

ENTRE A ESCRITA E O SILÊNCIO – CAMINHOS PARA O FAZER DOCENTE

Kleiton Casseiro do Nascimento
Marcia de França da Silva
Alane de Oliveira Lobato
Renilde Inácio da Silva

RESUMO

A diversidade que se encontra cada vez mais presente em sala de aula faz com que o fazer docente se torne constantemente dinâmico e sua formação, continuamente necessária. Este artigo tem como objetivo trazer à público uma situação vivenciada durante o processo de elaboração de um relatório final de prática profissional, realizado por uma aluna surda, sem domínio da língua portuguesa, no curso de Edificações ofertado pelo IFRN na modalidade subsequente. A metodologia adotada durante o processo de orientação da aluna, contribuiu para que ela conseguisse suplantar esta barreira linguística, fazendo-a não só transcrever o relato de sua prática, mas também expressar por escrito suas ideias e percepções - até então silenciadas, adquiridas durante o seu período de curso.

PALAVRAS-CHAVE: Diversidade, escrita, surdo, relatório, docente

BETWEEN WRITING AND SILENCE - WAYS TO MAKE YOU TEACHER

ABSTRACT

The diversity that is increasingly present in the classroom means that the making of teachers becomes constantly dynamic and their formation, which is continually necessary. This article aims to bring to the public a situation experienced during the process of preparing a final report of professional practice, carried out by a deaf student, without command of the Portuguese language, in the course of Buildings offered by the IFRN in the subsequent modality. The methodology adopted during the student orientation process helped her to overcome this linguistic barrier, not only transcribing the report of her practice, but also expressing in writing her ideas and perceptions - hitherto silenced, acquired during the your course period.

KEYWORDS: Diversity, writing, deaf, report, teacher.

1 INTRODUÇÃO

É comum encontrarmos em sala de aula alunos em idade adulta com dificuldade de escrever, não necessariamente por desconhecimento da língua, mas possivelmente devido à falta de hábito para a leitura e mais ainda para a escrita. Eis o motivo para o esforço exaustivo do discente no momento de elaboração de um trabalho de conclusão de curso, de um simples relatório de estágio, ou qualquer atividade equivalente exigida ao fim de determinada formação.

Obviamente o desconhecimento da língua, seus signos e sua estrutura corrobora significativamente para que o indivíduo não tenha sucesso durante o processo de escrita de determinado texto. No entanto esta mesma pessoa pode encontrar outras formas de se expressar através da escrita, a sua maneira, mesmo não seguindo os padrões e regras do idioma em que foi produzido o texto.

Este artigo tem como objetivo apresentar uma experiência vivenciada entre professor e aluna durante o processo de orientação de seu relatório final de prática profissional, atividade exigida para obtenção do certificado de conclusão do curso de edificações ofertado na forma subsequente no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Aparentemente uma atividade simples entre orientador e orientanda, mas que, neste caso apresentado, possui uma singularidade: a aluna responsável pela elaboração do relatório é surda e não possuía domínio da língua portuguesa. Este fato contribuiu para que o processo de orientação passasse a assumir uma metodologia diferente da que era adotada com alunos ouvintes.

A prática profissional aqui relatada se deu dentro do próprio IFRN, no Núcleo de Extensão e Prática Profissional (NEPP) da Diretoria de Construção Civil do Instituto, que simula um escritório voltado para projetos na área de edificações, direcionados para o atendimento prioritário à comunidade carente da grande Natal/RN.

Mas qual é a relevância da apresentação deste relato? Para compreender esta questão é necessário inicialmente saber que a aluna aqui referida foi a primeira aluna surda da instituição, e que, após a sua entrada no IFRN, outros alunos na mesma condição passaram a prestar o exame de seleção em diversos cursos ofertados pelo Instituto, obtendo êxito de aprovação e conseqüentemente se matriculando em suas respectivas áreas de interesse. Desta forma torna-se mais fácil entender que, trazer experiências como essa para o conhecimento da comunidade acadêmica, possui uma certa relevância se considerarmos que ela pode ser usada para nortear experiências semelhantes com outros alunos em mesma condição.

É importante salientar que está previsto no Projeto Político Pedagógico do IFRN (PPP/IFRN, 2012) que a prática profissional é um componente obrigatório no currículo do aluno e “estabelece-se como condição indispensável à conclusão dos estudos, nos níveis e nas modalidades ofertados na Instituição”. Além disso ele lembra que esta prática, para ter validade, deve estar vinculada à produção de um relatório técnico.

O PPP/IFRN (2012) também coloca em evidência o seu compromisso com a educação inclusiva, na medida em que afirma que:

Assumir a concepção de educação inclusiva é comprometer-se com a construção de uma escola para todos. Nesse sentido, em vez de se focalizarem as deficiências ou as limitações do aluno, enfatizam-se o processo pedagógico, as condições e as situações de aprendizagem. Trata-se, então, de se definir pelo tipo de resposta educativa para os recursos e para os apoios necessários a fim de proporcionar, a todos, a obtenção do sucesso na formação. (PPP/IFRN, 2012, p. 252)

Para este instrumento regulador, “incluir implica em ações conjuntas nos panoramas político, cultural, social e pedagógico, materializadas como garantia de direito de todos os estudantes a ter acesso ao conhecimento sistematizado pela humanidade, (...) sem nenhum tipo de discriminação ou exclusão”. Proporcionar esta inclusão em um ambiente que não está preparado, principalmente no que diz respeito aos docentes e demais atores do processo de ensino/aprendizagem, acaba por se transformar em uma “inclusão excludente”. Esta inclusão “quando se dá em percursos pedagógicos precários, constitui-se falsa inclusão” (KUENZER, 2008).

Este compromisso firmado no PPP da instituição reforça ainda mais a importância de trabalhos como este, que poderão servir de baliza para o fortalecimento de processos de inclusão de outros alunos, propiciando que ela seja efetivamente inclusiva e não “excludente”.

2 ENTRE A ESCRITA E O SILÊNCIO

Escrever nos exige um verdadeiro exercício de despojamento, desprendimento diante do universo branco que encontramos nas folhas que serão maculadas pela caneta – ou, se preferirem, pela tinta da impressora que irá dar vida aos textos elaborados por vias da digitação. Para muitos, este processo é mais lento, mais difícil, como se houvesse uma barreira que impedisse a quebra do silêncio do escritor através de sua escrita. O exercício da leitura, da escrita e obviamente do conhecimento e domínio da língua, contribui para que esta barreira se dissipe com o tempo. A velocidade com que isso ocorre dependerá, dentre outros fatores, do nível de exposição que cada indivíduo tem a estes elementos (a leitura, a escrita, etc.).

Para os surdos essa barreira parece assumir uma espessura maior. Principalmente para aqueles que já nasceram com esta peculiaridade auditiva. Somam-se aqui outras barreiras que se impõem a eles ao longo de suas vidas e que já se consolidaram dentro da sociedade no curso da sua história de convivência com os surdos.

No decorrer de sua vida, o indivíduo surdo encontra diversas barreiras, seja no campo da linguagem e comunicação, ou em outro que normalmente está mais velado: o do preconceito quanto a sua real capacidade intelectual ou competência. Estas barreiras estão em sua vida pessoal, no ambiente acadêmico e também no ambiente laboral.

Uma das grandes barreiras encontradas pelo aluno surdo durante seu processo de aprendizado, segundo Oliveira (2018), diz respeito à “leitura e compreensão de textos solicitados pelos professores, que geralmente são extensos e, por se tratarem de textos em língua portuguesa, tornam sua aprendizagem deficitária”. O professor deve entrar neste processo como mediador, com o intuito de contornar esta dificuldade apresentada pelo aluno surdo. Cabe também à instituição de ensino auxiliar no processo de mediação, estabelecendo todos os mecanismos necessários para que ocorram um ensino e aprendizado eficientes. “A instituição de ensino deve não apenas acolher o aluno em seu meio como também fornecer subsídios necessários para que sua aprendizagem e permanência sejam garantidas” (OLIVEIRA, 2018).

Apesar da exclusão sofrida ao longo do tempo pela comunidade surda, nos últimos anos a legislação vem abrindo mais espaços e criando novos dispositivos que têm possibilitado uma maior

inclusão dos surdos. No Brasil, de maneira um tanto quanto tardia e morosa, a legislação tem trabalhado para garantir um melhor processo de inclusão para esta parcela da população. Em 2002 foi publicada a Lei nº10.436 de 24 de abril de 2002, que reconhece a Libras como “meio legal de comunicação e expressão”.

Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil (BRASIL, 2002, p. 1)

Em 2005 foi assinado o Decreto 5.626, de 22 de dezembro, que regulamenta a lei supracitada e dá outras providências.

As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior (BRASIL, 2005, p. 3).

Desta forma a Língua Brasileira de Sinais – Libras, passa a ser um meio legal de expressão dentro do universo dos surdos. Isto é extremamente relevante, tendo em vista que as línguas de sinais “representam uma forma completa de comunicação das histórias surdas e possui um papel fundamental nas lutas desta comunidade contra determinados estereótipos” (SKLIAR, 2000). Corresponde a um novo idioma, que os surdos têm como sendo a primeira língua, conforme afirma Cardoso (2017) quando diz que “o bilinguismo tem como princípio fundamental o uso da língua de sinais como a 1ª língua (L1) dos surdos, enquanto a língua oral-auditiva, correspondente ao país onde o surdo vive, deve ser adquirida como 2ª língua (L2).”

Nem todos os surdos possuem domínio completo sobre a segunda língua, e não podemos exigir que isso ocorra, como bem lembra Skliar (2010) apud Santos (2019), ao afirmar que o surdo não tem como ter a mesma construção simbólica tão natural ao ouvinte, portanto é muito difícil que a escrita daquele possa se aproximar da escrita deste.

A cultura ouvintista é constituída basicamente por signos essencialmente auditivos, e no que há de visual, como a escrita, por exemplo, também é constituída de signos auditivos. Com isso, um surdo não consegue discernir e utilizar esses signos com os seus amplos significados, apenas identificarão até certo ponto, pois [o surdo] entende somente signos visuais” (SANTOS, 2019, p. 199).

Streiechen (2014) afirma que “uma palavra escrita para o surdo nada mais é do que um simples desenho e ele não consegue associá-la a nenhum tipo de som, pelo simples fato de nunca ter ouvido”. Faz todo sentido esta afirmação, mas é preciso reconhecer a dificuldade que um ouvinte tem para compreender isto, visto que a cada palavra lida ele associa imediatamente ao som de uma maneira completamente automática, pois já cresceu ouvindo estes sons.

“Enquanto no português há elementos conectivos indicados com palavras, na Libras esses mecanismos são discursivos e espaciais, estando incorporados ao movimento ou em referentes espaciais” (FERNANDES, 2012, apud STREIECHEN, 2014).

Esta é uma compreensão primordial que deve ser absorvida pelo professor durante o processo de ensino de indivíduos surdos. Infelizmente “a maioria dos professores desconhece o

fato de que o aluno surdo fala uma língua e escreve em outra (...). Cabe ao professor conhecer essa realidade e ter um olhar diferenciado ao avaliar a escrita do surdo” (STREIECHEN, 2014).

O bom fazer docente se estabelece a partir deste ponto, principalmente dentro de um ambiente de inclusão. Entender o outro. Se perguntar: ‘como eu sou em relação ao outro. O que sei sobre o outro’? Somente a partir daí será possível estabelecer uma metodologia adequada. Traçar estratégias pedagógicas que estabeleçam uma mediação bem sucedida entre o ensino e a aprendizagem.

3 O FAZER DOCENTE – PROCESSO DE ORIENTAÇÃO

3.1. Estabelecendo novas estratégias

Quebrar paradigmas, adotar novos fazeres são desafios que vivenciamos quando almejamos uma educação com perspectiva inclusiva. Estabelecer novas estratégias e ferramentas fazem parte do fazer docente no intuito de viabilizar o sucesso no processo de aprendizagem e desenvolvimento de um indivíduo. Para que isto ocorra, antes de tudo, é primordial saber como se dá o processo de deficiência do aluno para que, desta forma, possamos acionar as adaptações cabíveis ao longo do caminho que levará a sua aprendizagem.

O processo de orientação da aluna para elaboração de seu relatório de prática profissional tratado aqui neste trabalho, decorreu ao longo de 5 meses (de agosto a dezembro de 2017). Durante o primeiro mês, agosto, a aluna foi orientada sem a consideração sobre suas dificuldades em relação à escrita em língua portuguesa. Com o auxílio de duas intérpretes, foram passadas para a orientanda as informações que deveriam constar no relatório, os materiais que ela deveria organizar para compor o seu texto, bem como o modelo de formatação do mesmo, para que ela pudesse elaborá-lo e apresentá-lo da forma como os demais alunos procediam.

Passado este mês de agosto sem nenhum avanço na escrita por parte da aluna, começamos a pensar, junto com o setor de pedagogia e o Núcleo de Assistência a Pessoas com Necessidades Especiais (NAPNE) da instituição, em novas estratégias a adotar para que a aluna pudesse ter sua avaliação aferida. Era evidente, no momento, que existia uma dificuldade da orientanda em se elaborar o texto em outra língua, diferente da sua (libras). A orientação não poderia seguir mais os mesmos caminhos seguidos com alunos que têm a língua portuguesa como primeira língua.

O Projeto Político-Pedagógico do IFRN (PPP/IFRN, 2012) estabelece que, para qualquer tipo de prática profissional escolhida dentre as que são previstas neste instrumento, um relatório técnico deve estar vinculado a ela e estes relatórios produzidos “devem ser escritos de acordo com as Normas da ABNT”. Portanto era necessário que a aluna cumprisse esta etapa de conclusão de seu curso técnico. Partindo deste pressuposto, começamos a pensar em estratégias para que o seu relatório pudesse ser construído, analisando primeiramente quais eram os pontos de dificuldade da aluna e de que forma eles poderiam ser sanados para que ela viesse a elaborar a escrita do texto que seria usado como avaliação de sua prática profissional, dentro das normas previstas.

3.2. Uma construção coletiva

Não seria possível efetuar a orientação da aluna sem a mediação da equipe de pedagogia e, principalmente, dos intérpretes. Não só por uma questão de comunicação, mas também por uma questão de se obter uma maior compreensão, por parte do professor orientador, acerca das

dificuldades da aluna e da comunidade surda de maneira geral, para a partir disto, o professor poder traçar a melhor forma de orientação. Desta forma, a construção da orientação para a elaboração do relatório foi realizada de forma coletiva, com a finalidade de se chegar à estratégia mais adequada para que o trabalho fosse elaborado da melhor maneira possível e que, acima de tudo, a aluna se sentisse incluída dentro do processo de ensino e aprendizagem.

O primeiro ponto que deveria ser compreendido dentro deste processo corresponde à percepção sobre a dificuldade que o indivíduo surdo tem para elaborar um texto em sua segunda língua – no caso a língua portuguesa. Entender esta questão deve ser prerrogativa para que se estabeleça com sucesso a orientação didática de alguém nestas condições. Pensando nisso foram estabelecidos, junto com a aluna e as intérpretes envolvidas, encontros semanais (duas vezes por semana) entre a aluna, os intérpretes e o professor orientador.

Dos dois encontros semanais estabelecidos, um seria entre a aluna, as intérpretes e o orientador e o outro apenas aluna e intérpretes, onde no primeiro encontro o professor passava as orientações para a aluna através das intérpretes e estas transmitiam na mesma hora para a aluna e vice-versa. No primeiro encontro foi estabelecido, pelo orientador, como seria a estrutura do trabalho, acrescentando algumas questões que deveriam ser respondidas pela aluna para depois compor o texto com suas respostas. Desta forma evitaria que aluna se perdesse no desenvolvimento do texto, que já seria difícil para ela elaborar pelo fato de a língua de sinais (primeira língua) não acompanhar a mesma estrutura da língua portuguesa (segunda língua).

A estrutura do trabalho sugerida seguiu a seguinte forma apresentada no quadro 1:

Quadro 1: Estrutura sugerida para o corpo do relatório

AGRADECIMENTOS
RESUMO
I. INTRODUÇÃO
a) Sobre o que trata o trabalho, onde foi realizada a prática profissional e dentro de qual período? (UM PARÁGRAFO)
b) Resuma quais atividades foram desenvolvidas durante o período de prática (UM PARÁGRAFO)
c) Quais foram as sensações como surda no ambiente de trabalho?
a. Dificuldades encontradas;
b. Superações alcançadas;
c. Vínculos de amizade.
II. LOCAL DE TRABALHO
a) Fale sobre a história e quais as funções do seu local de trabalho;
b) Fale sobre a estrutura física do seu local de trabalho.
III. ATIVIDADES DESENVOLVIDAS (detalhar as atividades desenvolvidas no local de trabalho)
a) Explique por que etapas passam os processos no seu local de trabalho, desde o atendimento ao cliente até a entrega do projeto;
b) Liste quais foram os projetos onde você teve participação;

- c) Escolha um dos projetos listados e fale como foi seu processo de desenvolvimento;
- d) Fale sobre a participação em outros projetos de extensão durante o período de prática profissional.

IV. CONCLUSÃO

V. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ainda no primeiro encontro com orientanda e intérpretes, foi definido um cronograma para elaboração da escrita de cada um dos tópicos apresentados na estrutura do trabalho, conforme discriminado na tabela 1 a seguir.

Tabela 1: Cronograma de elaboração do relatório

Tópico	Prazo de entrega
I – Introdução	3 semanas
II – Local de trabalho	1 semana
III – Atividades desenvolvidas	1 mês
IV – Conclusão	1 mês
Agradecimentos e Resumo	2 semanas

Para facilitar o processo de correção, cada tópico foi dividido em um arquivo separado e o mesmo era enviado pela aluna à medida que ia avançando no processo de escrita – respondendo cada um dos quesitos estabelecidos na estrutura do trabalho. Os textos eram enviados pela aluna em sua versão original, sem “tradução” das intérpretes. Com o auxílio das intérpretes o orientador efetuava a correção do trecho, efetuando uma análise apenas sobre o conteúdo. Em seguida o professor fazia as observações necessárias por escrito sobre o texto para serem analisadas no momento de encontro entre a aluna e as intérpretes. A transcrição das intérpretes era feita somente após os devidos ajustes realizados pela orientanda e avaliados pelo professor, normalmente ao ser finalizado cada tópico completo.

3.3. Interface linguística colaborativa

Com o intento de ultrapassar as fronteiras das palavras até a modalidade formal da língua portuguesa, foi feito o entrecruzamento linguístico, envolvendo nos acompanhamentos a necessidade de contextualização e esclarecimento, na modalidade visual espacial da Libras, acerca da real intenção final exposta ao analisar o conhecimento prévio externado na escrita surda.

Ciente da potencialidade existente na intersecção linguística expressa na escrita surda, foi necessário entender os conceitos provenientes do processo de formação vivenciado anteriormente pela aluna, que inicialmente estava sem o acompanhamento de intérprete, devido este ser um profissional recente no processo formativo.

As seguintes estratégias didáticas metodológicas foram desenvolvidas e aplicadas pelas intérpretes a fim de diluir as barreiras comunicacionais:

- Acompanhar a rotina de estágio;
- Entender as dificuldades enfrentadas no estágio por pertencerem a uma minoria sociocultural;
- Compreender a conceituação das terminologias técnicas adquiridas na formação discente;
- Recorrer aos termos extralinguísticos e contextualizar as línguas envolvidas a fim de facilitar a compreensão tanto do discente quanto docente, quando necessário e solicitado;
- Estudar os conteúdos vivenciados pela aluna surda;
- Ler a produção escrita, questionando em Libras a real intenção comunicativa surda;
- Reestruturar a produção escrita surda na modalidade formal da língua portuguesa sem apagar a produção inicial, permitindo a releitura pelas partes envolvidas.

A tomada de decisões intencionais supracitadas nas situações interpretativas e transcritas, facilitou no entendimento textual inicial e final, permitindo que a interfase linguística entre os dois públicos - surdos e ouvintes, ocorresse de forma mais fluida.

4 SILÊNCIO QUEBRADO – RESULTADOS DE UM ESFOÇO COLETIVO

Já era de se esperar que o cronograma estabelecido tivesse seus contratempos durante o desenvolvimento do trabalho. O primeiro tópico (introdução) precisou de mais do que as três semanas estabelecidas, diversos ajustes tiveram que ser feitos até que a aluna entendesse o que era essencial estar no trabalho e, a partir daí, desenvolver a escrita mais focada naquilo que se propunha inicialmente – um relatório de prática profissional.

Este atraso inicial na primeira etapa do cronograma foi compensado nas etapas seguintes, pois a orientanda já se sentia mais segura para escrever o relatório, obviamente com a estrutura da língua que ela conhecia.

Não é fácil encontrar um método ideal que faça com que indivíduos surdos consigam escrever de acordo com as normas da língua portuguesa. Segundo Streichen (2014) esta dificuldade é alvo de diversas discussões entre estudiosos do ramo, tendo em vista que “há elementos usados na LP [Língua Portuguesa] falada e escrita tais como artigos, conjunções, preposições e, em alguns casos, certos tipos de verbos que não são sinalizados em Libras.”

O trecho do relatório indicado na figura 01 a seguir, apresenta a escrita da aluna surda e em seguida a “transcrição” feita pelas intérpretes (figura 02) para a estrutura formal da língua portuguesa. Neste trecho da figura 01 podemos observar a ausência de alguns dos elementos citados acima, assim como alguns verbos colocados em sua forma no infinitivo – sem a conjugação.

Aos discentes estágios de trabalho no atendimento cliente pela perguntar os pessoas querem escolham da folha cadastros: arquitetônico, instalações elétricas, instalações hidrossanitárias e autocad, com perguntarmos pessoas salários, agendo da visita técnico levantamento na casa.

Figura 1 - Trecho de relatório escrito pela aluna – tópico III

Aos Estagiários que trabalham no atendimento ao cliente é solicitado o preenchimento da ficha de cadastro, perguntando ao cliente qual seu interesse na execução de alguns projetos: arquitetônicos, instalações elétricas e instalações hidrossanitárias em Autocad. É necessário perguntar dados pessoais como renda salarial, disponibilidade do cliente para agendamento para fazer o levantamento na residência.

Figura 2 - Transcrição do texto da figura anterior para a estrutura formal da Língua Portuguesa

Este trecho apresenta uma parte do relato da aluna durante a descrição das atividades desenvolvidas ao longo de sua prática profissional. As cores diferentes apresentadas no texto transcrito nas figuras anteriores foram adotadas no produto original para dar destaque ao texto escrito pela aluna surda e o texto traduzido, mantendo sempre este último em cor azul. As intérpretes só efetuavam a transcrição dos textos depois que o docente avaliava o trecho original.

É importante frisar aqui a necessidade de Tradutores e Intérpretes na Língua de Sinais e Português (TILSP) neste processo de tradução. Por mais simples que pareça o processo de tradução, identificando apenas quais elementos da língua portuguesa estão ausentes ou colocados de forma divergente dos padrões gramaticais, deve-se lembrar que o texto traduzido deve dizer exatamente aquilo que a pessoa surda quis informar. E para saber se a tradução é fiel ao original o tradutor deve ter conhecimento da língua de sinais, pois somente assim poderá dialogar com o autor do texto que está sendo traduzido.

Os encontros semanais entre as intérpretes, a aluna e o professor foram essenciais para dirimir quaisquer dúvidas sobre o texto e sobre a orientação. Além disso a autora do texto se sentiu mais segura e confiante de que o seu trabalho estava sendo acompanhado e traduzido da forma correta. Foi esta confiança estabelecida durante o desenvolvimento do relatório que fez com que ela se sentisse efetivamente incluída dentro do processo de aprendizagem, auxiliando-a para que chegasse ao final da escrita de seu trabalho com o sentimento de gratidão por mais uma conquista alcançada e por mais um obstáculo suplantado.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados aqui apresentados, ao final deste relato, reforçam a necessidade constante de se estabelecer ferramentas que viabilizem o processo de aprendizagem e desenvolvimento de cada indivíduo, tenha ele ou não necessidades especiais. Deixa claro, de uma certa forma, que incluir não é só dispor de vagas, abrir as portas, é também participar e proporcionar os mecanismos necessários para que esta inclusão se estabeleça. Incluir é, também, entender o outro e lhe fornecer condições de superar os desafios que ele traz consigo.

É através de experiências desse tipo que podemos enxergar o quanto se faz necessário, em um ambiente escolar, que o professor adapte não só seus conteúdos, mas também suas avaliações, desde a concepção até a correção, entendendo que adaptar não é facilitar questões em avaliação, mas criar meios para que o aluno entenda o que se pede. Como é necessário estar sempre aberto

para rever conceitos firmados, para aprender novas ferramentas de ensino, novas metodologias. Com o é importante entender as diferenças para que se possa estabelecer mecanismos adequados e por vezes individualizados de ensino e aprendizagem.

Tarefas como essa não são fáceis, e muitos professores acabam tendo grande resistência em mudar seus métodos, em sair de sua zona de conforto. Para estes, é muito mais cômodo que o(a) aluno(a) se adapte à sua metodologia do que o contrário ocorrer. Artigos como este vem, portanto, na contramão desse tipo de pensamento, reforçando a ideia de que o melhor caminho para o fazer docente está na direção de uma busca constante por melhores estratégias de ensino, assim como na quebra de paradigmas em situações de confronto com o novo, durante sua relação com o ser aprendente.

Estes são os desafios que temos presente hoje e que necessitamos suplantar quebrando, de forma irrestrita, todas as barreiras que se configuram entre o silêncio e a escrita.

6 REFERÊNCIAS

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

_____. **Decreto n. 5.626 de 22 de dezembro de 2005**, Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 22 de dezembro de 2005.

IFRN. **Projeto político pedagógico do IFRN: uma construção coletiva**. Natal/RN, 2012.

KUENZER, A.Z.; FRANCO, M.C.; MACHADO, L.R.S. **Perspectivas históricas e desafios contemporâneos**. In: Formação de professores para educação profissional e tecnológica - INEP/MEC - Educação superior em debate, Brasília/DF, p. 19-40, 2008.

OLIVEIRA, Francismara J. C.; CUNHA, Jéssica M. R.; FARIAS, Elizabeth R. S.; **A inclusão de alunos surdos: acesso e permanência na universidade**. In: V Congresso Nacional de Educação, 2018, Olinda/PE. Anais. 2018.

SANTOS, Angélica O.; **Entre livros e libras: a mediação de leitura literária para pessoas surdas**. In: O ensino do Português como língua não materna: metodologias, estratégias e abordagens de sucesso. – Coleção AILP. vol. 2 Rio de Janeiro: Dialogarts, 2019, p. 196-216.

STREIECHEN, Eliziane M.; KRAUSE-LEMKE, Cibele.; **Análise da produção escrita de surdos alfabetizados com proposta bilíngue: implicações para a prática pedagógica**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada - RBLA, Belo Horizonte, v. 14, n. 4, p. 957-986, 2014.