

## **A ESCOLA BILÍNGUE: CONSTRUINDO POSSIBILIDADE DE INSERÇÃO SOCIAL PARA O SURDO**

**Giovana Fracari Hautrive<sup>i</sup>**

[giovana.fh@gmail.com](mailto:giovana.fh@gmail.com)

**Doris Pires Vargas Bolzan<sup>ii</sup>**

[dbolzan19@gmail.com](mailto:dbolzan19@gmail.com)

Universidade Federal de Santa Maria, UFSM, Brasil

### **Resumo**

Neste artigo discutimos o valor social da criação e permanência da escola bilíngue como lugar potente para o desenvolvimento educacional do aprendiz surdo. A produção da escola bilíngue, onde a língua de sinais é a língua de instrução para os surdos, também assume desafios para a criação e permanência deste espaço. Constatamos que a comunidade surda da cidade de Santa Maria- RS/Brasil assumiu a responsabilidade de pensar, criar e manter o espaço educacional e para isso realizou ações pedagógicas para produzir a organização escolar. A escola bilíngue é privilegiada de produção de conhecimentos, compreende a relevância dos diferentes saberes que transforma e são transformados pelos sujeitos; logo, é necessário ampliar espaços educacionais bilíngues para surdos.

**Palavras-chave:** surdo, escola bilíngue, educação básica, processos de inclusão, LIBRAS.

## **BILINGUAL SCHOOL: BUILDING THE POSSIBILITY OF SOCIAL INSERTION FOR THE DEAF**

### **Abstract**

In this article, we aim to discuss the social value of the creation and permanence of the bilingual school as a potential place for the deaf learner's educational development. The production of the bilingual school space, where sign language is the language of instruction for the deaf, also assumes challenges for the creation and permanence of this space. We have found that the deaf community in the city of Santa Maria-RS / Brazil has taken on the responsibility of thinking, creating and maintaining

the educational space and for this purpose has carried out pedagogical actions to produce the school organization. It is constituted in a privileged space of knowledge production, understands the relevance of the different knowledge that transforms and is transformed by the subjects; Therefore, it is indispensable to expand bilingual educational spaces capable of favoring the social insertion of the deaf.

**Keywords:** deaf, bilingual school, basic education, inclusion processes, LIBRAS.

### SITUANDO A PESQUISA

Consideramos a escola um espaço mediacional em que existem expectativas, desejos, sonhos, tensões, interações, as quais incidem sobre a constituição dos sujeitos que ali transitam. Diante disso, é importante percebermos distintas concepções que os professores constroem acerca da docência, assim como na interferência desse contexto (escola/comunidade escolar) com especificidades próprias que fazem parte do seu desenvolvimento profissional (Bolzan & Isaia 2005, 2006, 2007).

De acordo com Lopes (2010), a vivência em espaços como a escola para surdos pode representar o princípio do respeito à diferença, produzida a partir da elaboração de distintas possibilidades de interação entre os sujeitos que compõem aquele espaço educacional.

A escola para surdos que estamos nos referindo neste artigo tem a educação bilíngue<sup>1</sup> como sua principal marca. Essa proposta educacional é um direito garantido para os surdos brasileiros desde 22 de dezembro de 2005, pelo Decreto Federal nº 5626. O Decreto Federal estabelece que a instituição precisa ofertar, desde a educação infantil, obrigatoriamente, aos aprendizes surdos uma educação bilíngue, na qual a Libras é a primeira língua e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, é a segunda língua. Com relação à modalidade oral da língua portuguesa, o documento deixa claro que esta é uma possibilidade que pode ser trabalhada em outro espaço, ou seja, fora do espaço escolar.

---

<sup>1</sup> A educação bilíngue caracteriza-se por uma proposta de trabalho que leva em conta as características do sujeito surdo e a aquisição de uma segunda língua em um ambiente linguisticamente adequado, onde há atividades docentes de professores surdos e ouvintes que desenvolvem o ensino da Libras e do português como segunda língua tendo em vista as peculiaridades da cultura surda e da cultura escolar na escola para surdos. A metodologia adotada pelas instituições para o desenvolvimento de educação bilíngue implica a bidocência entre professores surdos e ouvintes, bem como a criação e a utilização de artefatos da cultura surda como forma de contemplar o ensino e a aprendizagem das duas línguas. É necessário referirmos que há uma variedade de experiências voltadas à educação bilíngue que pode trazer variantes, dependendo da localização da instituição e das experiências de cada comunidade.

Ao atuarem na escola para surdos, os professores surdos e ouvintes têm a possibilidade de construir a docência em um lugar onde “a existência da surdez como uma diferença declarada na escola é um elemento capaz de fazer pensar a instituição e o currículo produzido pela mesma” (Lopes, 2010, p. 117). Portanto, são sujeitos que colaboram na construção de propostas didáticas, metodológicas, teóricas e curriculares nesse espaço educacional.

É importante lembrarmos que a forma como se estruturam essas escolas e o público que elas recebem são para/de uma comunidade específica, com características próprias, ao mesmo tempo em que os professores, tanto surdos como ouvintes, pertencem a uma realidade singular, com cultura e especificidades distintas.

Pensarmos sobre o perfil do professor, na realidade específica da escola para surdos, exige considerarmos elementos que constituem esse profissional de forma única e singular, tendo em vista que, no espaço escolar, se criam múltiplas relações entre os sujeitos que nele convivem. O professor possui a demanda de garantir os processos de ensino e de aprendizagem, mas existem outros elementos envolvidos que ele precisa dominar: as exigências da realidade, na qual ele atua.

O contexto da escola para surdos contempla aspectos organizacionais distintos, como o tempo escolar, as turmas, as características e os artefatos culturais<sup>2</sup> da comunidade surda, presentes na sala de aula. Esses elementos implicam na definição da maneira de ser professor, favorecendo a adoção de determinadas concepções teóricas e metodológicas.

Nesse viés, as características que organizam a escola para surdos são elementos que nos ajudaram a revelar as tramas da aprendizagem docente e do desenvolvimento profissional de professores surdos.

## **A PRODUÇÃO DO CONTEXTO DA ESCOLA BILÍNGUE PARA SURDOS: A TRAJETÓRIA DE UMA HISTÓRIA QUE MARCA A COMUNIDADE DE SURDOS**

O contexto ao qual estamos nos referindo é a Escola Estadual de Educação Especial Dr. Reinaldo Fernando Cóser, uma escola para surdos da região central do estado do Rio Grande do Sul, que nasceu da demanda da comunidade que a acolhe, ou

---

<sup>2</sup> É o uso de diferentes elementos construídos pela comunidade surda ou ouvinte para considerar a experiência visual dos surdos, o que torna a surdez aquilo que realmente ela é: a diferença a ser respeitada (SKLIAR, 2010).

seja, do desejo da comunidade surda. A escola é a única da América Latina que oferece curso para formação de professores surdos no âmbito de curso normal/magistério, sendo referência no estado e no país.

Durante a década de noventa, foi constituído um grupo de pessoas com um interesse em comum: contemplar a educação das pessoas surdas com uma nova proposta de educação. Pretendiam dignificar a comunidade surda, respeitando a língua de sinais como primeira língua e oferecer um espaço escolar bilíngue para aqueles sujeitos. As discussões referentes à proposta bilíngue de educação para surdos tiveram início no final dos anos oitenta, nos Estados Unidos, mas, aqui no Brasil, começou a tomar um tímido lugar no discurso de profissionais envolvidos com a surdez somente nos anos noventa.

A autorização de funcionamento ocorreu por meio do Parecer CEED nº 297/2001 de 07/03/2001, que permitiu a Educação Infantil (04 a 06 anos), das Séries Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, contemplando, dessa forma, a reivindicação da comunidade de surdos da região, bem como a de pais e de professores dedicados a tal proposta. O parecer de providências está sob o número CEED 139/04 de 28/01/2004. A inauguração da escola ocorreu no dia 27 de setembro de 2000 e contou com a participação de autoridades, de pais, de familiares e da comunidade surda.

Em 07 de março de 2001, a escola iniciou suas atividades oferecendo educação infantil de 4 a 6 anos, séries iniciais e finais do ensino fundamental no diurno e no noturno. Desde o início, o funcionamento da escola permeou os três turnos, manhã, tarde e noite. No projeto político pedagógico, observamos a importância da concretização e da representação da escola para a comunidade.

A criação da Escola era uma reivindicação antiga da comunidade de surdos e dos professores de surdos no nosso município e da região, buscando desta forma, atender seus anseios, oferecendo Educação Infantil, Ensino Fundamental e a Língua de Sinais como parte do Currículo, consolidando assim, o incentivo à cultura e à identidade surda (PPP, 2008, p. 18).

A comunidade escolar dedicou-se à construção da proposta educacional. A atividade mobilizou estudos e discussões e contou com a participação efetiva da comunidade surda, em todos os patamares de produção da organização curricular: regimento escolar, elaboração da filosofia da escola e criação do projeto pedagógico.

Esse processo exigiu dos professores o envolvimento com inúmeras reuniões pedagógicas, as quais demandaram, em muitos momentos, disponibilidade para além da carga horária prevista a eles. A construção da organização curricular e do regimento

escolar, a elaboração da filosofia da escola e a criação do projeto político pedagógico foram atividades realizadas pela participação cooperativa dos professores e da assessoria de uma professora da área da linguística que colaborou na criação da proposta pedagógica de ensino de português escrito como segunda língua. Na construção do projeto político pedagógico, também decidiram a organização do tempo escolar e, a partir de 2002, a organização do tempo escolar passou a ser em Ciclos de Formação no Ensino Fundamental, sendo que cada ciclo tem a duração de 02 anos, bem como na Educação de Jovens e Adultos, Totalidades do Conhecimento (Totalidade 1 e 2- Anos iniciais do Ensino Fundamental e T3 a T6- Anos Finais do Ensino Fundamental). Podemos conferir esse movimento, descrito no PPP da escola:

A Escola colocou os educadores surdos de língua de sinais participando efetivamente do processo educativo e a partir da assessoria de uma linguista construiu uma proposta metodológica de língua portuguesa escrita como segunda língua, consolidando assim a abordagem bilíngue na educação dos surdos (PPP, p. 6, 2008).

Os encontros eram marcados pela ansiedade em construir uma proposta pedagógica inovadora que contemplasse a demanda da comunidade surda. No decorrer do ano de 2001, chegaram muitos professores para atuar nos anos finais do ensino fundamental, alguns estranharam a proposta da língua de sinais como primeira língua e não permaneceram na escola. Algumas vezes, a escola enfrentou problemas para completar o quadro de professores da escola devido à proposta metodológica ser diferenciada.

No ano de 2002, a escola passou a ofertar a modalidade EJA nos turnos da tarde e noite e estimulação essencial sob a forma de projeto “Estimulação Essencial e Intervenção Comunicativa”, oferecendo atendimento educacional a crianças de 0 a 03 anos com surdez associada a deficiências<sup>3</sup>. Desde a inauguração da escola, o conselho escolar cumpre com as suas funções, conforme definidas na lei específica. Este é composto de representantes dos professores, dos funcionários, dos pais e dos estudantes e, desde a sua criação, segue as regras específicas para este núcleo. Ao longo dos anos, a comunidade escolar tem participado ativamente na formação da equipe do conselho escolar e do círculo de pais e mestres.

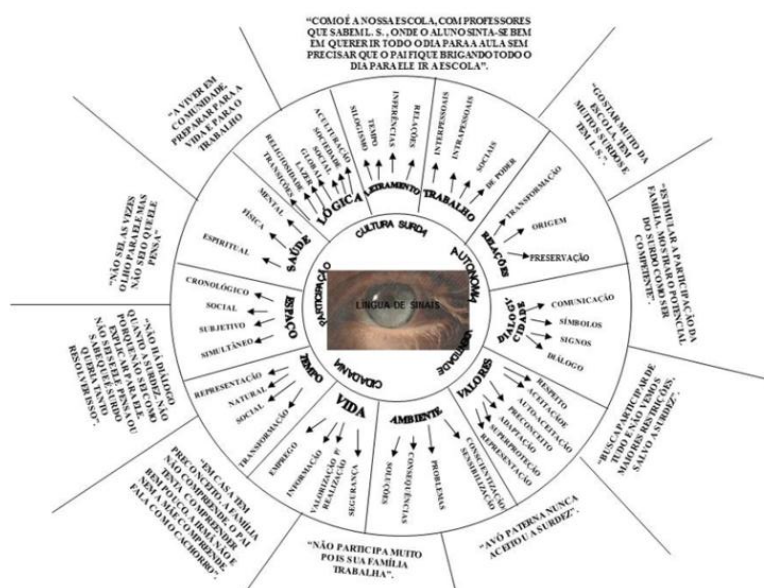
Os professores que constituíram o quadro funcional da escola no primeiro momento dedicaram-se a produzir uma proposta inovadora de escola. Sobre isso, podemos conferir o que consta no projeto político pedagógico da escola:

---

<sup>3</sup> Estamos nos referindo à criança surdocega, ao surdo com síndromes, ao surdo paralisado cerebral e ao surdo autista.

A proposta da Escola se diferencia da Política Nacional de Educação Especial do MEC, na medida em que não concorda com o princípio de normalização, pois o mesmo contém uma ideologia liberal de adaptação do sujeito deficiente, passando uma ideia de que é possível corrigir as injustiças sociais a partir da igualdade de oportunidades, sem levar em consideração a cultura e as normas sociais que causaram a deficiência (PPP, 2008, p. 23).

Nessa perspectiva, a proposta em oferecer um espaço educacional, no qual as especificidades culturais dos aprendizes precisam ser consideradas, colocou as pessoas responsáveis pela organização escolar diante do desafio da construção e do desenvolvimento de uma pesquisa socioantropológica<sup>4</sup>, a fim de elucidar o caminho pedagógico que a escola precisava escolher. Os dados produzidos por meio da pesquisa socioantropológica constituíram-se em fonte para a construção do complexo temático que orienta diretamente o plano de ação docente. Acreditamos ser extremamente importante destacar o complexo temático construído pela comunidade escolar, pois ele representa as vozes da comunidade. Nesse sentido, poderemos acompanhar o interesse em escutar as necessidades primeiras da comunidade que estabelece esse posicionamento dos professores e da escola.



Quadro 1 – Representação gráfica do complexo temático da escola, construído em 2002, após a coleta e análise dos dados da pesquisa socioantropológica.

O quadro de professores foi desafiado à produção de uma proposta diferenciada educacionalmente, pois estes estavam construindo o entendimento da necessidade de

<sup>4</sup> O projeto político pedagógico da escola se propõe a romper com o conhecimento linearmente organizado, elencando conteúdos a partir de uma pesquisa socioantropológica realizada com a comunidade, oportunizando a permanência e a aprendizagem a todos os estudantes. O complexo temático contribui para que os conteúdos a serem trabalhados na escola sejam indicados pelo conjunto de professores da escola a partir das fontes diretrizes trabalhadas. A pesquisa socioantropológica é realizada pelos professores a cada cinco anos.

um espaço educacional favorável ao desenvolvimento linguístico e cognitivo, para a comunidade surda que chegava àquele lugar. Como observamos no complexo temático, orientador do plano de ação dos professores, questões relacionadas à identidade, à cidadania e à participação são as mais emergentes.

Assim, os professores romperam com a listagem de conteúdos e com a fragmentação para se dedicarem ao trabalho com conceitos direcionados a contemplar a demanda do complexo temático e o conjunto de princípios; oriundos estes de situações-problema concretas, apoiados em representações que estudantes trouxeram para o contexto de aprendizagem com a finalidade de serem problematizados no contexto da sala de aula.

Como pudemos observar, o primeiro complexo temático da escola apontou questões importantes: a falta de comunicação na família, a não aceitação da surdez, a falta de participação do surdo na sociedade, pois não tinham uma identidade definida e também o direito à cidadania. O complexo temático que a escola se propôs a desenvolver foi “identidade, participação e cidadania”, e assim foram construídos seus planos de estudo, com o objetivo de oferecer situações de aprendizagem para a comunidade escolar.

O complexo temático, componente do currículo escolar, é reformulado a cada cinco anos com novas pesquisas socioantropológicas. Observamos que a demanda da comunidade de surdos não sofre alterações significativas, visto que o resultado das pesquisas socioantropológicas mantém no centro do complexo temático a demanda da língua de sinais. Nas pesquisas socioantropológicas posteriores, observamos que houve um entendimento da família com relação às questões linguísticas e culturais das pessoas surdas, e há um olhar direcionado para a conquista de novos lugares. Observamos que os pais estão investindo na aprendizagem da Libras e confiantes no desenvolvimento linguístico e cognitivo dos seus filhos, elementos esses que não apareceram no primeiro complexo.

Assim, evidenciamos que as mudanças de interesse das famílias relacionadas às atividades da escola têm influenciado, significativamente, na produção de concepções direcionadas às pessoas surdas, há um reconhecimento das questões culturais e linguísticas que são destacadas pelas narrativas dos familiares. A proposta da escola contempla a presença de um surdo adulto na sala de aula, em momentos específicos, e esse critério é considerado extremamente importante no contexto educacional desde a

sua criação, uma característica fundamental para a escola bilíngue. No primeiro momento, os surdos adultos atuavam como educadores<sup>5</sup> surdos e a escola contava apenas com um professor<sup>6</sup> surdo. Atualmente, a escola conta com seis professores surdos, monitores surdos, funcionários surdos e diretor surdo.

O modelo linguístico e cultural, dentro do espaço da sala de aula, estava garantido desde a sua criação. A presença pedagógica do sujeito surdo é considerada como fonte de conhecimentos para as próprias professoras ouvintes aperfeiçoarem a sua segunda língua, pois nesses espaços de compartilhamento acontece o aprimoramento da língua de sinais pelas professoras ouvintes, que se colocam também como aprendizes (Hautrive, 2011). A comunidade escolar compreende que o modelo linguístico adequado é o próprio falante natural da língua, no caso, os surdos adultos, pois entendem que a língua é meio de constituição cultural, possui movimento, é viva.

Concordamos com Lodi (2004), quando se refere à educação dos surdos.

Apenas surdos adultos, participantes e atuantes da comunidade surda e, portanto, membros de referência, podem ser os interlocutores para a imersão de seus pares na língua de sinais, interferindo ideologicamente, por meio dela, nos padrões culturais e de interpretação de mundo fundadas nas relações com a linguagem. É apenas na interação com adultos surdos que as crianças podem desenvolver uma identificação positiva com a surdez (2004, p. 24).

A instituição procurou organizar a dinâmica escolar, ao privilegiar as professoras ouvintes no contexto da docência compartilhada, favorecendo as potencialidades dos aprendizes surdos. No que se refere às potencialidades, Skliar (2010) corrobora, afirmando que:

As potencialidades – os direitos- educacionais às quais faço referência são: a potencialidade da aquisição e desenvolvimento da língua de sinais como primeira língua; a potencialidade de identificação das crianças com seus pares e com os surdos adultos; a potencialidade de uma vida comunitária e de desenvolvimento de processos culturais específicos; e, por último, a potencialidade de participação dos surdos no debate linguístico, educacional, escolar, de cidadania, etc. (p. 26).

A escola, em discussão, contempla os aspectos que visam às potencialidades dos sujeitos surdos, considerando-as em seu projeto político pedagógico, ao apontar que esse profissional atua como mediador no processo educativo.

---

<sup>5</sup> Educadores surdos: surdos adultos com formação em Ensino Médio. Os professores surdos são aqueles com formação em licenciatura e que também atuam na docência compartilhada com professores ouvintes.

<sup>6</sup> Professor licenciado em Educação Física pela UFSM, concursado pelo sistema estadual de educação, lutou veementemente para garantir a sua permanência no cargo, pois as autoridades movimentaram um processo institucional, pedindo o desligamento desse professor do sistema estadual de educação alegando que não havia condições de atuar como professor devido à surdez.



A escola contará com educadores surdos adultos, que atuarão como facilitadores da prática pedagógica, nas salas de aula, assim como em todo o trabalho escolar. A função do educador surdo será de traduzir os conteúdos em língua de sinais e a de participar como facilitadores no processo educativo (PPP da escola, p. 16, 2008).

Cabe destacarmos que o contexto educacional em que os professores surdos estão atuando adota a modalidade bilíngue de educação, na qual professores ouvintes e professores surdos consolidam a educação da comunidade surda, envolvidos e somados a um mesmo interesse. Por isso, entendemos que a proposta de educação bilíngue para surdos representa questões políticas, sociais e culturais. Nesse sentido, concordamos com Quadros (2010), quando afirma que a educação dos surdos,

em uma perspectiva bilíngue, deve ter um currículo organizado em uma perspectiva visuoespacial para garantir o acesso a todos os conteúdos escolares na própria língua da criança, a língua de sinais brasileira. É a proposição da inversão, assim está reconhecendo a diferença. A língua passa a ser então, o instrumento que traduz todas as relações e intenções do processo que se concretiza através das interações sociais (p. 35).

Dentro desse contexto, entendemos que os sujeitos conseguem alcançar a meta de uma escola para surdos, quando conquistam o respeito à cidadania, à pluralidade cultural, à constituição de conhecimentos como uma escola regular, à formação de sujeitos críticos e participativos<sup>7</sup>. A escola constrói um currículo que coloca em prática o reconhecimento pela pessoa surda. No projeto político pedagógico, está em destaque que “o currículo deverá partir de abordagens socioantropológicas<sup>8</sup>, onde a comunidade de surdos e a língua de sinais têm papel fundamental na educação dos sujeitos surdos” (PPP, p. 4, 2008).

A escola está organizada em ciclos para formação desde 2002, e esta decisão foi tomada, democraticamente, pela comunidade escolar. Os ciclos para formação propõem “romper com o conhecimento linearmente organizado, elencando conteúdos a partir de uma pesquisa socioantropológica” (PPP, p.20, 2008), objetivando proporcionar a permanência e a aprendizagem dos estudantes. A escola em que os colaboradores do estudo atuam oferece curso de língua de sinais, ministrado pelos educadores e professores surdos, gratuitamente, à comunidade. O curso está organizado como um curso de línguas, que começa no nível básico até o avançado; o maior interesse, na disponibilização do curso, é atingir as famílias das pessoas surdas que não conhecem a

---

<sup>7</sup> Estes elementos estão destacados no complexo temático construído pela comunidade escolar, a partir da pesquisa socioantropológica, que serve como suporte para o plano de ação dos professores.

<sup>8</sup> O modelo socioantropológico da surdez, assim como a educação bilíngue para surdos revelam e equivalem às bases da teoria sócio-histórica do psiquismo humano (SKLIAR, 1997a).

língua de sinais, assim como profissionais envolvidos com a surdez. O curso acontece desde a inauguração da escola.

Atualmente, a escola conta com a gestão (2015/2018) de um professor surdo, membro da comunidade surda, líder reconhecido pelas conquistas que envolvem a comunidade, um orgulho para a escola. Ele conta com o apoio de uma professora ouvinte como vice-diretora, sendo que foram eleitos de forma democrática por meio do desejo da comunidade escolar. Assim, a cultura bilíngue se instala efetivamente nesse contexto educacional.

Na escola há professores e funcionários surdos, ou seja, o contexto escolar é considerado bilíngue em todas as dimensões, pois na secretaria, na biblioteca, na recepção, no refeitório, a Libras se faz presente como primeira língua, uma vez que, nesses espaços, há pessoas surdas atuando.

A escola possui o funcionamento de uma escola regular e inclusiva. Os professores responsáveis pela orientação pedagógica são também responsáveis em realizar orientação aos alunos, às famílias, buscar informações junto aos órgãos de proteção às crianças para conduzi-las e auxiliá-las em diferentes situações que envolvem a família e a escola, primando sempre pelos direitos dos estudantes.

A escola possui convênio junto à Secretaria Estadual de Educação e oferece espaço para a realização de estágios acadêmicos. E a escola recebe estagiários de diferentes instituições públicas e privadas. No ano de 2005, foi autorizado, sob o Parecer 901/2011, o curso normal para formação de professores, em nível médio/magistério para surdos, para atuarem na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental. Este curso iniciou seu funcionamento no ano de 2006. A proposta de oferecimento do ensino médio nasceu da demanda dos próprios estudantes surdos que concluíram o ensino fundamental e uniram forças junto à gestão da escola para a criação do ensino médio. O curso normal magistério para surdos tem caráter inovador, sendo o único na América Latina a ofertar tal modalidade. Os estudantes surdos do curso normal para formação de professores realizam a prática de estágio na própria escola.

Os professores surdos são os responsáveis pelo desenvolvimento de propostas pedagógicas direcionadas à escrita da língua de sinais. Eles desenvolvem intervenção pedagógica com os aprendizes surdos, desafiando-os a aprender a escrever em escrita da

língua de sinais<sup>9</sup>. Stumpf (2002) coloca em relevo a importância da escrita desta língua para os surdos

[...] é um sistema para a escrita da língua de sinais, assim como o alfabeto é um sistema para a escrita da fala, representa as unidades gestuais fundamentais, suas propriedades e relações e tem como ponto de partida a língua de sinais dos surdos. Torná-lo acessível às comunidades surdas é tornar acessível a essas comunidades uma ferramenta necessária à construção de surdos leitores e escritores (p. 91).

Atualmente, a escrita da Língua de sinais ganha espaço no contexto da escola e os professores surdos são os responsáveis pelas disciplinas que contemplam este componente curricular.

A escola oferta a educação básica organizada em ciclos de formação. Assim, a Educação Infantil, Ensino Fundamental em nove anos e Ensino Médio. O primeiro ciclo é composto por três anos (primeiro ano, segundo ano e terceiro ano), envolve o período da alfabetização. O segundo ciclo é formado por dois anos (quarto ano e quinto ano), o terceiro ciclo por dois anos (sexto ano e sétimo ano) e o quarto ciclo também formado por dois anos (oitavo ano e nono ano). O Ensino Médio é organizado como curso normal para Formação de Professores Surdos.

Os estudantes surdos, ao concluírem esta formação, poderão atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A carga horária total do curso normal magistério contempla 3.282 horas, distribuídas em três anos letivos, incluindo o estágio profissional, que é realizado no último semestre, na própria escola. Os professores surdos são responsáveis pelas disciplinas<sup>10</sup> direcionadas ao campo da surdez. Salientamos que, na disciplina de Língua de sinais<sup>11</sup>, objetiva-se a conquista e o aprofundamento dos conhecimentos gramaticais, envolvendo a organização fonológica, morfológica, sintática, semântica e pragmática da língua de sinais. Os professores responsáveis por essa disciplina buscam ampliar o conhecimento do sistema de escrita na língua de sinais. Os professores responsáveis pela disciplina de História da Educação dos Surdos<sup>12</sup> objetivam contemplar os conhecimentos políticos e históricos, abrangendo as conquistas da comunidade surda. A escrita da língua de sinais é ferramenta utilizada

---

<sup>9</sup> Na escola Dr. Reinaldo Fernando Cóser, o sistema escolhido para o ensino da escrita da língua de sinais é *SignWriting*.

<sup>10</sup> Informações encontradas na matriz curricular da escola.

<sup>11</sup> A disciplina de língua de sinais faz parte da área do conhecimento Linguagem, Códigos e suas Tecnologias, com carga horária de 165 horas, distribuídas entre o 1º, 2º e 3º ano do curso para formação de professores.

<sup>12</sup> A disciplina de História da Educação dos Surdos faz parte da área do conhecimento Formação Profissional, com carga horária de 33 horas e contempla o 1º ano do curso para formação de professores.

pelos professores e alunos surdos, é o meio de instrução para os registros desta disciplina. Os professores surdos que ministram aulas na disciplina Didática da Língua Brasileira de Sinais<sup>13</sup> buscam contemplar os conhecimentos necessários para mediar a proposta da disciplina de forma didática. Os professores ampliam os conhecimentos dos alunos sobre o editor de texto em *SignWriting*; os professores surdos direcionam as atividades para a criação de materiais didáticos em escrita da língua de sinais; proporcionando o conhecimento das diferentes etapas do desenvolvimento da leitura em escrita da língua de sinais e a análise de diferentes gêneros textuais, objetivando sua realização na prática educativa dos futuros professores em formação.

### **DIMENSÕES CONCLUSIVAS**

A escola constitui-se em um espaço privilegiado de compartilhamento e de construção de conhecimentos, abarcando a relevância do conhecimento que transforma e é transformado pelos sujeitos.

Procuramos, de forma sucinta, apresentar a constituição, a organização, o contexto da escola para surdos, pois a realidade escolar provoca uma maneira de organização pedagógica diferentemente de outros contextos escolares. A escola está permeada pelos valores pessoais e pelas trajetórias pessoais do docente e da comunidade surda, que são tramados ao longo do tempo. O modelo de escola para surdos está em constante transformação, pois pouco mais de uma década de existência é tempo escasso para a definição de um modelo estável; é um modelo flexível, aberto e em permanente ajustamento, conforme as demandas da comunidade que participa da escola. A escola para surdos tem buscado constituir-se em um espaço privilegiado de produção de conhecimentos, compreende a relevância do conhecimento que transforma e é transformado pelos sujeitos, é nesse sentido que a permanência e a ampliação desses espaços educacionais são necessárias como garantia de possibilidade de inserção social dos surdos.

---

<sup>13</sup> A disciplina de Didática da Língua Brasileira de Sinais faz parte da área do conhecimento - formação profissional, com carga horária de 66 horas e contempla o 2º ano do curso de formação de professores.

## REFERÊNCIAS

- Bolzan, D. P. V. & Isaia, S. M. (2005). Aprendizagem Docente no Ensino Superior: construções a partir de uma rede de interações e mediações. *UNIrevista*, v. 1, n. 1. IV Congresso Internacional de Educação. UNISINOS, São Leopoldo.
- \_\_\_\_\_ (2006). Aprendizagem docente na educação superior: construções e tessituras da professoralidade. In *Educação*. (399-501). Porto Alegre: PUCRS.
- \_\_\_\_\_ (2007). O conhecimento pedagógico compartilhado no processo formativo do professor universitário: reflexões sobre a aprendizagem docente. In: V Congresso Internacional de Educação - Pedagogias (entre) lugares e saberes, Anais... São Leopoldo, UNISINOS.
- Ministério da Educação do Brasil. Secretaria de Educação Especial. Decreto Federal nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.
- Escola Estadual de Educação Especial Dr. Reinaldo Fernando Cóser (2008). Projeto Político Pedagógico.
- Hautrive, G. M. F. (2011). Aprendizagem docente de professores alfabetizadores de aprendizes surdos. (Dissertação) – Mestrado em Educação: Centro de Educação – Universidade Federal de Santa Maria - UFSM.
- Lodi, A. C. B. (2004). A leitura como espaço discursivo de construção de sentidos: oficinas com surdos. São Paulo. Tese (Doutorado em linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontífica Universidade Católica de São Paulo.
- Lopes, M. C. (2010). Relações de poderes no espaço multicultural da escola para surdos. In: *A surdez. Um olhar sobre as diferenças*. 4. ed. Porto Alegre: Mediação.
- Quadros, R. (2010). O “BI” em bilinguismo na educação de surdos. In: Fernandes (Org.). *Surdez e bilinguismo*. Porto Alegre: Ed. Mediação.
- Skliar, C. (1997). Abordagens socioantropológicas em educação especial. In: Skliar, C. (Org.). *Educação e Exclusão: abordagens socioantropológicas em educação especial*. (7-20). Porto Alegre: Ed. Mediação.
- Skliar, C. (2010). Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. 4. ed. (7-32). Porto Alegre: Editora Mediação. p. 7-32.

Stumpf, M. R. (2002). Transcrições de língua de sinais brasileira em Sign Writing. In: Lodi, A. C. B. (Org.). Letramento e minorias. 3. ed. (62-75). Porto Alegre: Mediação.

---

<sup>i</sup>**Giovana Fracari Hautrive**

Professora Doutora do Departamento de Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria. Especialista em Educação Infantil. Mestre em Educação.

<sup>ii</sup>**Doris Pires Vargas Bolzan**

Professora Doutora do Departamento de Metodologia do Ensino e do Programa de Pós-graduação em Educação/CE da Universidade Federal de Santa Maria. Líder do Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Práticas Educativas: Educação Básica e Superior (GPFOPE).