, projeto, análise de casos, performance, produção artística, desenvolvimento de instrumentos, equipamentos, protótipos, entre outras, de acordo com a natureza da área e a finalidade do curso.

Sob esse prisma, a escolha da temática deste Produto Educacional, intitulado *A educação bilíngue Libras/Português escrito como forma de acessibilidade na comunicação para candidatos surdos ao curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue*, justifica-se pela necessidade de tornar o conteúdo do Guia de Cursos do Câmpus Aparecida de Goiânia, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, em formato bilíngue: Libras/Português escrito aos candidatos surdos. É uma instituição que oferta o curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue: Libras/Português com perfil voltado ao atendimento de estudantes surdos e ouvintes.

Em conformidade com os documentos institucionais e legais, este projeto é de grande relevância, pois o curso visa garantir uma educação bilíngue em Libras como primeira língua e português na modalidade escrita, considerando a segunda língua para os estudantes surdos. Consolidam-se, assim, as práticas de educação bilíngue em que a Libras se constitui como língua de instrução e interação da pessoa surda.

De acordo com a Lei nº 10.436/02, reconhecida como Lei da Língua Brasileira de Sinais (Libras), a Libras é a forma de comunicação e expressão das pessoas surdas e outros recursos a ela associados, bem como o Decreto nº 5.626/05, que regulamenta a lei e dispõe sobre a formação de professores surdos bilíngues. O

artigo 5º desse decreto especifica que uma “formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue”.

A Lei nº 13.146, Lei Brasileira de Inclusão (LBI), trouxe um novo paradigma do modelo social de deficiência com base nos direitos humanos, valorizando a dignidade da pessoa humana na busca da eliminação de quaisquer barreiras que possam, direta ou indiretamente, impedir a participação plena na sociedade. Portanto, a lei ressalta a importância da promoção da acessibilidade arquitetônica, instrumental, tecnologia assistiva, comunicacional, metodológica, pragmática e atitudinal para a eliminação dessas barreiras, com vistas à promoção do protagonismo das pessoas com deficiência em todos os âmbitos sociais.

Nesse sentido, a acessibilidade na comunicação das pessoas surdas por meio da Libras é de suma importância porque é a forma de eliminação da barreira na comunicação, configurando-se como um desafio a ser superado na inserção e participação da pessoa surda nos espaços acadêmicos e sociais. Embora o *site* do IF possua acessibilidade por meio do aplicativo VLibras<sup>1</sup>, o Guia de Cursos encontra-se no *site* <http://cursos.ifg.edu.br/info/lic/lic-pedagogia-bilingue/CP-APA>. Ainda assim, percebe-se a necessidade de adequação do processo de comunicação e divulgação do curso, uma vez que o português é visto no *site* como a língua-alvo, descaracterizando, desse modo, o público-alvo de estudantes surdos que têm como língua-fonte a Libras.

Necessita-se também dar ênfase à divulgação, pois o acesso ao curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue ocorre mediante a instauração pública do processo seletivo pelo Centro de Seleção do IFG, que destina 30% de suas vagas a estudantes surdos e o restante para o público em geral, constituído de ouvintes, por seleção via Enem.

Nesse sentido, o V-book apresenta-se bilíngue por ser um material capaz de integrar uma estratégia de conteúdo interativo que, além de informar o necessário, instigará a interação dos leitores surdos sobre o conteúdo proposto no Guia de Cursos em língua portuguesa. Tem como finalidade apresentar a importância de ser

---

<sup>1</sup> VLibras, de acordo com o *site* do governo [www.gov.br](http://www.gov.br), é um conjunto de ferramentas gratuitas e de código aberto que traduz conteúdos digitais (texto, áudio e vídeo) em português para Libras, tornando computadores, celulares e plataformas Web mais acessíveis para as pessoas surdas.

um educador bilíngue nesse contexto, informar e divulgar o curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue do IFG-Câmpus Aparecida de Goiânia.

Ademais, os aportes teóricos e os dados da pesquisa de campo apontaram que existe a necessidade de as informações sobre o curso serem divulgadas em Libras (L1) como primeira língua e estímulos visuais para as pessoas surdas a fim de despertar o interesse dos sujeitos surdos ao ingressar no curso. Logo, para esta pesquisa, compreende-se que a produção técnica/tecnológica mais relevante seja o material V-book, concebido no formato digital, para proporcionar uma ampliação de possibilidades estratégicas de acesso dos candidatos surdos ao curso de Pedagogia Bilíngue por meio da acessibilidade na comunicação em Libras como primeira língua às pessoas surdas.

## **1 V-BOOK BILÍNGUE - LIBRAS/PORTUGUÊS**

O caminho metodológico foi de cunho qualitativo, de abordagem analítico-descritiva do conteúdo do Guia de Cursos referente à Licenciatura em Pedagogia Bilíngue no IFG, Câmpus Aparecida de Goiânia. O percurso metodológico de elaboração do V-book bilíngue baseou-se nas pesquisas bibliográficas e análise documental e dos resultados parciais obtidos na pesquisa de campo. Logo, as etapas para elaboração do Produto Educacional (PE) foram: planejamento, elaboração e desenvolvimento. O público-alvo foram todos os 25 acadêmicos surdos matriculados no primeiro semestre de 2022 no curso de Pedagogia Bilíngue.

Portanto, o V-book tem como finalidade apresentar a importância de ser um educador bilíngue nesse contexto, bem como informar e divulgar o curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue do IFG-Câmpus Aparecida de Goiânia aos sujeitos surdos.

O material V-book bilíngue Libras/Língua Portuguesa é constituído de 12 tópicos, a saber, conforme proposto pelo IFG (*site* Guia do Curso de Pedagogia Bilíngue):

13. Descrição do curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue
14. Perfil
15. Mercado de trabalho
16. Pré-requisitos
17. Câmpus, vagas, duração, carga horária e turno
18. Projeto pedagógico
19. Grade curricular
20. Corpo docente
21. Certificação
22. Base legal
23. Contato/local
24. Como estudar no IFG.

A primeira parte aborda os aspectos relacionados à descrição do curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue, tendo como objetivo principal a formação do educador bilíngue, que, ao final do curso, esteja apto a trabalhar com a educação de alunos surdos e ouvintes, atendendo a todos em sua primeira língua e com

metodologias de ensino adequadas a ela. Sua formação compreenderá os níveis de ensino, gestão e pesquisa.

A segunda parte apresenta os aspectos relacionados ao perfil profissional em que atuará o pedagogo bilíngue: docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos; trabalho em espaços escolares e não escolares; pesquisa; outras áreas explicitadas pela Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), como coordenador pedagógico, orientador educacional, professor de técnicas e recursos audiovisuais, supervisor de ensino e/ou designer educacional.

A terceira parte descreve o mercado de trabalho, pois a demanda de formação de professores para atuar com estudantes surdos, em todos os níveis da educação, é grande. A partir de 2006, foram implementadas algumas importantes iniciativas no Brasil para dar conta dessa demanda. Dentre essas, podem-se destacar: os cursos de Letras-Libras que foram oferecidos em 19 polos em todo o território nacional e o Curso de Pedagogia Bilíngue: Libras/Português na modalidade presencial oferecido pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Contudo, diante da atual política de inclusão escolar e dado o crescente, e desejável, aumento de estudantes surdos nas redes regulares de ensino em nosso estado, além da forte demanda ainda não atendida satisfatoriamente por docentes capacitados para atuarem com alunos surdos, são necessárias outras ações que promovam a formação de professores bilíngues (Libras-Língua Portuguesa), como é o caso do presente curso de Pedagogia Bilíngue.

Com o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais – Libras, em abril de 2002, pela Lei Federal nº 10.436 e pelo Decreto nº 5.626/2005, que sanciona essa lei, uma série de conquistas passa a ser assegurada, notadamente: inclusão da Libras como disciplina obrigatória em cursos de formação de professores; formação de professores de Libras e de tradutores e intérpretes de Libras nos cursos de Letras-Libras; exame nacional para certificação da proficiência linguística em Libras, o Prolibras; a recomendação de que a Libras e o português escrito sejam línguas de instrução nos contextos escolares e acadêmicos em que hajam alunos surdos.

Porém, o curso não é voltado apenas para que seus alunos lidem com pessoas surdas. O formando será um pedagogo bilíngue capacitado para atuar com

usuários de Libras ou do Português. Acrescentam-se a isso as diversas possibilidades de atuação próprias do pedagogo, como educação infantil e básica, gestão, orientação educacional e profissional, bem como a atuação em espaços de educação informal, caracterizando os papéis de mediador e articulador de práticas pedagógicas emancipatórias próprias desse profissional.

A quarta parte tem como pré-requisito que o candidato deve possuir o Ensino Médio completo. O quinto tópico discorre sobre o câmpus que oferta o curso, município de Aparecida de Goiânia. As vagas são ofertadas 30 por ano, com duração de 8 semestres, carga horária de 3.386 horas, ofertadas no turno noturno.

O sexto tópico apresenta o *link* para acessar em português o projeto pedagógico. O sétimo tópico apresenta em Libras a grade curricular. O oitavo tópico apresenta o *link* que dispõe sobre o corpo docente. A nona parte aponta que a certificação é Licenciatura em Pedagogia Bilíngue. A décima parte aponta a base legal de autorização do curso baseada na Resolução CONSUP/IFG nº 41, de 6 de outubro de 2014. A décima primeira apresenta o *link* dos contatos da coordenação do curso. A décima segunda parte apresenta como estudar no IFG, pois o ingresso nesse curso é feito por meio das notas do Exame Nacional de Ensino Médio (Enem) e do vestibular específico para alunos surdos (30% das vagas), também portadores de diploma e transferências.

Destarte, este produto é um objeto digital caracterizado como um recurso educacional digital para estudantes surdos de suma importância, pois, conforme Bergmann et al. (2018, p. 9), “Os objetos digitais destinados a sujeitos surdos usuários de língua de sinais precisam conter a Libras como primeira língua, podendo possuir legendas ou não.” Os mais comuns são os arquivos em vídeos pela facilidade de representar a Libras, mas também contemplam imagens, infográficos, jogos digitais etc. Portanto, a produção de um V-book bilíngue *LIBRAS/PORTUGUÊS: um guia acessível para o curso de Pedagogia Bilíngue IFG-Câmpus Aparecida de Goiânia* visa a sua articulação com a realidade concreta da comunidade surda. Por isso, o V-book foi desenvolvido na língua materna, a Libras, desses sujeitos.

Ao longo de todo o desenvolvimento do produto, preocupou-se em tornar a comunicação acessível em Libras, de acordo com a ABNT NBR 15.290: 2005, que

“estabelece que o tamanho da janela de Libras<sup>1</sup> deve ter, no mínimo, a metade da altura e um quarto da largura do televisor”. Esse é apenas um dos pontos para uma boa visualização dos sinais, entendimento do conteúdo e, por fim, o acesso à informação. Para a elaboração do V-book, utilizou-se ainda como referências o Guia para produções audiovisuais acessíveis (NAVES et al., 2016), bem como o V-book abordando a temática: *Ferramentas Tecnológicas aplicadas à educação bilíngue para surdos* (SILVA, 2020).

Enfim, o que se espera é que o Produto Educacional aqui proposto contribua para a acessibilidade na comunicação e interação dos sujeitos surdos, promovendo sua participação e intervenção na sociedade de forma autônoma e transformadora. Conforme Araújo (2014, p. 43), para que as práticas pedagógicas integradoras se articulem e se efetivem, faz-se necessário um projeto de ensino integrado. Nesse sentido, este produto educacional tem esse compromisso integrador sob os aspectos político, epistemológico e pedagógico.

A natureza política desta proposta de um produto educacional por meio de ebook interativo está vinculada à contra-hegemonia ouvintista, que considera a língua portuguesa oral auditiva como primeira língua. Porém, a Libras é constituída como língua natural visuo-espacial das pessoas surdas conforme a Língua Brasileira de Sinais (Libras) pela Lei Federal nº 10.436/2002. Mediante esse respaldo legal, as pessoas surdas passam a ser reconhecidas oficialmente em território nacional como grupo cultural e linguístico minoritário. Também denominada Lei de Libras, a Língua Brasileira de Sinais é reconhecida como sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, ou seja, modo legal de comunicação e expressão inerentes à comunidade surda.

Nessa perspectiva, Perlin e Strobel (2008, p. 30) enfatizam a importância da identidade linguística e cultural para sua materialização concreta da satisfação das necessidades das pessoas surdas, bem como a construção de uma sociedade democrática:

A cultura surda, sua realidade é determinada pela existência da língua de sinais, de jeito surdo de ser diferente, de viver, de entender o mundo. O conceito de cultura surda por vezes sofre com a predominância de uma cultura única, no entanto, ela é produzida no

---

<sup>1</sup> A janela de Libras é definida pela NBR 15.290/2005 como um “espaço delimitado no vídeo onde as informações veiculadas na língua portuguesa são interpretadas para LIBRAS.”

momento da diferenciação, ocasionando quebra do domínio culturalista.

Observa-se que, em razão da hegemonia dos ouvintes, a escola brasileira, durante décadas, desconsiderou a pessoa surda com uma diversidade cultural e linguística, detentora de identidade própria. Logo, diversas crianças, adolescentes e adultos foram, ao longo de décadas, privados do direito à formação bilíngue no ambiente escolar. Nessa perspectiva de classe, para Arroyo (2006, p. 92), os espaços educativos que existem no meio social foram construídos “[...] nos conflitos de interesses de classe para reprimir e destruir a identidade cultural e o poder de classe dos trabalhadores”.

A práxis é um princípio epistemológico do ensino integrado, conforme elucida Araújo (2014), requerendo uma nova cultura institucional e social integradora. Nesse sentido, e por meio da práxis como metodologia de intervenção pedagógica, esta proposta de produto educacional tem o intuito de munir o povo surdo por meio da sua língua, a fim de participar e intervir integralmente na sociedade.

Sendo assim, este produto educacional, como proposta do V-book, será uma ação de transformação da realidade posta, pois se busca tornar mais acessível o conteúdo do guia de maneira que os sujeitos surdos compreendam a proposta de formação do pedagogo bilíngue por meio de um guia acessível e bilíngue. Com essa formação, esses sujeitos buscariam transformar a realidade na qual estão inseridos, vivenciando melhor a sua cultura, identidade e língua, sendo elo de comunicação, ensino e instrução entre seus pares.

De acordo com Araújo (2014, p. 62), a articulação entre trabalho e educação é um princípio pedagógico das práticas pedagógicas de integração, tais como o fortalecimento da ação coletiva e cooperativa, bem como o compromisso com o desenvolvimento da autonomia dos indivíduos. Nesse sentido, o produto educacional resgata o compromisso de motivar e despertar o interesse dos sujeitos surdos, tendo a opção de escolher um curso de graduação em que possam compreender suas nuances por meio da própria língua, a Libras.

Frigotto et al. (2005) defendem uma educação não dualista, ou seja, que não seja cindida entre classes, pois acreditam em uma educação unitária, politécnica. Desse modo, todos os cidadãos têm direito a uma educação articulada à cultura, ao conhecimento, à tecnologia e ao trabalho como elementos essenciais para a

construção de uma nova sociedade. Para Pistrak<sup>2</sup> (2000, p. 33), “a escola deve viver no seio da realidade atual, adaptando-se a ela e reorganizando-a ativamente”.

Diante desta realidade pedagógica e social, faz-se imprescindível uma formação humana integral que seja capaz de promover condições para que a sociedade rompa com as dicotomias entre a cultura ouvintista e a cultura surda.

Em conformidade com o documento orientador da Área de Ensino da Capes, “Os produtos deverão ser registrados preferencialmente em formato digital (PDF ou outro) e estar com *link* disponível no sítio internet da instituição” (BRASIL, 2016, p. 14). Sendo assim, o referido produto educacional *V-book Bilíngue - Libras/Português: um guia acessível para o curso de Pedagogia Bilíngue IFG - Câmpus Aparecida de Goiânia* estará disponível de forma gratuita e on-line em repositório próprio de domínio público cedido pelo IFG e hospedado para download no sítio eletrônico do Programa ProfEPT (após defesa da pesquisa e dissertação).

---

<sup>2</sup> Pistrak era um dos grandes educadores do ideário pedagógico dos primeiros tempos da Revolução. “A ideia básica de uma nova sociedade que realizaria a fraternidade e a igualdade, o fim da alienação, era uma imensa esperança coletiva que tomou conta da sociedade soviética entre 1918 e 1929.” Sua visão educacional é concomitante à ascensão das massas na Revolução, “a qual exigia a formação de homens vinculados ao presente, desalienados, mais preocupados em criar o futuro do que em cultuar o passado, e cuja busca do bem comum superasse o individualismo e o egoísmo”. (TRAGTENBERG, 1981, p. 8-9 apud CIAVATTA, 2014, p. 193).

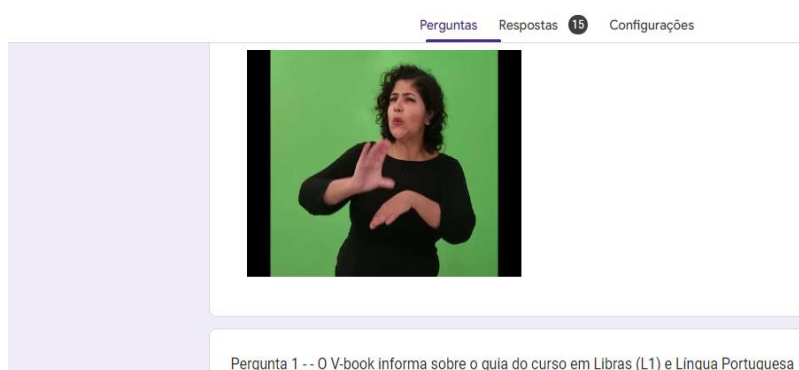
## 2 VALIDAÇÃO

Para a aplicação do produto educacional, foi realizada reunião com os quatro representantes surdos das turmas do primeiro, terceiro, quinto e sétimo período para apresentar a proposta do V-book e, posteriormente, com todos os 25 alunos surdos para validá-lo. Todavia, participaram 15 estudantes surdos da validação do produto educacional, sendo quatro alunos do primeiro período, um do terceiro, cinco alunos do quinto e cinco alunos do sétimo período.

O Produto Educacional foi apresentado por mim aos participantes em reunião no dia 08/07/2022 via Google Meet, juntamente com a convidada professora Kelly Francisca (intérprete de Libras do V-book). Assim, à medida que fui apresentando o V-book, os estudantes já receberam, via chat, o *link* no Google Forms para fazer a avaliação. Com isso, conseguimos a avaliação de todos os participantes presentes, contando com a parceria dos representantes de turma que também nos enviaram os formulários com as respectivas assinaturas. Importa salientar que a ficha de validação do produto não exigia a identificação do avaliador.

Após este feito, foi aplicado um questionário em Libras por meio do Google Forms com sete questões, conforme figura abaixo:

Figura 1 – Formulário do Google Forms com ficha de avaliação em língua portuguesa e vídeo em Libras



Fonte: Google Forms.

A respeito do processo de sua validação, os três primeiros itens evidenciam que, em um maior nível de contribuição<sup>61</sup>, oito (8) surdos avaliaram que o V-book informa sobre o Guia do Curso em Libras como (L1) e língua portuguesa como (L2)

<sup>61</sup> Numa escala de 1 a 5, sendo 1 o menor nível de contribuição e 5 o maior nível de contribuição.

e nove (9) informaram que o mesmo possui acessibilidade na comunicação e tecnologia, bem como 100% disseram que é um objeto digital que interage e possui estímulos visuais aos seus usuários.

No quarto item, também avaliaram em um maior nível de contribuição, visto que oito (8) informaram que o V-book desperta o interesse dos alunos egressos do ensino médio, e sete (7) registraram que contribui para o interesse e motivação profissional da pessoa surda, sendo que dez (10) afirmaram que o conteúdo é relevante para o público-alvo e onze (11) pontuaram que o V-book é acessível para a comunidade surda.

Diante desses dados, é notória a importância desta proposta, pois existe ainda a necessidade de dar ênfase à divulgação em Libras sobre o curso ao público surdo. Isso porque o acesso ao curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue ocorre mediante a instauração pública do processo seletivo pelo Centro de Seleção do IFG, que destina 30% de suas vagas a egressos surdos que concluíram o ensino médio e que almejam ter uma formação docente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, foi imprescindível a construção desse V-book, pois é um objeto digital capaz de tornar acessível o conteúdo do Guia de Cursos de forma bilíngue: Libras/Português escrito. Isso porque os sujeitos surdos têm a Libras como sua primeira língua, sendo ela capaz de interagir, instruir, comunicar e expressar por meio das experiências visuais que essa língua oferece.

Desse modo, este material, de cunho informativo, será disponibilizado para a comunidade acadêmica por meio do *site* do IFG-Câmpus Aparecida de Goiânia, para a comunidade escolar do 3º ano do ensino médio e EJA na rede estadual e municipal de ensino, bem como para a comunidade surda no estado de Goiás (Associação de Surdos e Centro de Atendimento a Pessoas com Surdez –CAS), por meio eletrônico em redes sociais.

As respostas dos participantes e as sugestões finais apresentadas corroboram que o V-book é um instrumento utilizado para a acessibilidade na comunicação e tecnologia do Guia do Curso de Pedagogia Bilíngue no IFG. Por ser um objeto digital em formato de vídeo, consegue apresentar de forma acessível o conteúdo por meio da Libras<sup>1</sup>. Ele foi pontuado pelos acadêmicos surdos como um material acessível, capaz de integrar uma estratégia do conteúdo em Libras, além de informar o necessário, instigando o interesse dos leitores surdos por meio dos estímulos visuais sobre o conteúdo do Guia de Cursos.

Com efeito, os avaliadores do produto, de acordo com as análises do objeto digital, afirmaram que o mesmo atende as necessidades dos usuários surdos e que incide na proposta de se efetivar esse guia digital denominado de V-book no Guia do Curso de Pedagogia Bilíngue, para que esse público tenha acesso à informação em sua primeira língua, sem sugestões para melhoria.

As contribuições obtidas por meio do formulário de avaliação foram imprescindíveis para aferir a importância de divulgação e informação do curso na língua dos usuários surdos como forma de promoção da acessibilidade na

---

<sup>1</sup> A Libras também permite (e amplia) o acesso ao conhecimento e à divulgação da ciência e da tecnologia, uma vez que são produtos da humanidade, promovendo a disseminação do conhecimento científico e a universalidade da educação, em todos os níveis. Assim, a Libras, no contexto do Ensino Superior, é fundamental na produção e na promoção de saberes (STUMPF et al., 2021, p. 40).

comunicação e informação como fator de inclusão social, considerando a língua e a cultura surda.

Em suma, a relevância deste produto se caracteriza na necessidade de considerar a educação bilíngue para surdos orientada pela Libras/Língua Portuguesa como uma forma de expressar a identidade e a cultura surda e também para que esses sujeitos consigam acessar as informações sociais, políticas e educacionais como um direito de exercer sua cidadania por sua diferença linguística<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> A diferença surda é uma maneira legítima de estabelecer relações sociais, como qualquer outra diferença humana. Essa diferença é fundamental e ganha empoderamento, de modo a garantir a produção do saber e a organização de produtos e serviços, a partir dessa maneira específica de se posicionar e de compreender a realidade. (STUMPF et al., 2021, p. 40).

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Práticas pedagógicas e ensino integrado**. Curitiba: IFPR-EaD, 2014. (Coleção Formação Pedagógica-Volume VII).

ARROYO, M. **Imagens quebradas**: trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis: Vozes, 2006.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – e dá outras providências. Brasília, DF: DOU, 2002.

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. Brasília, DF: DOU, 2005.

BRASIL. **ABNT NBR 15.290, de dezembro de 2005**. Esta Norma fornece diretrizes gerais relacionadas à legendagem, à audiodescrição, à língua de sinais e ao sistema de alerta de emergência, a serem observadas para a acessibilidade em comunicação na televisão, dentro das melhores práticas do desenho universal, considerando as diversas condições de percepção e cognição, com ou sem a ajuda de sistema assistivo ou outro que complemente necessidades individuais.

BRASIL. **Resolução CONSUP/IFG nº 41, de 6 de outubro de 2014**. Autoriza o funcionamento do curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue, no Câmpus Aparecida de Goiânia. Goiânia: Reitoria IFG, 2014.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: DOU, 2015.

BRASIL, CAPES. Considerações sobre Classificação de Produção Técnica – **Área de Ensino**, Brasília, 2016.

BRASIL. **Documento de Área e Comissão da Trienal 2013**. Brasília, DF: MEC/Capes, 27 jan. 2022. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/component/content/article/44-avaliacao/4670-ensino>. Acesso em: 3 abr. 2022.

BERGMANN, J. C. F. et al. Recursos educacionais digitais para estudantes surdos: uma possível classificação. **Educação Gráfica**, Bauru, v. 22, n. 3, p. 44-62, dez. 2018.

CAPES-Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior. **Comunicado Conjunto nº 001/2013** – Áreas de Ensino e de Educação. Perspectivas de Atuação. Brasília, DF: MEC, 2013.

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos? **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187-205, jan./abr. 2014.

FERNANDES, A. Mestrado profissional: algumas reflexões. **Oculum Ensaios: Revista de Arquitetura e Urbanismo**, Campinas, SP, n. 4, p. 106-109, 2005.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A gênese do Decreto nº 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. **Trabalho Necessário**, Niterói, v. 3, n. 3, 2005. Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.3i3.p4578>. Acesso em: 5 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA. PROFEPT - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. **Anexo ao Regulamento do ProfEPT**. Vitória, ES: IFES, 2018. Disponível em: [https://profept.ifes.edu.br/images/stories/ProfEPT/Turma\\_2018/Regulamento/Anexo-ao-Regulamento-2019.pdf](https://profept.ifes.edu.br/images/stories/ProfEPT/Turma_2018/Regulamento/Anexo-ao-Regulamento-2019.pdf). Acesso em: 16 jan. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS. **Guia de Cursos**: Licenciatura em Pedagogia Bilíngue. Aparecida de Goiânia: IFG, s.d. Disponível em: <http://cursos.ifg.edu.br/info/lic/lic-pedagogia-bilingue/CP-APA>. Acesso em: 15 dez. 2021.

NAVES, Sílvia Bahiense; ARAÚJO, Vera Lúcia Santiago; MAUCH, Carla; ALVES, Soraia Ferreira (orgs.). **Guia para produções audiovisuais acessíveis**. Brasília, DF: Ministério da Cultura/Secretaria do Audiovisual, 2016. p. 42-81. Disponível em: <http://www.repositoriobib.ufc.br/000060/0000601e.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2021.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. **Fundamentos da educação de surdos**. Texto-base de curso de Licenciatura e Bacharelado em Letras-Libras na modalidade a distância. Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC, Florianópolis, 2008.

PISTRAK, Moisey M. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

SILVA, Dhêimy Tarllyson Santos. Ferramentas Tecnológicas aplicadas à educação bilíngue para surdos. *In*: FARIA, Juliana Guimarães; BRITO, Lelly Francisca da Silva; OLIVEIRA, Waléria Corcino de (orgs.). **V-book: metodologias ativas e educação 4.0 na educação bilíngue para surdos**. Goiânia: Cegraf, 2020. V-Book.

STUMPF, Marianne Rossi; LINHARES, Ramon Santos de Almeida (org.). **Referenciais para o ensino de Língua Brasileira de Sinais como primeira língua para surdos na Educação Bilíngue de Surdos**: da Educação Infantil ao Ensino Superior, Vol. 1. 1. ed. Petrópolis: Arara Azul, 2021.

## APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO -TCLE

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Você, Sr./Sra. está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA BILÍNGUE: LIBRAS/PORTUGUÊS NO IFG -Câmpus Aparecida de Goiânia”. Meu nome é Lucia Aparecida da Costa Moura, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é Educação Profissional e Tecnológica. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra pertence ao(à) pesquisador(a) responsável. Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado(a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pelo(s) pesquisador(es) responsável(is), via e-mail: [lucia.costa@estudantes.ifg.edu.br](mailto:lucia.costa@estudantes.ifg.edu.br) e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, através do(s) seguinte(s) contato(s) telefônico(s): (62) 985708811. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás/IFG**, pelo telefone: (62) 3612-2239 ou e-mail [cep@ifg.edu.br](mailto:cep@ifg.edu.br). Endereço: Reitoria do IFG- Rua C-198 Quadra 500, Jardim América, Goiânia – GO CEP: 74270-040.

#### 1. Informações Importantes sobre a Pesquisa:

##### 1.1 Título, justificativa, objetivos:

Esta pesquisa intitulada “UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA BILÍNGUE: LIBRAS/PORTUGUÊS NO IFG - Câmpus Aparecida de Goiânia” tem por objetivo analisar a concepção de educação bilíngue e de docência evidenciada no curso de Pedagogia Bilíngue Libras/Português ofertado no Câmpus Aparecida de Goiânia (IFG). A pesquisa é de grande relevância social e acadêmica, tendo em vista a incipiência de pesquisas destinadas à análise do processo de formação, identidade e atuação de pedagogos bilíngues no âmbito do IFG.

##### 1.2 Procedimentos utilizados da pesquisa ou descrição detalhada dos métodos: A coleta de dados com os participantes ocorrerá por meio de entrevista com os docentes do curso de licenciatura em Pedagogia Bilíngue a ser realizada nas dependências do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG, em data e horário a ser previamente agendados entre pesquisador e participante. Caso autorize, a entrevista deverá ser gravada, para o solicita-se a *concessão do uso de sua voz e registro de opinião. Para tanto, rubrique dentro do parêntese da opção escolhida:*

( \_\_\_\_\_ ) Permito a divulgação da minha imagem/voz/opinião nos resultados publicados da pesquisa;

( \_\_\_\_\_ ) Não permito a publicação da minha imagem/voz/opinião nos resultados publicados da pesquisa.

##### 1.3 Durante a realização da pesquisa, você poderá sentir desconforto ao responder as perguntas propostas durante a entrevista, risco este que o pesquisador buscará minimizar por meio da escolha criteriosa do local de realização do local de entrevista, que deverá ser um local seguro, sem ruídos e sem exposição ao público. Caso sinta-se intimidado, constrangido ou insatisfeito em responder as perguntas propostas no todo ou em parte, é facultado o direito de deixar de respondê-las. No caso de incompreensão do que estiver sendo perguntado, o pesquisador compromete-se a esclarecer verbalmente ao participante, sem, contudo, interferir ou manipular de qualquer modo as respostas.

- 1.4 Ao participar desta pesquisa você estará contribuindo para o avanço de pesquisas relacionadas a formação do Pedagogo Bilíngue, tendo a oportunidade de expor suas opiniões acerca do processo de formação, identidade e atuação do pedagogo bilíngue no contexto do curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue, favorecendo reflexões e discussões acerca desta temática no ambiente acadêmico e comunitário.
- 1.5 O participante da pesquisa não arcará com nenhuma despesa para a realização da pesquisa, sendo o deslocamento ao câmpus custeado pelo pesquisador em data e horário a ser previamente agendada, preferencialmente em momentos em que o participante já esteja no câmpus em função das atividades ali desenvolvidas.
- 1.6 É assegurado ao participante o sigilo, a privacidade e o anonimato, não sendo divulgado o nome dos participantes.
- 1.7 É assegurado ao participante o direito de se recusar a participar ou retirar o seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma;
- 1.8 É assegurado ao participante a liberdade de se recusar a responder questões que lhe causem *desconforto emocional* e/ou *constrangimento* durante as entrevistas;
- 1.9 Os resultados da pesquisa serão tornados públicos, sejam eles favoráveis ou não;
- 1.10 Os resultados da pesquisa serão publicizados mediante doação, pelo pesquisador, de cópia da pesquisa para a biblioteca do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG, bem como disponibilização da mesma em formato digital para os interessados;
- 1.11 Ao participante é assegurado o direito de pleitear indenização (reparação a danos imediatos ou futuros), garantida em lei, decorrentes da sua participação na pesquisa.
- 1.12 Ao participante é assegurado assistência e imediata e/ou contínua, que será prestada por esta pesquisadora responsável de forma integral e gratuita, no que se refere as complicações e/ou possíveis danos decorrentes desta pesquisa, sejam eles diretos/ indiretos e imediatos/tardios.
- 1.13 Ao participante será garantido ressarcimento em caso de danos imediatos ou futuros de forma indenizatória/ou cobertura das despesas realizadas pelo participante decorrentes da pesquisa, quando houver.

## 1.2 Consentimento da Participação da Pessoa como Sujeito da Pesquisa:

Eu, ....., inscrito(a) sob o RG ....., CPF n.º ....., abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado “UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA BILÍNGUE: LIBRAS/PORTUGUÊS NO IFG -Câmpus Aparecida de Goiânia”. Informo ter mais de 18 anos de idade, e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui, ainda, devidamente informado(a) e esclarecido(a), pela pesquisadora responsável Lucia Aparecida da Costa Moura, sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Aparecida de Goiânia, ..... de ..... de 2022.

---

Assinatura por extenso do(a) participante

---

Assinatura por extenso do(a) pesquisador(a) responsável

**APÊNDICE C- ROTEIRO DE ENTREVISTA**

PARTICIPANTE: PROFESSOR (A)

Dados gerais:

Formação inicial: \_\_\_\_\_

Curso de pós-graduação: \_\_\_\_\_

Tempo de experiência no campo da formação de professores: \_\_\_\_\_

Curso de Libras: \_\_\_\_\_

- 1- Conhece o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue do IFG - Câmpus Aparecida de Goiânia?  
Participou da sua elaboração?
- 2- O que entende por docência? Como compreende a educação bilíngue para surdos? Qual é a função do pedagogo bilíngue na educação básica?
- 3- Que especificidades caracterizam a docência no curso de Pedagogia Bilíngue? Há quanto tempo atua nessa área no IFG? Você tem recebido algum tipo de formação ou orientação específica sobre a docência na educação para surdos? Gostaria de destacar alguma referência bibliográfica?
- 4- Qual o nível de fluência em Libras? Consegue ministrar uma aula com e sem a presença do Intérprete de Libras, de forma que consiga ensinar, comunicar e interagir com a pessoa surda? Como se orienta para desenvolver este trabalho?
- 5- No decorrer de sua atuação como docente no IFG, você se sente preparado para atuar na formação de pedagogo bilíngue? Como você avalia o processo de acesso e permanência de alunos surdos no curso de Pedagogia Bilíngue no IFG?
- 6- Você tem conhecimento sobre as políticas institucionais adotadas pelo IFG no campo da Educação Bilíngue para surdos, sobretudo relacionada aos alunos do curso de Pedagogia Bilíngue?
- 7- Como você avalia a formação para educação bilíngue de surdos no curso de Pedagogia Bilíngue? Tem funcionado? Quais aspectos positivos e quais devem ser melhorados? O que considera que pode ser feito pelos professores, coordenadores e demais profissionais que trabalham no Câmpus para favorecer a formação integral (língua, cultura e identidade) do acadêmico surdo?

## APÊNDICE D – FICHA DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

### PRODUTO EDUCACIONAL – V-BOOK INTERATIVO

O V- book interativo terá a finalidade de apresentar a importância de ser um educador bilíngue e divulgar o curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue do IFG-Câmpus Aparecida de Goiânia. Desse modo, a Libras e o português escrito constituirão a forma de registro do guia do curso.

O V-book interativo contemplará, a priori, o conteúdo do guia de curso, conforme explicitado no site do IFG, contemplando a descrição do curso, perfil, mercado de trabalho, pré-requisitos, vagas, duração, carga horária, turno, projeto pedagógico, grade curricular, corpo docente, certificação, base legal, contato/local, como estudar no IFG, e inscrição.

Assinale em que medida (numa escala de 1 a 5, sendo 1 o menor nível de contribuição e 5 o maior nível de contribuição) o quanto o mesmo lhe ajudou a compreender melhor sobre:

| CONTRIBUIÇÕES                                                                     | ESCALA DE PONTUAÇÃO |   |   |   |   |
|-----------------------------------------------------------------------------------|---------------------|---|---|---|---|
|                                                                                   | 1                   | 2 | 3 | 4 | 5 |
| O V-book informa sobre o guia do curso em Libras (L1) e Língua Portuguesa (L2)    |                     |   |   |   |   |
| Acessibilidade na comunicação e tecnológica                                       |                     |   |   |   |   |
| Interação e estímulos visuais                                                     |                     |   |   |   |   |
| Desperta o interesse aos alunos egressos do ensino médio                          |                     |   |   |   |   |
| Contribuição do V-book para o interesse e motivação profissional da pessoa surda. |                     |   |   |   |   |
| Acessível a comunidade surda.                                                     |                     |   |   |   |   |
| O conteúdo é relevante para o público alvo.                                       |                     |   |   |   |   |

Grato pela participação!

Goiânia, 08 de julho de 2022.

---

Assinatura