

A importância do conhecimento em libras na formação do docente que trabalha com discentes da alfabetização em inclusão escolar durante a pandemia covid 19

The importance of knowledge in Libras in the training of teachers who work with literacy students in school inclusion during the covid 19 pandemic

Maria Margarete Pereira Ferreira

RESUMO

O presente artigo visa apresentar a importância de se aprender a LIBRAS na formação de educadores, como segunda língua oficial no Brasil. Torna-se relevante conhecer e entender a linguagem do aluno surdo e sua comunicação. Seu aprendizado faz da formação docente, entretanto, ao iniciar o processo de inclusão escolar em salas mistas, percebeu-se por meio das literaturas analisadas que não tem sido tão promissor assim, a carga horária destinada ao ensino de LIBRAS na graduação ainda é comprometedora, e o fato de não manter contato com a mesma após a formação também compromete o trabalho do educador. A pandemia Covid 19 refletiu o quão desafiador tem-se tornado trabalhar LIBRAS. Trata-se de uma revisão de literaturas especializadas, de cunho qualitativo.

Palavras-chave: Educação, Formação do Educador, Libras, Alfabetização, Pandemia Covid 19.

ABSTRACT

This article aims to present the importance of learning LIBRAS (Brazilian Sign Language) in the training of educators, as a second official language in Brazil. Knowing and understanding the language of deaf students and their communication is relevant. Learning this language is part of teacher training; however, upon initiating the process of school inclusion in mixed classrooms, it became clear through the analyzed literature that this has not been as promising as it could have been. The time allocated to teaching LIBRAS in undergraduate programs is

still insufficient, and the lack of continued contact with the language after graduation also compromises the educator's work. The Covid-19 pandemic highlighted how challenging working with LIBRAS has become. This is a qualitative review of specialized literature.

Keywords: Education, Teacher Training, Libras (Brazilian Sign Language), Literacy, Covid-19 Pandemic.

INTRODUÇÃO

A comunicação com surdos não tem data precisa, mas tem-se indícios de ser uma prática milenar, baseada em sinais históricos encontrados por diversos historiadores. No Brasil, o uso de gestos iniciou na colonização (vinda da família real), já fazendo uso da comunicação com as mãos (Borges et al., 2018).

Inicialmente os surdos eram privados de serem educados, de frequentar escolas, foram vários desafios até chegar a ter uma língua oficial para eles, baseados nos casos de sucessos que havia em outros países (Cavalcante et al., 2017).

Autores como Araújo et al., (2015), Cavalcante et al., (2017) e Borges et al., (2018), relatam todos os esforços e desafios que os educadores passaram e ainda passam em sala de aula, haja vista que, consideram que a carga horária disponível para os cursos de Pedagogia e licenciaturas são muito poucas para ter um contato efetivo com a Libras. Para tal, é preciso cursos complementares para que o professor/educador possa se tornar legalmente um intérprete. Dessa forma, tem-se utilizado muito em sala de aula, os intérpretes, que são pessoas devidamente capacitadas para interpretar a língua falante/ouvida para a Libras e vice e versa.

Atualmente, a educação passa por diversos desafios, sendo vários deles relacionados a alfabetização e o letramento, visto que, uma grande parcela de alunos não lê, ou apresenta dificuldade nas competências de leitura e escrita. Entre esses e outros problemas, há ainda a necessidade de buscar novos caminhos para a educação, frente ao novo cenário que vivemos.

Devido à pandemia do novo coronavírus, escolas de todo Brasil foram fechadas para preservar a saúde de estudantes e funcionários. A suspensão das aulas, uma das estratégias adotadas para tentar frear o avanço da Covid 19 no Brasil, trouxe novos desafios aos gestores,

professores e famílias, em meio ao caos, incertezas, medo e pânico. Para evitar aumento das desigualdades, da evasão e da repetência, o Conselho Nacional de Educação recomendou que as atividades escolares fossem ofertadas, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior de forma remota, para que as famílias e os estudantes não percam o contato com a escola e não tenham retrocessos no seu desenvolvimento (Borges et al., 2018).

A alfabetização e o letramento sempre foram baseados no contato presencial entre professor e aluno em sala de aula. Agora, este novo momento é construído com atividades mediadas pela tecnologia, além dos materiais didáticos e o diálogo com a família e aluno. Mas apesar desses novos caminhos percorridos, encontram-se muitos problemas, pois a maioria dos estudantes de escolas públicas e professores não têm acesso à internet de qualidade, nem a equipamentos eletrônicos, dificultando o vínculo de interação e aprendizagem escolar (Vespa, 2020).

A alfabetização é um processo fundamental, ao longo da vida, para o desenvolvimento pleno das crianças. E o professor tem um papel essencial na busca pela aquisição do conhecimento e da construção do saber do aluno, pois ele é um profissional preparado para tal (Alves, 2020).

Alfabetizar não significa apenas ensinar a escrever, ler e contar números, alfabetizar também significa criar situações para que as crianças aprendam a interpretar, compreender, raciocinar e racionalizar criticamente a fim de produzir seu próprio entendimento. A relação aluno/professor durante esse processo se faz muito importante, pois para a aquisição desses conhecimentos, a criança precisa de um profissional preparado, paciente e que o estimule a enfrentar os desafios encontrados na aquisição desse saber (Reis, 2015).

As razões que motivaram a escolha do tema abordado surgiram da inquietação de se entender o novo cenário que foi se formando no mundo atualmente com a chegada da pandemia do Covid que, de repente, modificou a rotina de todos e com a educação não foi diferente.

A alfabetização e letramento sempre foram baseados no contato presencial entre professor e aluno e na mediação do convívio social entre os colegas. Agora, este novo momento é construído com atividades mediadas pela tecnologia, além dos materiais didáticos e o diálogo com a família e aluno (Hodges et al., 2020).

Sendo assim, esta pesquisa tem como objetivo compreender como vem se dando os processos de ensino e aprendizagem na etapa de alfabetização e letramento durante o Ensino Remoto principalmente na rede pública, bem como a adaptação das famílias e às dificuldades encontradas diante desse novo cenário, além de investigar a formação em Libras oportunizada para o docente no período de formação acadêmica, como ocorre, quais os principais desafios e dificuldades e como tem crescido a necessidade de saber a comunicar com surdos em sala de aula.

Trata-se de uma pesquisa literária de caráter qualitativo e exploratório sobre o processo de ensino da alfabetização por meio do uso de tecnologias e acesso remoto durante o período da pandemia do Covid19, cujos autores apresentaram estudos e dados sobre a formação do docente na área da LIBRAS bem como a preparação para trabalhar futuramente com alunos surdos durante o referido período.

O trabalho apresenta dados relevantes e um contexto histórico sobre o ensino a pessoas surdas e a formação do profissional educador ao aprender, vivenciar e trabalhar com Libras na alfabetização durante a pandemia Covid 19.

METODOLOGIA

O presente trabalho visa utilizar a metodologia de forma exploratória, utilizando as diversas literaturas referentes a temática sobre a importância da capacitação em Libras pelo docente, entendendo que a demanda pela língua de sinais tem crescido significativamente nos últimos anos. Quanto à natureza da pesquisa, se classifica como básica de natureza qualitativa.

No que se refere aos meios de pesquisa, a pesquisa bibliográfica desenvolvida com base em dados como Scielo e Google Acadêmico.

A revisão literária trouxe uma vasta bagagem enriquecendo o conceito de como ocorre a inclusão de pessoas com autismo na rede de ensino regular e os desafios que surgem não somente para o professor, mas também para a família.

Realizou-se a leitura dos resumos, introdução e considerações finais para verificar se o conteúdo atenderia toda a demanda disponível. Após a leitura dos itens a serem abordados selecionou-se 22 artigos, que atenderam todas as expectativas e conteúdos necessários para a construção e tratamento de dados. Desta forma, tem-se um número menor de conteúdos, porém, com maior ênfase nos conteúdos atualizados.

A coleta de dados foi realizada com referencial de nível nacional e internacional. Foram analisados os dados de 2015 a 2024 que apresentem relevância quanto aos dados e ao material publicado.

1.1 Quanto à forma de Coleta de Dados

A primeira triagem se dará pela seleção por periódico – Os periódicos a serem selecionados os artigos para a análise serão os de maior reconhecimento pelo meio acadêmico e que fornecem uma qualidade precisa na área de visualizações.

Um segundo quesito para este trabalho foi a utilização de descritores com as palavras, “formação do educador”, “Libras” e “Alfabetização em Libras”. Foram achados inicialmente 27 artigos que atendiam a necessidade de seleção, após a leitura do conteúdo tiveram 22 artigos que atenderam os objetivos propostos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Língua Brasileira de Sinais (Libras) e seu contexto histórico

Os surdos possuem uma longa jornada de lutas para conseguir usufruir do direito à educação e ao reconhecimento de sua cultura e língua. Para tal, uma das maiores batalhas se deu contra o preconceito social, provando que eles não deveriam ser vistos como maldição, como escórias sociais, mas como cidadãos dignos de direitos e deveres, pois, eram totalmente

excluídos do convívio com outras pessoas, de eventos sociais, de viverem dignamente.

O período pré-histórico tem-se que o homem já utilizava desenhos e depois iniciou-se o uso de sinais com as mãos para se comunicar, que ao longo do tempo foi sendo substituída pela comunicação oral (Alves, 2020).

Para Araújo et al., (2015), os surdos tiveram muita resistência para poderem se comunicar de uma forma mais didática, ou seja, usando as mãos porque eram vistos como amaldiçoados, castigados, sendo então excluídos da sociedade, permanecendo em casa. Somente em 1760 é que um professor alemão Samuel Heinicke iniciou estudos e uma vigorosa campanha de que a surdez não era maldição e sim, uma deficiência a qual não tem como prever e nem evitar, por isso criou uma máquina a qual ajudaria os surdos a falarem, porém, não com muito sucesso.

O primeiro movimento para surdos na história da humanidade se deu por meio de Charles-Michel de L'epée, que fundou na França em 1760, a primeira escola pública direcionada para ensino a surdo, recebendo mais tarde o título de “pai dos surdos”. L'epée era abade e observava a comunicação entre duas irmãs surdas, e como elas aprenderam a ler e a escrever. Viu que poderia ajudar outras pessoas com surdez, e assim, adaptou os sinais das irmãs para a língua francesa e estimulou a criação de escolas. Uma vez que ele via a necessidade de ensino para todas as crianças, independente se havia alguma deficiência ou não (Costa; Lacerda, 2015).

Tem-se que no Brasil, o primeiro registro de educação para surdos seja em 1857, no reinado de D. Pedro II, ao qual apoiou o professor francês Hernest Huet para então iniciar as aulas na primeira escola pública para surdos a qual chamava-se Imperial Instituto de Surdos Mudos, por meio da Lei nº 939 de 26 de setembro de 1857 (Dias, 2018).

O imperador conheceu o trabalho de Huet em Portugal e ficou encantado com os resultados. Dessa forma, além de apoiar a vinda e implantação do trabalho no Brasil, mais tarde criou o Instituto Nacional de Educação para Surdos (INES). Entretanto, somente em 1960 houve realmente um aumento no diagnóstico de surdez, o que se viu a necessidade de difundir a Libras a todos, mesmo com a resistência da maioria dos familiares (Lima, 2016).

As igrejas também começaram a utilizar sinais para se comunicar com pessoas surdas,

esses ensinamentos ocorriam de maneira voluntária e informal, visando apenas a comunicação entre religiosos e comunidade surda. Porém, convidaram todos os parentes e amigos para ajudar na formação do surdo, a preocupação era transformar os surdos em cidadãos atuantes.

Essa foi uma das ações sociais voltadas aos surdos que mais chamou atenção nas décadas de 80 e 90 (Souza, 2018).

Anos mais tarde a educação para surdos tornou-se comprometida, devido a um congresso realizado na Itália, ao qual estudiosos afirmaram que ensinar oralidade ao surdo seria mais eficiente do que a língua de sinais, dessa forma as escolas fundadas por Huet e L'Epeé ficaram comprometidas e proibidas. Diversos estudiosos afirmam que esta foi uma estratégia muito mais política, religiosa e filosófica do que humana e que não obtiveram bons resultados com esse processo (Martins, 2016).

Séculos mais tarde, os surdos voltaram a cobrar uma oportunidade de terem sua língua, terem seus direitos e assim, poderem se comunicar e ter vida social compatível com qualquer outro cidadão. Dessa forma, em 2002, eles foram legalmente ouvidos e tiveram seus direitos assegurados por meio da Lei nº 10.436/2002, regulamentada pelo Decreto nº 5.626/2005 a qual estabelecia o ensino de Libras juntamente com a Língua Portuguesa (Brasil, 2005).

A Língua Brasileira de Sinais (Libras) é a língua oficial no Brasil para a pessoa com perda auditiva, comunicada por meio de um alfabeto, código e sinais padronizados para melhor entendimento da mesma, porém, há algumas variações em seus sinais conforme a região e cultura. Para alguns especialistas a Libras é considerada a língua materna para os surdos, conforme se observa nos estudos de Fernandes (2011):

A Libras é a sigla utilizada para designar a Língua Brasileira de Sinais, já que cada país tem sua própria língua, que expressa os elementos culturais daquela comunidade de surdos. É utilizado pela comunidade surda brasileira, principalmente dos centros urbanos, pois muitas vezes, os surdos que vivem em localidades distintas e em zonas rurais acabam por desconhecê-la e, assim, acabam por desenvolver um sistema gestual próprio de comunicação, restrito às situações e as vivências cotidianas. Há, também, alguns surdos que vivem nas grandes cidades que desconhecem a língua de sinais por inúmeros fatores ou não aceitação pela família, a falta de contato com outros surdos que utilizam a opção tecnológica da escola em que foi educado entre outros aspectos (FERNANDES, 2011, p.82).

A Libras tem sua própria estrutura gramatical, assim como específicos níveis

linguísticos, fonológicos, morfológicos, sintaxe e semânticas peculiares à língua, pois utiliza um campo visual diferenciado, amplo, com precisão de sinais e gestos, postura, conduta da fala, do ver e do interpretar (Streiechen, 2012).

Ao trabalhar com Libras como língua de comunicação entre o surdo e a sociedade/escola é preciso contar essencialmente com a família, de forma que eles também aprendam e se comuniquem em Libras. Essa participação da família traz ao surdo uma maior desenvoltura na comunicação, além de ofertar maior confiança nas ações sociais e de desenvolvimento humano. Assim apresenta Santos (2013) sobre a Libras:

Apesar de regulamentada, a Libras carece de uma sistematização em seu ensino, uma vez que o Decreto Federal apenas faz vagas referências sobre o uso e difusão da língua para o acesso das pessoas com surdez à educação formal, indicando a necessidade de haver cursos de formação de professores e de intérpretes da língua através de instituições competentes para tal [...]. A distância entre a pessoa surda e o conhecimento acadêmico, e a ausência dela nos espaços escolares, só reforça o mito, por causa da ignorância, de que a Libras não é língua natural, ou é mera linguagem dependente das línguas faladas (SANTOS, 2013, p. 03).

Silva (2016), afirma que os intérpretes atuam desde a década de 80 tendo seu início de carreira vinculado a alguma igreja. Eles sempre buscaram atender o surdo, entretanto, somente décadas mais tarde, foi reconhecido como profissão. Atualmente, há denominações específicas para quem trabalha como intérprete e tradutor em Libras; tem-se então o “Tradutor Intérprete de Língua de Sinais - TILS” e a mais nova profissão, o de “Tradutor Intérprete da Língua de Sinais e Português - TILSP” (Souza, 2018, p. 19).

O intérprete teve o seu reconhecimento tardio devido aos métodos oralistas que perpetuaram por décadas nas escolas do Brasil, uma vez que achavam desnecessário alguém interpretar o surdo para algum ouvinte (Brasil, 2011). Haja vista que, o surdo era obrigado a entender a língua ouvinte, o que de certa forma, prejudicava o aprendizado e a comunicação. A surdez era vista como um empecilho simples a ser ajustado com a oralidade, e não como uma patologia que requer adaptações (Dias, 2018).

Com o passar do tempo os surdos foram requerendo o direito sobre a sua própria língua de sinais como meio de comunicação oficial entre surdos e ouvintes, e dessa forma, os TILS começaram a serem vistos como essenciais para uma educação inclusiva, dando uma

visibilidade ao surdo e ao TILS, levando-os a romper as barreiras sociais e tornando-os mais participativos, socialmente falando. Essa foi umas das notórias vitórias da comunidade surda, poder escolher a forma que irá se comunicar, principalmente a Libras com TILS, surge então os primeiros encontros para intérpretes e tradutores organizado pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS). Conforme relata Souza (2018), em seus estudos:

Aos poucos o grupo voluntário de ouvintes também passou a atuar na acessibilidade de comunicação em serviços pessoais dos surdos, tais como: idas a médicos, audiências judiciais, bem como no ambiente educacional; haja vista que não havia pessoas com formação específica para atuação nesta área. Podemos dizer que este foi um dos pontapés iniciais para a preocupação com a formação dos profissionais intérpretes e acessibilidade comunicacional e informacional (SOUZA 2018, p. 23).

Percebe-se então que o ensino de intérprete e tradutor ainda se encontra origem em igrejas também, porém, agora pode-se contar com cursos específicos para tal finalidade, sem precisar criar vínculos com igrejas. Os cursos são voltados para a formação profissional do TILS, atendendo as normas e exigências requeridas pela comunidade surda como postura, vestimentas, fidelidade ao interpretar ou traduzir, sigilo ético profissional entre outros (Machado et al., 2017).

O TILS passa a ser visto como membro das equipes de educação, uma vez que o processo de inclusão escolar é uma realidade no Brasil há mais de 10 anos, sendo cada vez mais requisitado os serviços de interpretação e tradução em sala de aula e oficialmente é uma língua (Libras) que possui dicionário próprio, assim como as interpretações (Martins, 2016).

Para Neres e Jesus (2015), o intérprete ocasiona ao surdo o aprendizado e vivência de duas línguas, a Libras e a Língua Portuguesa, tornando o surdo um cidadão bilíngue.

A oralidade ocorre para com a criança surda, porém, de uma maneira diferente, ela aprende a Língua Portuguesa, mas comunica pela sua própria língua, por LIBRAS, vivendo uma filosofia oralista (Rocha, 2007).

O surdo se torna bilíngue tendo os mesmos aspectos cognitivos, emocionais e sociais ao desenvolver a sua aprendizagem, desde que tenha um ambiente propício a isso e profissionais para que todo o processo ocorra com sucesso, por isso é fundamental que professores, família e professor especialista ou intérpretes trabalhem juntos visando essa comunicação (Pitombeira; Oliveira, 2020).

2.2 O ensino da Libras na formação dos docentes

O ensino da Libras foi inserido como disciplina curricular obrigatória no Ensino Superior nas áreas de Pedagogia e Fonoaudiologia por meio da promulgação do Decreto Lei n. 5.626/2005, como forma de regulamentar a lei n. 10.436/2002 (Brasil, 2005).

O que se percebe é que mesmo tendo a Libras como disciplina obrigatória, não há a garantia que os futuros pedagogos e fonoaudiólogos dominem a língua, uma vez que a carga horária é limitada. Entretanto, percebe-se que os graduandos já conseguem ver a necessidade de entender mais sobre a inclusão, sobre as diferenças linguísticas e culturais existentes nas comunidades surdas tanto nas escolas, consultórios, como em sociedade (Giroto et al., 2015).

A obrigatoriedade em ensinar aos surdos Língua Portuguesa oral nos anos anteriores afastou os mesmos da escola, pois não conseguiam aprender no mesmo sistema que os demais colegas, precisava de adaptações, e o ponto mais crítico era que os professores e educadores também não tinham formação para adaptar as aulas, a inclusão não era uma realidade (Giroto et al., 2016).

Assim, os surdos aprendiam a ler e a escrever em unidades escolares especializadas ou em casa com os pais. Eles tinham prejuízo de aprendizagem, uma vez que não havia suporte pedagógico e cognitivo para o ensino, dessa forma, a linguagem ficava comprometido (Hodges et al., (2020).

Com o passar do tempo viu-se a importância de ter a Libras como segunda língua oficial, ensinando seus signos, vocabulário e construção de expressões, enriquecendo o processo de ensino aprendizagem dos educadores e demais profissionais que trabalham na área da educação, seguindo o padrão de ensino de língua estrangeira, ou seja, um processo

que requer etapas e tempo para familiarizar com os novos conteúdos (Costa; Lacerda, 2015).

Há estudos que apontam que os educadores possuem uma formação deficitária em Libras, incluem alunos em suas turmas contando com a participação dos intérpretes que apesar da função de mediadores também possuem deficiência ao interpretar as aulas e atividades aos alunos surdos. Haja vista que a formação da Libras é complexa e requer tempo, e um dos principais fatores para essa deficiência é a falta de treinamento com surdos proficientes na língua de sinais (Ferreira et al., 2020).

Sabe-se que esta é uma língua que ainda não conseguiu conquistar o seu verdadeiro espaço, apesar de já ter o suporte jurídico oficial, patrimônio linguístico brasileiro e língua materna para surdos. Todo esse processo de não inserção diária da Libras na escola e na sociedade, dificulta a convivência escolar do surdo com os demais colegas que se veem limitados a trabalhar ou mesmo estudar com um colega surdo mediante a dificuldade de se comunicar (Cavalcante et al., 2017).

Um outro apontamento relevante se dá pela análise de diversas literaturas que apontam resultados em que o curso de Libras para a formação do educador tem sido focado somente na inclusão de alunos, e não em uma formação para aprendizagem da língua em si. Esse posicionamento não melhora as dificuldades que os alunos surdos têm encontrado durante as aulas, pois os docentes ainda se apresentam inseguros devido ao pouco tempo de curso durante a graduação (Costa; Lacerda, 2015).

Torna-se necessário verificar o quão importante é a formação do educador em dialogar em Libras de forma que visibilize um melhor ensino aprendizagem do aluno surdo, com profissionais que saberão muito mais do que apenas interpretar, mas entender, falar, inserir, permitir que o aluno surdo tenha mais segurança e sinta-se motivado à inclusão em salas de aula com alunos do ensino regular (Chagas, 2020).

Assim, cabe explorar novos posicionamentos sobre as Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia buscando atender todas as necessidades pedagógicas do aluno surdo, difundindo a necessidade de ver a Libras como segunda língua oficial do país, deixando de ser uma alternativa de inclusão, mas uma língua dita, vivida e presente em todos os locais (Giroto et al., 2016).

Machado et al., (2016), também apresenta estudos em que o curso de Pedagogia deve

ter seu conteúdo curricular revisado de forma que seja totalmente bilíngue, visando muito mais que o processo de aprendizagem dos surdos, mas uma forma mais humana de identidade para trabalhar com eles.

O caso da inclusão de qualquer aluno com deficiência deve ser visto da mesma forma, ou seja, independente da adaptação que tenha que ser feita, espera-se que o professor/educador já esteja preparado. Conforme observa Borges e Nogueira (2018) em estudos sobre a inclusão:

A realidade da inclusão de educandos com necessidades especiais na educação brasileira tem impedido os professores que já estão atuando a buscar por conhecimentos sobre como agir pedagogicamente com estudantes cegos, surdos, cadeirantes, com altas habilidades ou transtornos globais etc, visto que sua formação inicial não contemplou tais conhecimentos (BORGES; NOGUEIRA, 2018, p. 40).

Deve-se entender que o professor deve ter um amplo conhecimento teórico/ prático/ interpretativo da Libras, assim como já tem para a Língua Portuguesa e disciplinas afins (Giroto et al., 2016).

Sua qualificação deverá ser fundamentada em órgãos públicos ou privados credenciados para educação de surdos. Sabe-se que são poucos os credenciados e, por isso, a demanda é maior que a oferta, porém, trata-se de cursos com extensa carga horária e que exige muita dedicação por parte do aprendiz (Lima, 2016).

2.3 O ensino da Educação Básica durante a pandemia

Deve-se atentar pelo fato que a pandemia apontou um número expressivo de desigualdade social, em que muito casos de estudantes as mazelas tornaram-se expostas e desta forma, o aprendizado ficou comprometido, primeiramente por não ter o contato direto com o professor e em segundo lugar o fato que são famílias que não possuem ou possuem pouca estrutura para ensinar em casa, deixando o aluno à mercê tendo que aprender sozinho ou deixar passar o período da pandemia para poder ter aula com suporte direto (Vespa, 2020).

Hodges et al., (2020) afirma que a pandemia dispôs ao Estado somente uma alternativa de forma que os alunos não ficassem sem aula ou estrutura, criando o Ensino Remoto

Emergencial (ERE) de maneira semiestruturada ao qual foi e ainda está sendo ajustada com o tempo:

[...] é uma mudança temporária de ensino para um modo de ensino alternativo devido a circunstâncias de crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para instrução ou educação que, de outra forma, seriam ministradas presencialmente ou como cursos combinados ou híbridos e que retornariam a esse formato assim que a crise ou emergência diminuisse. O objetivo principal nessas circunstâncias não é recriar um ecossistema educacional robusto, mas sim fornecer acesso temporário à instrução e suporte educacional de uma maneira que seja rápida de configurar e esteja disponível de maneira confiável durante uma emergência ou crise (HODGES et al., 2020, p. 05).

Segundo Cavalcanti e Santos (2020) a nova realidade do acesso remoto para a Educação Básica trouxe relevantes desafios, sendo que uma quantia considerável de escolas não têm equipamentos tecnológicos de transmissão ou mesmo não há acesso a internet com qualidade, desta forma, tiveram que aprender e utilizar o que se tem em casa para o processo de ensino e aprendizagem:

As aulas remotas ou online que acontecem, muitas vezes, por meio da internet já eram um recurso utilizado por universidades e cursos de ensino superior ou técnico, mas não era de domínio de alunos(as) e professores(as) da educação básica; estes tiveram que se adaptar às novas ferramentas e novas formas de se relacionar nesse novo contexto (Cavalcanti; Santos, 2020, p. 20).

Os professores têm investido recursos próprios na maioria das vezes, entendendo que tem que gravar as aulas em casa, manter um planejamento para as aulas dos alunos que acompanham de maneira virtual e outro planejamento para os alunos que não possuem acesso e/ou tem dificuldades de aprendizagem (Vespa, 2020).

A participação da família no processo de ensino e aprendizagem também é uma preocupação da comunidade escolar, pois há muitos pais que não compreendem o conteúdo ensinado, outros não têm tempo para ensinar, outros não apresentam dedicação na formação escolar do filho. Desta forma, o professor também tem que auxiliar os pais na forma de ensinar de forma que tenha ao menos os fundamentos da disciplina abordada (Chagas, 2020).

Ensinar para alunos em inclusão escolar durante a pandemia foi um verdadeiro desafio, considerando que alfabetizar requer atenção e dedicação em todo o processo, fazer

isso a distância foi algo novo e inusitado, a suspensão do aprendizado presencial foi repentina, fazendo o educador e alunos se adaptarem rapidamente a nova realidade (Marques; Fonseca, 2021).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pandemia marcada pelo distanciamento social provocou a necessidade do ensino em casa, onde pais, irmãos e familiares estão auxiliando no processo de aprendizagem dos alunos da Educação Básica, desta forma Vespa (2020), Alves (2020) e Marques e Fonseca (2022) afirmam que o processo de alfabetização também sofreu tais influências.

O que se percebeu foi que as ferramentas tecnológicas proporcionaram as aulas em acesso remoto e também vários sites e aplicativos que ofertam auxílio aos pais e familiares com atividades, aulas e jogos educacionais para que o aluno tenha variadas formas de aprender. Ferreira et al., (2020), Neres e Jesus (2021) em estudos sobre o impacto da pandemia Covid 19 no processo de alfabetização questionou o papel da escola mediante ao isolamento social, principalmente para os alunos em inclusão, como o caso dos surdos que tinham intérprete em Libras na sala de aula.

Os pais sentiram a diferença de ter que manter o aprendizado dos filhos em casa e de em muitos casos não ter estrutura para ensinar, ou ao mesmo tempo hábil como tem na escola, mesmo para os alunos em inclusão que possuíam professores auxiliares e intérpretes em Libras. Machado et al., (2017), Souza (2018) e Zen (2020) relata estes questionamentos entre os pais e a escola de maneira enfática e realista.

Os alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, principalmente os das séries iniciais, também sentiram a quebra da rotina, de maneira significativa, pois estavam acostumados com a rotina de ter um local físico para aprendizagem, com uma professora cheia de conhecimentos à espera dos mesmos. Para Cavalcante et al., (2017), Alves (2020), Chagas (2020), os colegas de escola que agora são vistos por meio de ligações de vídeo ou algo semelhante (ALVES, 2020).

A alfabetização na pandemia apresenta uma complexidade não só pela forma de ocorrência, de ser por acesso remoto ou a distância, mas sim, porque provocou uma

desigualdade com os que já estavam em condições desiguais, segundo Giroto et al., (2016), Cavalcante et al., (2020), Hodges et al., (2020), precisa do contato com a leitura e a escrita, com família, colegas e principalmente professores, das variadas atividades sociais que levam a ler e a escrever.

As avaliações preliminares apontam segundo Alves (2020) e Ferreira et al., (2020) que a família se tem esforçado para auxiliar no processo de alfabetização, entretanto, o processo fica inacabado, faltando o contato pedagógico presencial, para sanar as dúvidas de maneira dinâmica, construindo conhecimento no dia a dia com professores e colegas.

Para os alunos em inclusão Dias (2018), Ferreira et al., (2020) e Marques e Fonseca (2021) o desafio maior estava em ter a ajuda da família, quem nem sempre puderam dar a devida atenção ao aluno, bem como a ausência dos professores de apoio ou intérpretes devido ao isolamento social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão é uma realidade nos dias atuais e para tal, as escolas têm sentido dificuldades para manter a rotina de crianças com as mais variadas necessidades e limitações, da mesma forma sente-se a necessidade de trabalhar o processo de ensino aprendizagem com seus outros alunos de maneira que ambos aprendam de maneira igual.

Aprender a Língua Brasileira de Sinais (Libras) ainda é um desafio, uma vez que não é uma língua acessível a todos, apesar de ser a segunda língua oficial no país. Mas o processo de aprendizagem e formação exige que ocorra antes de se ter a necessidade de interpretar algum surdo, e nem sempre as escolas dispõem de profissionais habilitados e credenciados.

O que se observou pelas literaturas analisadas é que mesmo havendo uma legislação que instrui o docente a aprender a Libras durante a graduação, ainda há dificuldades de trabalhá-la em sala de aula, uma vez que, o educador possuirá muitos alunos para administrar sua atenção, o que de certa forma, acaba dificultando o aprendizado do aluno surdo.

As últimas orientações do Ministério da Educação é para ter (espera-se) inicialmente um intérprete credenciado em sala de aula intermediando entre o aluno surdo e o educador, de

forma a facilitar o processo de ensino e aprendizagem.

A pandemia Covid 19 apresentou diversos desafios para os educadores, bem como trouxe uma nova perspectiva para a família, sobre a importância dos profissionais multidisciplinares no processo de ensino e aprendizagem. As mudanças bruscas geraram muita insegurança, porém, os educadores logo foram se ajustando às novas tecnologias e recursos disponíveis de forma que todos os alunos pudessem aprender de maneira significativa.

Observou-se também que há poucas literaturas e estudos dedicados a analisar a importância do aprendizado da Libras na formação do docente, e para tal, indica-se para estudos futuros e explorar mais esse campo rico em conhecimento e experiência.



REFERÊNCIAS

ALVES, L. Educação Remota: entre a ilusão e a realidade. **Revista Interfaces Científicas**, Aracajú, v. 8, n. 3, p. 348-365, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educa-cao/article/view/9251/4047>.

DOI: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p348-365>. Acesso em 15 de novembro de 2024.

ARAUJO, D. M. S.; SILVA, M. C.; SOUSA, W. P. A. **A influência da LIBRAS no processo educacional de estudantes surdos em escola regular**. 2015. Disponível

em: <<http://files.portaldossurdos.webnode.pt/200002513-4d0d14e084/a%20influncia%20da%20libras%20no%20processo%20educacional%20de%20estudantes%20surdos%20em%20escola%20regular.pdf>>. Acesso em 15 de novembro de 2024.

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 dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/ato2004-2006/decreto/d5.626.htm>. Acesso em 13 de novembro de 2024.

_____. **Decreto nº 7.612, de 17 de Novembro de 2011**. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. Diário Oficial da União, Brasília, 18 nov. 2011.

BORGES, F. A.; NOGUEIRA, C. M. I. **Saberes docentes e o ensino de Matemática para surdos: desencadeando discussões**. In: ROSA, F, M. C; BARALDI I. M. (Orgs). Educação Matemática Inclusiva Estudos e Percepções. Campinas-SP: Mercado Letras, 2018.

CAVALCANTE, J.; SARTORETO, S. E.; REGINA, C. **A disciplina de LIBRAS na formação de professores: desafios para a formulação de espaços educacionais bilíngues**. Rev Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 12, n. 3, p. 864-886, set./dez. 2017. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em 15 de novembro de 2024.

CAVALCANTE, J. R. SANTOS, A. C. C.; BREMM, J. M.; LOBO, A. P. MARCÁRIO, E. M. M. OLIVEIRA, W. K. FRANÇA, G. V. A. COVID19 no Brasil: evolução da epidemia até a semana epidemiológica 20 de 2020. **Epidemiol. Serv. Saúde**, Brasília, 2020.

CHAGAS, E. **DataSenado**: quase 20 milhões de alunos deixaram de ter aulas durante pandemia. 12/08/2020. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/08/12/datasenado-quase-20-milhoes-de-alunos-deixaram-de-ter-aulas-durante-pandemia>. Acesso em 14 novembro de 2024.

COSTA, O. S.; LACERDA, C. B. F. de. **A implementação da disciplina de Libras no contexto dos cursos de licenciatura.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 10, n. esp., p. 759-771, 2015.

DIAS, W. P. S. **Travessias e Resistências: Práticas de Subjetivação do Sujeito Tradutor e Intérprete de Libras/Língua Portuguesa nos documentos oficiais.** São Luís, 2018.

FERNANDES, S. **Educação de surdos** – 2ª ed. Atual.- Curitiba ibpex, 2011.

FERREIRA, L. G.; FERREIRA, L. G.; ZEN, G. C. Alfabetização em tempos de pandemia: perspectivas para o ensino da Língua Materna. **Revista Vertentes & Interfaces II: Estudos Linguísticos e Aplicados**, v. 12, n. 02, jul/dez. 2020.

GIROTO, C. R. M.; MARTINS, S. E. S. de O.; LIMA, J. M. R. de. **Formação de professores e inserção da disciplina Libras no Ensino Superior: perspectivas atuais.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 2, p. 741-758, 2015.

GIROTO, C. R. M.; PINHO, G. G.; MARTINS, S. E. S. de O. **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. (Orgs.). Educação Inclusiva: em foco a formação de professores. Cultura Acadêmica: São Paulo, 2016, p. 153-172.

HODGES, C.; MOORE, S; LOCKEE, B; TRUST, T; BOND, A. The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning, **Revisão EDU-CAUSE**, 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning#fn1>. Acesso em 15 de novembro de 2024.

LIMA, C. **Tradutor intérprete de língua de sinais: quais foram as evoluções na formação destes profissionais.** 2016.

MACHADO, E. E.; TEIXEIRA, D. E.; GALASSO, B. J. B. **Concepção do Primeiro Curso Online de Pedagogia em uma Perspectiva Bilíngue Libras-Português.** Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 23, n. 1, p. 21-36, jan./mar. 2017. DOI: 10.1590/s1413-65382317000100003.

MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira. **Tradutor e intérprete de língua de sinais educacional: desafios da formação.** Belas Infieis, v. 5, n. 1, p. 147-163, 2016.

MARQUES, C. G. T.; FONSECA, A. **Os desafios da alfabetização na pandemia: propostas e soluções encontradas por professoras.** Artigo disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/15/os-desafios-da-alfabetizacao-na-pandemia-propostas-e-solucoes-encontradas-por-professoras>. Acesso em 16 de novembro de 2024.

NERES, C. C; JESUS, C. K. **A aquisição da Libras por um estudante surdo:**

um estudo de caso. Disponível em:<
<http://docplayer.com.br/29385448-A-aquisicao-da-libras-por-um-estudante-surdou-m-estudo-de-caso.html>>. Acesso em 16 novembro de 2024.

PITOMBEIRA, D. F.; OLIVEIRA, L. C. Pobreza e desigualdades sociais: tensões entre direitos, austeridade e suas implicações na atenção primária. **Ciência & Saúde Coletiva**, 25(5): 1699-1708, 2020. Disponível em: <https://www.sci-elo.br/pdf/csc/v25n5/1413-8123-csc-25-05-1699.pdf>. Acesso em 14 novembro de 2024.

ROCHA, S. **O INES e a Educação de Surdos no Brasil**. Vol. 01, (Dez/2007). Rio de Janeiro: INES/2007.

SANTOS, W.J. **Ambiente de Ensino-Aprendizagem da LIBRAS: O AEE para alunos surdos**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2013. Disponível em:<
[http://editora-raraazul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/3\)%20Santos%20REVISTA%2011.pdf](http://editora-raraazul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/3)%20Santos%20REVISTA%2011.pdf)>. Acessado em 16 de novembro de 2024.

SOUZA, R. N. **O Tradutor e Intérprete de Libras no Contexto Educacional no Nível Superior: Atuação na Universidade Federal do Pará**. São Luís, 2018. Disponível em: < <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/188393> >. Acesso em 15 de novembro de 2024.

STREIECHEN, E. **Língua Brasileira de Sinais: LIBRAS**. Guarapuava: UNICENTRO, 2012.

VESPA, T. **Em vez da idade, classe social passa a definir quem morre de covid no país**. UOL, São Paulo. 06/05/2020. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/re-dacao/2020/05/06/no-brasil-covid-19-nao-mata-por-idade-mas-por-endereco-sugere-es-tudo.htm>. Acesso em 15 de novembro de 2024.

ZEN, G. C. **A relação entre currículo e alfabetização no período da pandemia da Covid-19**. Ciclos de debates/live. Instituto Chapada –ICEP, 06 de junho, 2020. Disponível em:
https://www.facebook.com/watch/live/?v=337857267200509&ref=watch_permalink. Acesso em 16 de novembro de 2024.