

# PRÁTICAS DOCENTES ADOTADAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO EM SALAS REGULARES BILÍNGUES PARA SURDOS DO RECIFE.

**Samara Emilly da Conceição\***

**Wilma Pastor de Andrade Sousa\*\***

## **Resumo**

A alfabetização é fundamental para o desenvolvimento de habilidades de comunicação e aprendizagem do indivíduo. As pessoas surdas apresentam desafios específicos que demandam abordagens educacionais adequadas às suas especificidades linguísticas. Logo, este trabalho tem como objetivo identificar as principais práticas de alfabetização utilizadas por professores de Salas Regulares Bilíngues para Surdos (SRBS), dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Este estudo foi desenvolvido em quatro escolas da rede municipal do Recife. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo. Para isso, realizamos quatro entrevistas semiestruturadas com professoras atuantes em escolas com SRBS. Os dados analisados foram baseados na análise de conteúdo orientada por Bardin (2004). Os resultados apontam que poucas são as práticas específicas para SRBS, a maioria das práticas permeiam salas regulares de ouvintes e SRBS, com diferencial nas estratégias adotadas pelas docentes.

**PALAVRA-CHAVE: Prática docentes, Surdo; Bilíngue.**

<sup>1</sup>\*Concluinte de Pedagogia – Centro de Educação – UFPE. [samara.emilly@ufpe.br](mailto:samara.emilly@ufpe.br) - turma

\*\* Professora associada do DPSIE– Centro de Educação – UFPE - Pernambuco- Brasil.  
wilmapastor@gmail.com

## **1. INTRODUÇÃO**

A alfabetização desempenha um papel fundamental para o desenvolvimento

de habilidades essenciais de comunicação e aprendizagem. No entanto, quando se trata de indivíduos surdos, a alfabetização enfrenta desafios particulares que requerem abordagens educacionais sensíveis e adequadas às suas condições linguísticas.

Ao longo da história, surgiram três principais abordagens com o intuito de auxiliar no processo educacional dos surdos e conseqüentemente na alfabetização. Esses processos serão explicados posteriormente neste trabalho, são elas: Oralismo, Comunicação Total e Bilinguismo, a última abordagem tem sido a mais aceita e mais reivindicada pela comunidade surda. Esse trabalho tem como objetivo geral: Analisar as práticas docentes adotadas no processo de alfabetização de surdos em Salas Regulares Bilíngues para Surdos(SRBS) nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Já os objetivos específicos, apresentam-se como: a) Identificar as principais práticas de alfabetização utilizadas por docentes de SRBS; b) Descrever as estratégias utilizadas na prática de docentes bilíngues no processo de alfabetização de alunos surdos; c) Apresentar práticas docentes adotadas tanto nas SRBS quanto nas salas regulares de ouvintes.

A alfabetização de surdos é uma área de estudo que envolve não apenas a aprendizagem da língua escrita, mas também a consideração das particularidades linguísticas e culturais desse grupo. O bilinguismo traz uma perspectiva muito mais cultural, social e política, deixando de lado as abordagens clínicas e promovendo uma perspectiva de inclusão, conquista de autonomia dos adeptos. O processo foi lento em todo o mundo, por muito tempo, após o diagnóstico, as crianças eram sentenciadas com a impossibilidade de aprendizagens, interação social e até mesmo educação.

Tendo em vista que crianças surdas não usufruem de práticas de alfabetização pautadas no som, em razão da surdez, espera-se que profissionais da educação viabilizem ambientes de aprendizagem inclusivos e facilitadores, apropriando-se de práticas e estratégias pedagógicas que aproximem o aluno da alfabetização. A Lei Nº 14.191, de 3 de agosto de 2021 (Brasil, 2021), altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, garantindo a educação bilíngue de surdos como uma modalidade educacional. Essa lei chama atenção acerca das práticas alfabetizadoras aplicadas por professores de turmas bilíngues de surdos, e como as mesmas são aplicadas no campo educacional. Nesse contexto,

faz-se necessário que educadores e alfabetizadores de modo geral compreendam que a aquisição de conhecimento do surdo ocorre de modo visual, através da Libras e não em Língua Portuguesa, seja ela oral ou escrita. Daí a necessidade de ser implementada a educação bilíngue para os alunos surdos, considerando as peculiaridades linguísticas e culturais desses indivíduos.

O meu primeiro contato com a Língua Brasileira de Sinais (Libras) ocorreu por meio de uma palestra ministrada por surdos e intérpretes. Lembro-me de como essa experiência colaborou no esclarecimento de dúvidas e despertou grande curiosidade acerca da comunidade surda e de suas particularidades. Ao adentrar no curso de Pedagogia, tomei conhecimento de uma disciplina chamada Fundamentos de Libras, o que me animou e instigou reflexões sobre os desafios enfrentados no processo de alfabetização dos surdos. No Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), optei por cursar uma disciplina eletiva de Alfabetização e Letramento de Surdos, a qual exerceu papel essencial na definição do meu tema de estudo. Iniciei minha trajetória na Universidade Federal de Pernambuco(UFPE) em 2019, no semestre subsequente, me matriculei na disciplina de Fundamentos de Libras e durante a disciplina, descobri o funcionamento das Salas Regulares Bilíngues para Surdos(SRBS) no Recife, tal novidade me chamou muito a atenção. Esse conjunto de experiências me encaminhou a escolha do tema deste trabalho, intitulado "Práticas docentes adotadas no processo de alfabetização em salas regulares bilíngues para surdos do Recife". Nessa direção, o interesse sobre a alfabetização dos alunos surdos surgiu decorrente da problemática: Quais são as práticas docentes específicas para alfabetizar alunos surdos matriculados em SRBS?

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **Educação de surdos**

Ainda que lentamente, o acesso à educação dos surdos tem avançado, uma vez que a comunidade tem lutado insistentemente por seus direitos linguísticos, culturais e políticos. Lopes (2011, p.52) chama a atenção ao afirmar que:

Ao se organizarem, os surdos lutam e resistem aos modelos dos saberes e à própria ordem dos discursos oficiais. Os movimentos surdos em prol da conquista de um espaço surdo, dos direitos de os surdos terem uma língua e de serem reconhecidos como um grupo cultural acentuaram-se, no Brasil, a

partir da década de 1990. Eles são um exemplo significativo de um tipo de resistência que está se dando no campo da educação. Nesses movimentos de resistência, os saberes dos surdos vão colocando em questão os saberes oficiais que dizem da surdez e da educação de surdos.

Apesar da luta para o reconhecimento do surdo enquanto um sujeito de direitos, eles tinham acesso restrito às escolas especializadas, usando metodologias de ensino voltadas ainda para o Oralismo.

O artigo 208 da Constituição Federal de 1988, no inciso III apresenta um grande avanço para a educação inclusiva em nosso país, pois garante o atendimento dos deficientes, dentre eles, os surdos que ingressaram na escola regular (Brasil, 1988).

Para Goldfeld (1997), o Oralismo concebe a surdez como uma deficiência que deve ser minimizada por meio da estimulação auditiva que possibilitaria a aprendizagem da língua portuguesa e levaria a criança surda a integrar-se na comunidade ouvinte, desenvolvendo sua personalidade como a de alguém que ouve. Isto significa que o objetivo do Oralismo é fazer a reabilitação da criança surda em direção à normalidade. Essa compreensão da condição do surdo é alarmante por não validar o surdo como um indivíduo completo, então, não há respeito a sua língua ou cultura surda, além, de na fase de alfabetização, não considerar as especificidades do surdo de compreender o mundo a partir de experiências visuais.

A comunicação Total, por outro lado, amplia as maneiras de comunicação entre a comunidade surda e ouvintes. Segundo Ciccone (1990), os profissionais que defendem a Comunicação Total concebem o surdo de forma diferente dos oralistas: ele não é visto só como alguém que tem uma patologia que precisa ser eliminada, a surdez é tida como uma marca que repercute nas relações sociais e no desenvolvimento afetivo e cognitivo dessa pessoa. Sendo assim, a surdez é levada em consideração, porém ainda não com a importância para a formação da identidade e cultura da comunidade surda.

De acordo com (Brito 1993, p.68), no Bilinguismo a língua de sinais é considerada uma importante via para o desenvolvimento do surdo, em todas as esferas de conhecimento, e, como tal, “propicia não apenas a comunicação surdo – surdo, além de desempenhar a importante função de suporte do pensamento e de estimulador do desenvolvimento cognitivo e social”. O bilinguismo ao validar a Libras, válida também a cultura do uso da Libras, surge então a possibilidade de estabelecer o bilinguismo em ambientes educacionais.

Nesse sentido, segundo Quadros (1997), o Bilinguismo é uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar, a língua de sinais e a língua oficial do país. Os estudos têm apontado para essa proposta como sendo a mais adequada para o ensino das crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como língua natural (L1), e parte desse pressuposto para o ensino da língua oficial do país na modalidade escrita (L2). No município do Recife-PE ainda não há escolas bilíngues, o município conta com salas regulares bilíngues distribuídas em escolas que também ofertam salas de aulas para o Ensino Regular de ouvintes. O Decreto Nº 28.587, de Fevereiro de 2015 institui as salas regulares bilíngues para surdos na rede municipal de ensino do Recife.

Para Sousa (2014), o Bilinguismo não está atrelado apenas ao ensino de duas línguas, trata-se de algo mais amplo. Para a autora, o Bilinguismo não só respeita a língua dos sujeitos surdos, como também considera outros aspectos que influenciam diretamente na educação desses sujeitos, como a construção de uma identidade saudável e uma cultura pautada na língua em uso, promovendo um ambiente educacional e um ensino-aprendizagem acessíveis e com melhores condições.

Nesse contexto, a Libras é utilizada como meio de comunicação e instrução, possibilitando que o surdo desenvolva mais naturalmente habilidades sociais de interação. Essa modalidade, possibilita mais facilmente a aprendizagem, assim como, através da bagagem linguística, estimula a capacidade reflexiva e crítica acerca do que está lhe sendo ensinado.

O ensino da língua de sinais é um processo de reflexão sobre a própria língua que sustenta a passagem do processo de leitura e escrita elementar para um processo mais consciente. Esse processo dará sustentação para o ensino da língua portuguesa que pode estar acontecendo paralelamente. Quando a criança lida de forma mais consciente com a escrita, ela passa a ter poder sobre ela, desenvolvendo, portanto, competência crítica sobre o processo. (Quadros, 2006 p.32).

A partir da Lei Nº 14.191, de 3 de agosto de 2021 (Brasil, 2021), que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, acrescentando ao capítulo V, uma versão V-A, em que no Art. 60-A, traz o conceito de Educação bilíngue que:

Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns

ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos. (Brasil, 2021, p.1).

Essa nova modalidade de educação traz questionamentos acerca das práticas alfabetizadoras aplicadas por professores de turmas bilíngues de surdos, questões como: Quais são as práticas docentes específicas para as turmas bilíngues de surdos? Tais práticas levam em consideração a perda auditiva e as experiências visuais do surdo? .

### **Prática Docente**

A prática docente é essencial no processo de aprendizagem dos alunos, influenciando não apenas na propagação de conhecimento, mas também pode proporcionar um ambiente mais favorável ao crescimento intelectual, emocional, social e autônomo dos discentes. Chassot (2016) afirma que para melhorar a prática docente, faz-se necessário entender como o conhecimento é construído, o que se torna uma importante exigência, permitindo ao docente compreender e interpretar as dimensões sobre o que ensina, por que ensina, como ensina e para quem ensina. Aponta ainda, para a importância de que “O ensino das ciências precisa ajudar para que transformações que se fazem nesse mundo sejam para que um maior número de pessoas tenha uma vida mais digna” (Chassot, 2016, p. 25).

As dimensões pedagógica e didática constituem a prática docente, em um complexo processo de mobilização de saberes de diferentes tipos. Chartier (1998, p.165) afirmar que:

O exercício do ofício docente se realiza também no tempo longo que autoriza as práticas múltiplas, mesmo contraditórias. As formas de organização e as técnicas de trabalho, os procedimentos de aprendizagem e as modalidades de avaliação, as intervenções educativas são tanto herdadas, imitadas e reproduzidas, quanto produzidas empiricamente, construídas e justificadas tecnicamente, ou teoricamente.

Sendo assim, o trabalho dos professores é complexo e dinâmico, suas práticas envolvem conhecimento teórico, experiências individuais e decisões acerca de quais estratégias adotar, toda essa complexidade faz parte do ofício docente.

Segundo Quadros e Schmiedt (2006), as estratégias para a aprendizagem da L2, no caso das pessoas surdas, devem ser pautadas em recursos visuais. Assim, o professor bilíngue precisa adequar o currículo escolar, garantindo o acesso aos conteúdos educacionais por todos e usar a Língua de Sinais, pois ela é o

instrumento de comunicação do estudante surdo (Fernandes, 2010).

Para além disso, Quadros (2008) também ressalta a importância da presença de professores bilíngues na Educação Bilíngue, então, esse profissional fluente deve ser capaz de instruir o aluno, não apenas saber Libras, mas sim, compreender como se dá a aprendizagem do aluno surdo e quais práticas e estratégias farão sentido no processo de aprendizagem do aluno surdo.

Diante do exposto, embora a própria legislação alterando a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos, Lei nº 14.0191 de 2021, não é a realidade de oferta na maioria das escolas. Faz-se necessária novas discussões acerca dessa alteração e mudanças decorrentes.

Quadros (2008) evidencia em sua obra que o que encontramos na prática está longe de uma realidade ideal, pois há um foco exacerbado na língua portuguesa oral e escrita. Quadros 2008 p.26 diz que:

Essa construção pede que exista um engajamento e uma real disposição de cada educador, que tenha sob sua responsabilidade um surdo, ou muitos surdos, olhar de perto as condições de sua escola, sua classe, seu departamento e perguntar se os alunos surdos estão tendo as adequadas experiências visuais ou continuam submetidos a participações fragmentadas e incompletas.

É crucial refletir acerca das práticas, metodologias e estratégias docentes, pautadas na relação palavra-datilologia, palavra-sinal, imagens, vídeos bem ilustrados com legendas e outras ferramentas visuais como facilitadores no processo de alfabetização de pessoas surdas, sobretudo, no contexto atual das SRBS.

### **Alfabetização de surdos**

Alfabetizar pessoas surdas com práticas pedagógicas pautadas no som, tem sido ineficiente, essa tomada de decisão tem gerado frustração e atraso na aprendizagem dos surdos. Para além disso, em muitos casos, o aluno aprende a decodificar as sílabas, mas não consegue extrair ou atribuir sentido ao que foi lido. Nesse sentido, Pereira (2012, p. 239) defende:

[...] é necessário que se mude a concepção de escrita que ainda predomina na maior parte das instituições que atendem surdos no Brasil. Continua a prevalecer uma preocupação com a alfabetização, ou seja, com o ensino das letras, sua combinação em vocábulos, codificação e decodificação dos mesmos, sendo atribuída pouca ou nenhuma importância aos usos da escrita enquanto práticas sociais mais amplas (letramento). Como resultado disso, muitos alunos surdos, embora identifiquem significados isolados de palavras, e

sejam capazes de usar as estruturas frasais trabalhadas, não conseguem fazer uso efetivo da língua [...].

No que tange a abordagem de alfabetização de alunos surdos, Freitas (2020) ressalta que a língua portuguesa não é a língua de referência para a construção do conhecimento de mundo ou de organização do pensamento do aluno surdo, mas sim a Libras. Dito isso, os professores, educadores e alfabetizadores devem compreender a diferença que há entre o exercício de alfabetizar surdos e ouvintes, generalizar o ensino implicará negativamente no processo de ensino e aprendizagem de uma das partes.

Ao se referir a métodos que possam auxiliar o aluno surdo, quando trata da pedagogia surda, destaca-se a importância da tecnologia, Quadros (2008, p.16) afirma:

As tecnologias são utilizadas como ferramentas pedagógicas surdas, pois o ensino em Libras que precisa utilizar o retroprojetor, facilita aprender a Língua de Sinais. Isto reflete na proposta de uso de tecnologias avançadas na Pedagogia Surda, oportunizando e motivando as participações.

Para além disso, faz-se necessário o incentivo e atribuição de valor e sentido ao hábito de ler e escrever, então, é direito do surdo que o mesmo possa ter acesso a diferentes gêneros textuais de modo integral, não apenas recortes, muitas vezes sem contextualização. Karnopp (2012), relata em alguns dos depoimentos colhidos em pesquisa com universitários surdos, que para esses acadêmicos a leitura de obras inteiras foi uma novidade vivenciada a partir do ingresso na graduação. Segundo os universitários, durante a educação básica, as leituras propostas consistiam em recortes, leituras de pequenos textos de jornais e revistas. Então, boa parte dos professores evitavam propor atividades de leitura e escrita, partindo do pressuposto de que os surdos têm extrema dificuldade de ler e escrever ou que eles não gostam dessas atividades.

Gonçalves e Festa (2013) afirmam que a escola bilíngue, ainda carece de um ambiente adequado, com recursos visuais e profissionais capacitados, para que haja tal inclusão, integrando todos com suas necessidades específicas como previsto no Decreto 5626/2005 que assegura a comunidade surdas, acerca do direito à informação, comunicação e educação. Diante dessa situação, como já dito anteriormente, no dia 03 de agosto 2021, foi sancionada a Lei nº 14.191 que promove a oferta da escola bilíngue de surdos, então, o aluno surdo passa a ter direito de estudar em escolas que são bilíngues ou possuem salas bilíngues, o que

na teoria, traz a ideia de uma instituição especializada, com professores capacitados, instruídos a utilizar a Libras como L1 e a língua portuguesa como L2, levando em consideração, práticas, estratégias e metodologias adequadas ao público alvo. Então, pela primeira vez, prevemos a criação de um currículo específico, que adegue-se a cultura surda integralmente e não, de modo adaptado para os alunos das SRBS.

Para além disso, pode-se pensar na alfabetização enquanto uma ação liberdade, associada à corrente pedagógica da educação libertadora de Paulo Freire. O educador destaca que é fundamental entendermos o homem como um ser de relações e “(...) não só de contatos, não só está no mundo, mas com o mundo (...)” (Freire, 1989, p. 39). Ao adentrarmos em uma escola com uma ou mais SRBS, pudemos perceber a boa relação, comunicação e a interação estabelecida entre os alunos, educadores, pais e até mesmo funcionários diversos da escola.

### **3. METODOLOGIA**

Conforme o objetivo principal deste estudo, que é analisar as práticas docentes adotadas no processo de alfabetização de surdos em Salas Regulares Bilíngues para Surdos (SRBS) do Ensino Fundamental, optamos por uma abordagem qualitativa.

Participaram dessa pesquisa 04 (quatro) professoras de diferentes escolas da rede municipal do Recife-PE, atuantes em SRBS que lecionam nos anos iniciais do Ensino Fundamental. As entrevistas ocorreram individualmente, utilizamos como instrumento de coleta de dados uma entrevista semiestruturada que foi registrada por meio de gravação de áudio em dois dos casos. No caso da docente surda, 9 usuária da Libras, a entrevista foi registrada por meio de filmagem, durante o intervalo da aula. Apenas uma das voluntárias respondeu via *WhatsApp*. Por questões éticas, iremos nos referir as docentes voluntárias na apresentação e análise dos dados como: D1, D2, D3 e D4. Para a análise das entrevistas respondidas pelas docentes, optamos por utilizar a análise de conteúdo de Bardin (2004). Todas as entrevistas foram transcritas, no caso da voluntária surda, primeiro o vídeo foi traduzido.

O percurso de análise de dados obtido através das entrevistas seguiu quatro fases. São elas: Preparação/Organização; Codificação; Categorização e Análise dos

resultados, apoiando-se na técnica de análise de conteúdo temática por frequência.

A partir das orientações de Bardin (2004), na primeira fase, foi realizada uma familiarização inicial com o material obtido por meio das respostas das entrevistas, com o objetivo de formar uma compreensão global do conteúdo adquirido. Na fase seguinte, o material foi segmentado em códigos. Na terceira fase, foi realizada a categorização e, por fim, a análise. A partir da frequência dos códigos, criamos as seguintes categorizações: 1) Principais práticas e estratégias docentes adotadas na alfabetização de surdos; 2) Práticas docentes que permeiam salas regulares de ouvintes e SRBS no processo de alfabetização dos alunos, com diferencial nas estratégias adotadas pelas docentes. Estas duas categorias serão apresentadas por meio de quadros.

#### 4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste tópico, mostraremos os resultados e discussões acerca dos dados coletados nas entrevistas semiestruturadas. Inicialmente, apresentaremos um quadro com o perfil das docentes participantes deste estudo, em seguida, as seguintes categorias: a) Principais práticas e estratégias docentes adotadas na alfabetização de surdos; b) Práticas docentes recorrentes na alfabetização de surdos e ouvintes.

O Quadro 1 a seguir traz o perfil das docentes voluntárias, contendo a formação profissional, tempo de atuação nas SRBS e condição sensorial.

**Quadro 1 - Perfil das docentes participantes deste estudo**

<b>Docentes</b>	<b>Formação</b>	<b>Tempo de atuação nas SRBS</b>	<b>Condição sensorial</b>
• D1	• Pedagogia • Psicopedagogia • Educação Especial	• 9 anos	• Ouvinte
• D2	• Pedagogia • Técnico em intérprete de Libras	• 8 anos	• Ouvinte

<ul style="list-style-type: none"> <li>• D3</li> <li>• D4</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedagogia</li> <li>• Educação Especial</li> <li>• Curso de Libras</li> <li>• Pedagogia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 8 anos</li> <li>• Ouvinte</li> <li>• 6 anos</li> <li>• Surda</li> </ul>
--	--	--

Fonte: a autora (2024)

Todas as docentes afirmam ter formação em Pedagogia, mas duas delas: D1 e D3, também indicam especializações em áreas específicas (Psicopedagogia, Educação Especial), D2 chama atenção para sua qualificação como intérprete de Libras. Segundo o art. 4 do Decreto Nº 28.587, de 11 de Fevereiro de 2015 que institui as Sala Regulares Bilíngues para surdos na Rede Municipal de Ensino do Recife, para ser professor regente da SRBS, além da habilitação na área de atuação, a docente deverá apresentar domínio da Libras e comprovar através de certificação ou de avaliação prática realizada pela Divisão de Educação Especial - DEE.

Refletindo acerca da inclusão educacional, é possível prever uma significativa identificação na relação professor-aluno. A regência da professora que compartilha da mesma condição sensorial do aluno promove um ambiente de aprendizado mais inclusivo e propício ao desenvolvimento integral dos alunos nas SRBS, ao proporcionar um modelo de liderança que reflete sua própria identidade e experiências. Menezes (1980) chama a atenção para a relação estabelecida entre professores e alunos e admite que na fase escolar, o discente necessita ter seus professores como "objetos referenciais" para que possam caminhar mais facilmente em busca da sua identidade profissional.

A seguir, apresentaremos os quadros referentes às categorias previamente estabelecidas na metodologia, tendo como base os códigos por frequência. O quadro 2 traz a primeira categoria, sobre as práticas e estratégias docentes utilizadas pelas voluntárias no trabalho junto aos alunos surdos.

**Quadro 2 - Principais práticas e estratégias docentes adotadas na alfabetização de surdos**

<b>Docentes</b>	<b>Práticas adotadas em SRBS</b>	<b>Estratégias</b>
-----------------	----------------------------------	--------------------

<b>D1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso da Libras</li> <li>• Vídeos</li> <li>• Imagens</li> <li>• Teatro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exibição da mídia e explicação em Libras.</li> <li>• Contação de histórias e apresentação de peças infantis em sala de aula.</li> <li>• Exibição de vídeos em Libras.</li> </ul>
<b>D2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso da Libras</li> <li>• Datilologia</li> <li>• Relacionar português escrito e os sinais em Libras</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacionar português escrito e a Libras constantemente durante a aula.</li> </ul>
<b>D3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso da Libras</li> <li>• Materiais concretos</li> <li>• Vocabulário visual colado na parede</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oferta de materiais distintos, possibilitando o contato físico do aluno com o material</li> <li>• Relacionar: palavra/imagem - sinal.</li> <li>• Exibir em cards principais ações do dia, sentimentos, condições climáticas, letras e números.</li> </ul>
<b>D4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso da Libras</li> <li>• Datilologia</li> <li>• Uso do quadro</li> <li>• Atividades adaptadas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentar a palavra/desenho, explicar em Libras, perguntar: "Isso aqui, o que é?" Fazer o sinal correspondente e pedir que o aluno faça a datilologia e escreva a palavra no caderno.</li> <li>• Adição da datilologia e sinal nas fichas de atividades.</li> </ul>

Fonte: a autora (2024)

É possível perceber um empenho, por parte das docentes, para que as práticas tradicionais fonológicas, pautadas no som, utilizadas comumente em sala de aula regulares de ouvintes, não sejam as mais usuais. "A falta da audição não prejudica intelectualmente o surdo, mas dificulta sua aprendizagem em um ambiente onde as estratégias em sua grande maioria são elaboradas para ouvintes" (Sousa *et al.* 2007, p. 135). Compreende-se a necessidade dessa adequação, levando em consideração a especificidade linguística dos alunos das salas bilíngues.

Dentre as principais práticas apontadas pelas entrevistadas estão: O uso da

Libras, sendo relacionada com o português escrito e o uso da datilologia, no auxílio do desenvolvimento da escrita dos alunos, esses pontos surgem na entrevista por unanimidade. Há também, o uso de material concreto por parte da docente D3, utilizando como estratégia pedagógica a oferta de materiais distintos, possibilitando o contato físico do aluno com o material. Além disso, ela utiliza das paredes da sala de aula para colar e exibir um vocabulário visual de principais ações do dia a dia, sentimentos e condições climáticas, letras e números, exibidos com datilologia e ilustrações correspondentes.

A docente D1 menciona em sua prática o teatro, usando a estratégia de contação de histórias e apresentação de peças infantis em sala de aula. Segundo Fernandes (2015, p.45):

A eficácia da prática e estratégia docente está intrinsecamente relacionada à capacidade do professor em articular conhecimentos pedagógicos, adaptação curricular e uso de metodologias diversificadas, visando promover uma aprendizagem significativa e inclusiva para todos os alunos.

Apenas a D1 menciona a prática de exibir vídeos através de um retroprojetor e um notebook, disponibilizados pela rede municipal. Nesse caso, há uma perda nas possíveis experiências visuais dos alunos surdos. Uma vez que o vídeo pode ter como finalidade ilustrar, contar, mostrar, tornar próximos temas complicados, a experiência pode ajudar a tornar um assunto considerado difícil, mais simples. Outras vantagens da tecnologia da educação é a exposição de temas diversos e abstratos, a possibilidade de visibilizar cenários de lugares e eventos, distantes do seu cotidiano (Moran, 2009, p. 2). Tudo isso viabiliza uma experiência mais rica ao aluno surdo que possui a visão como principal absorção de conhecimento. A Docente D4 pontua a utilização do quadro como uma das suas principais práticas adotadas na SRBS, usando como estratégia, a escrita da palavra e a indagação aos alunos, sobre qual o significado das palavras, utilizando nesse processo, a Libras e a datilologia como norteadoras de sentido. Outra prática que a voluntária cita é a adaptação de fichas, adicionando a datilologia e, quando possível, o sinal nas fichas de atividades.

Partindo da compreensão de que algumas das práticas docentes adotadas em SBRS também são utilizadas pelas voluntárias deste estudo junto aos alunos ouvintes, apresentaremos no quadro a seguir a segunda categoria que evidencia as práticas docentes utilizadas pelas voluntárias também com alunos ouvintes.

### Quadro 3 - Práticas docentes que permeiam salas regulares de ouvintes e SRBS no processo de alfabetização dos alunos

<b>Docentes</b>	<b>Práticas adotadas em SRBS e também sala regulares de ouvintes</b>
<b>D1, D2, D4</b>	● Uso do quadro branco
<b>D1, D2</b>	● Cópia do quadro
<b>D1, D4</b>	● Foco mais na comunicação
<b>D2, D3</b>	● Atividades impressas
<b>D2, D4</b>	● Uso do livro didático
<b>D4</b>	● Atividade em grupo

Fonte: a autora (2024)

O uso do quadro branco, adotado pelas docentes D1, D2 e D4 é uma das práticas mais comuns entre as voluntárias. Esta prática envolve a apresentação visual da escrita da professora, garantindo aos alunos acesso ao conteúdo de forma clara, visual e colaborativa. As mesmas vantagens são alcançadas pelos alunos das salas bilíngues, quando se é levado em consideração que a Língua portuguesa é a segunda língua do aluno surdo, a partir dessa consideração, o momento se torna conveniente a promover apresentações de novos conceitos e informações, na língua de instrução do aluno.

O mesmo pode ser analisado, acerca da cópia do quadro por alunos das SRBS, quando se é considerado que a língua portuguesa é a L2. Segundo D1 e D2, copiar do quadro é uma prática valiosa durante o processo de alfabetização, pois ajuda na escrita, leitura e concentração dos alunos, independente da sua condição sensorial. A D1 argumenta adotar essa prática, por saber que nos anos seguintes seus alunos poderão precisar dessa competência. É notório a preocupação da professora em preparar os alunos para os anos seguintes, ainda que a Libras seja prioridade, a sociedade na qual o alunos faz parte é majoritariamente usuária da língua portuguesa. Cabe ressaltar que tamanha preocupação não pode negligenciar as habilidades de leitura e escrita espontâneas do aluno em detrimento da cópia do

quadro.

Quadros e Schimiedt (2006, p.143) chamam atenção para:

A viabilidade no processo educacional e na sua formação, pois precisam produzir textos, artigos, prestar concursos, Enem e outros, e na maioria das vezes o intérprete não pode traduzir todo o enunciado da avaliação, sendo possível só tirar dúvidas de algumas palavras. Assim se não dominar a leitura/escrita terá dificuldade e possivelmente não obterá êxito nos resultados dessas etapas.

As docentes D2 e D3 pontuam realizar atividades impressas também, com adequações mediante imagens e desenhos, a fim de oportunizar aos alunos o desenvolvimento de habilidades específicas de forma independente, porém, intencional.

As docentes D1 e D4 sinalizam focar mais na comunicação, práticas de diálogos e rodas de conversas em sala de aula, além disso, a D4 também pontua realizar atividades em grupo, promovendo a colaboração entre os alunos e o desenvolvimento de habilidades sociais, com ênfase na expressão de ideias e conceitos. Essa prática pode ser especialmente relevante para alunos surdos, já que a inserção cultural desempenha um papel importante no desenvolvimento de qualquer indivíduo. Vygotsky (1988) argumenta que as interações sociais mediadas pela linguagem e pela cultura moldam a compreensão do mundo e influenciam na capacidade de solucionar problemas, tomar decisões e desenvolver habilidades cognitivas mais avançadas.

Apesar dos alunos matriculados na SRBS não possuírem livros didáticos específicos, as docentes D2 e D4 relatam usar livros didáticos idealizados para turmas regulares de ouvintes, de modo adaptado, através da tradução e interpretação de texto para garantir que o conteúdo seja acessível para os alunos. Então, em alguns casos, a D2 afirma utilizar livros de anos inferiores, por conter mais imagens e ilustrações, enquanto a D4, prefere realizar um trabalho delicado de selecionar os conteúdos e pensar em estratégias que a mesma possa usar em prol da compreensão dos alunos. Essa prática minuciosa proporciona a familiarização de diferentes gêneros textuais e conteúdos diversos, presentes no currículo. “O livro didático constitui um elo importante na corrente do discurso da competência: é o lugar do saber definido, pronto, acabado, correto e, dessa forma, fonte única de referência e contrapartida dos erros das experiências de vida”. (Vesentini, 2007, p.166 *apud* Oliveira, 2017, p.1).

D2 e D4 mencionam a falta de livros didáticos específicos, disponibilizado pela prefeitura, que auxiliaria no processo de alfabetização dos estudantes, levando em consideração o ano escolar equivalente dos alunos, além de estruturado respeitando os alunos e docentes das SRBS.

Podemos observar que muitas das abordagens utilizadas pelos professores podem ser adaptadas e implementadas com sucesso em diferentes contextos educacionais. Isso destaca a importância da flexibilidade pedagógica e da adaptação de estratégias de ensino para atender às necessidades específicas de todos os alunos, independentemente de sua condição sensorial.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta pesquisa foi desenvolvida buscando analisar as práticas docentes adotadas no processo de alfabetização de surdos em Salas Regulares Bilingues para Surdos (SRBS) nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Acreditamos que nossos objetivos foram alcançados, uma vez que foi possível perceber as principais práticas e estratégias docentes adotadas na alfabetização de surdos, como: Uso da Libras como recurso de comunicação; Utilização da datilologia para auxiliar na compreensão e expressão de palavras; Relacionar o português escrito com sinais em Libras para facilitar a associação entre as duas línguas; utilização de materiais concretos para promover a aprendizagem significativa; Disponibilização de vocabulário visual nas paredes da sala de aula para facilitar a comunicação e Adaptação de atividades para atender às necessidades específicas dos alunos surdos. Assim como as práticas docentes recorrentes na alfabetização de surdos e ouvintes, são elas: Uso do quadro branco como recurso de ensino; Realização de cópia do conteúdo do quadro para reforçar a aprendizagem; Foco na comunicação como parte integrante do processo de ensino; Utilização de atividades impressas para promover a prática da escrita; Utilização do livro didático como material de apoio ao ensino; Realização de atividades em grupo para estimular a interação e colaboração entre os alunos.

Dito isso, várias abordagens pedagógicas podem ser ajustadas e aplicadas com êxito em diversos ambientes educacionais. Isso ressalta a relevância da flexibilidade do ensino e da capacidade de adequar estratégias para atender às demandas individuais de todos os alunos, independentemente de suas particularidades

sensoriais.

É importante ressaltar que, apesar da Lei 14.191, de 2021, inserir a Educação Bilíngue de Surdos na Lei Brasileira de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9.394, de 1996) como uma modalidade de ensino independente, tendo em vista que antes era incluída como parte da educação especial, ainda não se faz presente na escola um currículo que contemple a Educação Bilíngue de Surdos. Entendemos a necessidade, já que ele tem a função de orientar, ele, nortear, ele auxiliaria as docentes na definição de conteúdos a serem ensinados, além de elucidar sobre práticas, estratégias e meios de avaliação específicas para essa modalidade.

Sendo assim, em boa parte dos casos, as docentes se declaram sem apoio de órgãos educacionais nesse processo tão delicado. Sanar a falta de livros didáticos específicos para a modalidade e a desinformação para comunidade escolar ainda é um desafio.

Com base nas reflexões deste trabalho, surgem outros questionamentos acerca do real comprometimento estatal e avanço da inclusão efetiva, oferecida aos surdos, através das SRBS que surgem com a proposta de potencializar o desenvolvimento integral do sujeito surdo, respeitando as especificidades da comunidade surda.

Portanto, com essa análise, ressaltamos a importância da realização de mais trabalhos acadêmicos sobre a prática docente em salas bilíngues para surdos, e como essa decisão impacta positivamente na melhoria da educação bilíngue de surdos em todo país. Por fim, este estudo contribui para uma sociedade mais inclusiva, na qual os alunos surdos têm acesso a oportunidades educacionais que lhes permitam alcançar seu pleno desenvolvimento.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 3. Ed. Lisboa-Portugal, 2004.

BRASIL. (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 20 de dezembro de 1996. Seção 1, p. 27839. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 25 de jan. de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na**

**Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, 2008.

BRITO, L.F. **Integração social e educação de surdos.** Rio de Janeiro : BABEL Editora, 1993. p.68

CICCONE, M. **Comunicação Total.** Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1990.

CHARTIER, Anne-Marie. **Alfabetização e formação dos professores da escola primária.** Revista Brasileira de educação, nº 8, 1998. 165 p.

CHASSOT, Áttico. **Alfabetização Científica:** questões e desafios para a educação.7ª Edição. Editora Unijuí, Ijuí 2016.

DUARTE, Ana Beatriz Silva. **História da educação de surdos no Brasil - 1961 a 1996.** 2009. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2009.

FERNANDES, Eulália. **Surdez e bilinguismo.** Org.: Ronice Muller de Quadros... [et al.] – Porto Alegre: Mediação, 2010.

FERNANDES, E. (orgs.). **Letramento, bilinguismo e educação de surdos.** Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 235-246.

Freire, P. (1989). **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa.** Paz e Terra.

FREITAS, Isaac Figueredo de. Alfabetização de surdos:para além do alfa e do beta. **Revista Brasileira de Educação V. 25 e250034, 2020 Disponível em:** <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/6WQDTppcbZMKyHbTyfCbnVC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 fev de 2024

GOLDFELD, Márcia. **A criança Surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista.** São Paulo: Plexus, 1997.

GONÇALVES, Humberto Bueno; FESTA, Priscila Soares Vidal. Metodologia do professor no ensino de alunos surdos. **Ensaios pedagógicos Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET .ISSN 2175-1773 – DEZEMBRO DE 2013.**

LOPES, Maura Corcini. **Surdez & Educação.** 2. ed. Rev. ampl. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. p. 52.

MENEZES, Lúcia. **O processo de identificação através da relação professor/aluno.** Dissertação. Centro de pós-graduação em psicologia. Rio de Janeiro, Julho de 1980.

MORAN, José Manuel. (2009). **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** Papirus Editora. p. 2

PEREIRA, M. C. C. **Papel da língua de sinais na aquisição da escrita**

**por estudantes surdos.** In: LODI, A. C. B.; MÉLO, A. D. B.;

QUADROS, R.M. **A educação de surdos: a aquisição da linguagem.** Porto Alegre : Artes Médicas, 1997.

QUADROS, Ronice Muller; SCHMIEDT, Magali. L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos.** Brasília: MEC, SEESP, 2006.

SOUSA, W. P. A. **A inclusão da pessoa surda: especificidades no âmbito educacional.** In: Segundo Seminário Internacional Sobre Exclusão, Inclusão e Diversidade. João Pessoa, 2011. ISBN: 978-85-7745-657-4.

SOUZA, Salete de et al. **Uma proposta de ensino de física para alunos surdos centrada na experiência visual.** In: ENCONTRO ESTADUAL DE ENSINO DE FÍSICA– RS, 2. Porto Alegre.UFRGS – Instituto de Física, 2007, p.135.

VESENTINI, José William. A questão do livro didático no ensino da Geografia Novos caminhos da Geografia in Caminhos da Geografia., São Paulo: Contexto, 2007, p.166. *apud* Oliveira, João Paulo Teixeira. **A eficiência e/ou ineficiência do livro didático no processo de ensino-aprendizagem.** PUC-RIO, 2017,p.1.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1988.