

# PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM ESTUDANTES SURDOS DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS EM SALAS DE AULA BILÍNGUE

Tarciana Silva Ramos<sup>1</sup>

Wilma Pastor de Andrade Sousa<sup>2</sup>

## RESUMO

As práticas pedagógicas se estruturam por meio de ações conscientes e intencionais que abarcam vários processos para atender as necessidades educacionais dos alunos. Caracteriza-se como uma prática social, levando em consideração o contexto, os interesses e as necessidades dos estudantes, contribuindo para o processo de ensino-aprendizagem, ampliando as oportunidades de desenvolvimento para os discentes. Em relação à educação das pessoas surdas se faz necessário práticas pedagógicas inclusivas para atender as expectativas educacionais desses sujeitos. É imprescindível que os docentes dominem a língua de sinais e que suas práticas pedagógicas contemplem as especificidades linguísticas dos alunos surdos. Portanto, o objetivo principal deste estudo consistiu em investigar as práticas pedagógicas com estudantes surdos do Ensino Fundamental dos anos finais em salas regulares bilíngues para surdos. É um estudo de pesquisa de natureza qualitativa, realizado em duas SRBS, da rede municipal do Recife. Participaram da pesquisa duas docentes bilíngues destas salas. Para a coleta de dados, realizamos uma observação em cada sala de aula e uma entrevista semiestruturada com cada uma das professoras voluntárias. Os resultados evidenciaram que as docentes se empenham para oferecer a educação dentro da proposta bilíngue, além disso, no que diz respeito às práticas pedagógicas, são disponibilizados materiais didáticos e recursos visuais que corroboram para a práxis docente, bem como o uso de diversas estratégias, metodologias e adequações de materiais nas aulas, entretanto, ainda há muitos desafios para garantir uma educação alinhada aos princípios da educação bilíngue de surdos, considerando as especificidades linguísticas desses estudantes.

**Palavras-chave:** Prática Pedagógica; Sala bilíngue; Estudantes surdos; Libras.

## 1. INTRODUÇÃO

As práticas pedagógicas são ações que se estruturam de forma intencional e coletiva, conforme Souza (2012), para atender certas demandas dos estudantes, e que abarca desde a organização do plano até a forma como esses processos serão efetuados.

---

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [tarciana.ramos@ufpe.br](mailto:tarciana.ramos@ufpe.br);

<sup>2</sup> Professora, Doutora do Departamento de Psicologia, Inclusão e Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco; [wilma.pastor@ufpe.br](mailto:wilma.pastor@ufpe.br)

Também compreendemos que elas se organizam de forma consciente e com o intuito de contribuir para o processo de construção do conhecimento do sujeito, permitindo aos alunos uma aprendizagem significativa, conforme Ausubel (1963, 2003). No que tange à educação de surdos, em relação às práticas pedagógicas, é de suma importância levar também em consideração as especificidades linguísticas desses sujeitos.

As discussões sobre a educação de surdos são marcadas por inúmeras faces de estigmas, segregação social, retrocessos e negação de direitos, entrelaçando-se nas lutas pela legitimação da língua, da cultura e da identidade surdas. Em 24 de abril de 2002, por meio da Lei nº. 10.436, a Língua Brasileira de Sinais - Libras, no Brasil, foi reconhecida como meio legítimo de comunicação e expressão. A regulamentação do Decreto Federal nº. 5.626, de 22 de dezembro de 2005, resultou em um passo importante na educação das pessoas surdas do nosso país.

Ao longo dos anos foram utilizadas algumas abordagens na educação de surdos, como o Oralismo e a Comunicação Total, contudo, nenhuma delas garantia e respeitava o direito linguístico das pessoas surdas. De acordo com Quadros (1997), recomenda-se a abordagem do bilinguismo, a qual se configura em ter a língua de sinais como primeira língua (L1) e a língua oficial do país como segunda língua (L2). No Brasil, temos a Língua Brasileira de Sinais- Libras como L1 e a Língua Portuguesa na modalidade escrita como L2 para as pessoas surdas.

Segundo Quadros (1997), muitos foram os debates acerca da educação das pessoas surdas, um marco importante que causou grande impacto na educação das pessoas surdas foi o Congresso de Milão (1880), onde a educação de surdos foi planejada por educadores que defendiam a oralização pura, a principal resolução foi a proibição da comunicação por meio da língua de sinais. Percebe-se que essa política linguística causou enorme retrocesso e desdobramentos no campo educacional, desconsiderando a identidade e cultura surda e a proibição do uso da língua de sinais.

A abordagem Oralista, conforme Carlos Skliar (2005, p.15) consiste em “[...] um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte.” O autor compreende o oralismo como o meio de legitimar e impor o ouvintismo para as pessoas surdas, abordando a surdez como patologia, impossibilitando o uso da Libras como língua de instrução. O Oralismo foi implementado nas práticas educacionais das pessoas surdas, pois classificava a surdez como uma deficiência e que isso prejudicaria a vida das pessoas surdas e para isso deveria ser minimizada com a ação de vários especialistas da área da saúde, no

entanto o que foi constatado é que muitos deles não desenvolveram de forma satisfatória a aquisição da fala o que acarretou em atrasos no desenvolvimento cognitivo como leitura e escrita, tendo assim uma alfabetização tardia, cheias de falhas e atrasos, comprovando assim o insucesso dessa filosofia e o grande prejuízo na vida escolar e social das pessoas.

Surge o que Strobel (2009) nomeia como “isolamento cultural”, percebe-se que nele inicia um período árduo para a comunidade surda, essas mudanças também motivaram um maior movimento dos surdos através das associações de surdos, com o intuito de não consentir com o apagamento da língua de sinais, da cultura e de toda sua história.

Quadros (1997, p. 22) afirma que o “[...]oralismo foi e continua sendo uma experiência que apresenta resultados nada atraentes para o desenvolvimento da linguagem e da comunidade dos surdos.”. Como podemos perceber, a autora apresenta que essa abordagem, por ter um cunho de reabilitação, prejudicava o desenvolvimento desses sujeitos ao longo da sua escolarização.

O método Oralista sofreu com inúmeras críticas devido seu fracasso em impor o uso da língua oral e a exclusão da língua de sinais entre as pessoas surdas, surge por volta da década de 1980 até 1990 outra proposta pedagógica chamada de Comunicação Total, que consistia no uso simultâneo de vários recursos para se comunicar como sinais, leitura orofacial, entre outros.

Segundo Perlin e Strobel (2009, p. 20) "A comunicação total inclui uma gama de instrumentos linguísticos, ou seja: língua de sinais, língua oral, gestos, fala, leitura labial, alfabeto manual, leitura da escrita, ritmo, dança"

Entretanto, mesmo que a Comunicação Total tenha propiciado o contato com a língua de sinais e sua ampla divulgação e estudos, ainda sim tinha um cunho de reabilitação para o surdo com perspectiva clínica, tendo a língua oral como prioridade e a Libras como suporte para auxiliar em uma melhor compreensão, não valorizando a língua de sinais como meio de instrução para esses sujeitos.

Por esses motivos, a Educação Bilíngue para surdos se tornou uma luta constante para se garantir uma educação de qualidade, respeitando as peculiaridades desses sujeitos, e da sua língua materna. Quadros (2005) enfatiza que a proposta bilíngue na educação de surdos necessita de um currículo alinhado com uma perspectiva visual- espacial. Por meio da Libras, as pessoas surdas podem se desenvolver em todos

os seus aspectos, pois terão acesso e conhecimento, informação e cultura por meio da língua de sinais.

Deve-se ter em vista que, ao se reconhecer e aceitar a Libras como L1 do surdo, isso implica em trabalhar os conteúdos curriculares por meio dessa língua e a Língua Portuguesa, L2, na sua modalidade escrita. Assim, os alunos serão instruídos assentados nas competências, ligados à interação e aos conhecimentos adquiridos pelas vivências e experiências de cada sujeito surdo por meio da língua Quadros (1997).

Neste estudo, enquanto pesquisa de natureza qualitativa e de cunho exploratório, tomamos como ponto de partida a investigação às práticas pedagógicas de educadores que atuam em salas regulares bilíngues para surdos em uma escola situada na cidade de Recife.

No tocante, a minha trajetória acadêmica e profissional, esta teve início no ano de 2011, com o ingresso no curso técnico em Tradução e Interpretação de Libras e Língua Portuguesa, através da Escola Técnica Estadual Almirante Soares Dutra (ETEASD).

No momento, exerço a função de Intérprete de Libras e Língua Portuguesa, no Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) – Campus Recife, bem como integro a equipe do Núcleo de Apoio às Pessoas com Deficiência (NAPNE), setor que tem por ideais fomentar uma cultura educativa, e corroborar com a inclusão, respeitando e reconhecendo a importância da diversidade e unicidade das Pessoas com Deficiência dentro do instituto e, conseqüentemente, na sociedade. Dessa forma, o IFPE busca promover e conscientizar as pessoas no que diz respeito aos direitos das pessoas com deficiência.

Em relação à vida acadêmica, tive experiências em projetos de extensão como o Laboratório de Estudos, Pesquisa e Extensão sobre Infâncias e Projetos Lúdico-Educacionais Inclusivos (LIPEI); disciplinas na área de inclusão; Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID); monitoria de Libras e Grupos de Pesquisas sobre Acessibilidade e Inclusão (GPAI). Ao longo dessa trajetória, senti o desejo de fazer pesquisa na área de educação de surdos, tendo como foco as práticas desenvolvidas por docentes em salas bilíngues para surdos.

Assim, a presente pesquisa tem como objetivo geral, investigar as práticas pedagógicas com estudantes surdos do Ensino Fundamental em salas de aulas bilíngues. Como objetivos específicos: 1) destacar os recursos utilizados na sala de aula durante a

prática pedagógica dos docentes; e, 2) verificar metodologias das docentes para a inserção da Libras com os estudantes que nunca tiveram contato com a língua de sinais.

## **2. REVISÃO DA LITERATURA**

### **2.1 A educação de surdos**

A educação de surdos, ao longo da história, teve uma complexa trajetória marcada principalmente por lutas, conquistas e dificuldades. Os surdos durante a Antiguidade até a Era Medieval foram vistos como sujeitos incapazes de serem educados, nem sequer podiam receber algum patrimônio como menciona Duarte et al. (2013).

Após muitas lutas, as pessoas surdas conseguiram ser vistas como sujeitos educáveis, entretanto, o objetivo da educação desses sujeitos era direcionado para que eles conseguissem desenvolver o pensamento, obter conhecimentos e se comunicar apenas com as pessoas ouvintes, já que o foco era a oralização. Essa visão desconsiderava a comunicação entre os pares surdos. Para isso, buscava-se instruí-los para a aquisição e a utilização da língua oral. No entanto, comunicar-se por meio da fala era visto como um artifício, em meio a outros, de se conseguir tais metas, conforme Lacerda (1998).

Segundo Silva, Rodrigues, Pequeno (2018,) o professor francês surdo, Ernest Huet veio ao Brasil, à convite de Dom Pedro II, fundou em 1857 o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), situado no Rio de Janeiro, onde exerce atividades até os dias atuais. Em tal época, sendo a única instituição voltada à educação da comunidade surda, o INES tornou-se referência em educação, interação e qualificação profissional no Brasil para as pessoas surdas.

O Congresso de Milão de 1980, foi a segunda conferência internacional que reuniu diversos educadores de surdos de diversos países, com o intuito de definir os métodos a serem utilizados na educação desses sujeitos. Como resultado desse retrocesso na educação, esse público-alvo foi proibido de se expressar por meio da língua de sinais, sendo adotado a abordagem oralista, a qual buscava “normalizar” e padronizar o surdo ao ouvintismo, como bem explica Skliar (2010),

ainda que seja uma tradição mencionar seu caráter decisivo, o Congresso de Milão, de 1880 – onde os diretores das escolas para surdos mais renomadas da Europa propuseram acabar com o gestualismo e dar espaço à palavra pura e

viva, à palavra falada – não foi a primeira oportunidade em que se decidiram políticas e práticas similares. [...] Apesar de algumas oposições, individuais e isoladas, o referido congresso constituiu não o começo do ouvintismo e do oralismo, mas sua legitimação oficial [...] o ouvintismo, ou o oralismo, não pode ser pensado somente como um conjunto de ideias e práticas simplesmente destinadas a fazer com que os surdos falem e sejam como os ouvintes. Convivem dentro dessas ideias outros pressupostos: os filosóficos - o oral como abstração, o gestual como sinônimo de obscuridade do pensamento; os religiosos – a importância da confissão oral, e os políticos – a necessidade da abolição dos dialetos, já dominantes no século XVIII e XIX (Skliar, 2010, pp. 16-17).

A comunidade surda experienciou momentos de muito sofrimento com a abordagem oralista, devido à negação do direito linguístico desses sujeitos. Após o Oralismo, que enfatiza o uso da língua oral como meio de garantir a comunicação por meio de estimulação auditiva. Segundo Goldfeld (2002), em seguida, surge a abordagem educacional denominada de Comunicação Total. Esta abordagem recorria a várias ferramentas, visando a facilitar a comunicação entre surdos e ouvintes. Dentre esses recursos linguísticos, estão língua oral, língua de sinais, gestos, leitura labial, leitura da escrita, entre outros. A Comunicação Total trabalha com a língua de sinais e a oral de maneira simultânea, conforme Capovilla (2001) afirma:

Assim, com a Comunicação Total, embora os sinais tivessem sido admitidos à escola para auxiliar a aquisição da língua falada e escrita, e não como uma língua em seu próprio direito, a língua falada sinalizada não parecia mais suficiente para a comunidade que acabava de abrir os olhos à riqueza da Língua de Sinais. Ainda mais agora que dados experimentais haviam se acumulado o suficiente para fornecer um arsenal de razões concretas para questionar metodologicamente a prática exclusiva da língua falada sinalizada em sala de aula e para considerar seriamente a perspectiva do Bilinguismo (Capovilla, 2001, p. 1486).

A Comunicação Total não conseguia suprir as reais necessidades da comunidade surda, pois dificultava a compreensão e a distinção entre as estruturas sintáticas de ambas as línguas, prejudicando desta maneira sua aprendizagem.

Face ao exposto, surgiu por volta de 2010, uma nova abordagem educacional, o Bilinguismo, que se apresenta como uma das proposições mais pertinentes para a educação de pessoas surdas, tendo a Libras como língua natural, língua de instrução para esses sujeitos.

As autoras Campelo e Rezende (2014) mencionam que na Conferência Nacional da Educação - CONAE, em 2010, representantes da comunidade surda, exigiram que os

surdos tivessem o direito de escolher qual modalidade de ensino seria o mais pertinente para o desenvolvimento global das pessoas surdas.

Devido a alteração na LDB (Lei de Diretrizes e Bases) e por meio da Lei de nº 14.191 de 3 de agosto de 2021, a educação bilíngue de surdos tornou-se a modalidade de educação dentro das instituições de ensino, valorizando todos os aspectos da Libras e da cultura surda. Segundo Quadros (1997), o contexto bilíngue dos alunos surdos, no espaço escolar, deve ser usado visando a promoção ao acesso da Libras e Língua Portuguesa simultaneamente, sendo esta modalidade escrita. Portanto, discutiremos a seguir sobre a proposta de educação bilíngue em nosso país.

## **2.2 A Educação Bilíngue no Brasil**

Em relação à educação de surdos no Brasil, vale destacar alguns marcos políticos educacionais, que viriam assegurar uma educação de qualidade e seus direitos linguísticos e culturais. Segundo Skliar (2015) a educação dos surdos no Brasil começou em 1855 com a chegada do Imperador D. Pedro II. Chega ao Brasil o professor surdo francês chamado Ernest Huet, do Instituto de Surdos de Paris, a convite do Imperador. Huet propôs a Dom Pedro II a criação de uma escola para surdos, no ano de 1857, é inaugurado o Instituto Imperial de Surdos-Mudos aqui no país, (hoje Instituto Nacional de Educação de Surdos), localizado no Rio de Janeiro.

Após a Constituição de 1988 no Brasil, iniciou-se a luta pela inclusão escolar e, através da Declaração de Salamanca em 1994, foram criadas leis para a garantia de educação inclusiva, tornando-se um dos marcos legais relevantes para os avanços e criação de outras leis de grande relevância para a comunidade surda brasileira.

Destarte, a luta social da comunidade surda visa a garantir ao surdo a utilização da língua de sinais como meio de comunicação e de instrução no ambiente escolar e demais espaços sociais. Sendo assim, foi expedida a Lei de nº. 10.436, de 24 de abril de 2002, conhecida como a Lei de Libras.

É relevante destacar que o Decreto nº 5.626/2005 estabelece diretrizes, na esfera educacional, que dispõe de algumas garantias aos estudantes surdos. No Art. 22, incisos I e II, lemos que:

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos

surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

I - escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa (**Brasil, 2005**, p. 8).

Outro documento que corrobora para o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais como língua de instrução é a Lei Municipal de Recife nº 16.918/2003, que compreende a Libras como língua natural e de expressão das pessoas surdas. (Recife, 2003).

A Lei Brasileira de Inclusão – LBI – nº 13.146/2015 surge com o escopo de consolidar o que foi estabelecido no PNE, pois endossa no capítulo IV parágrafo 28, artigo IV a “oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas” (Brasil, 2015).

No entanto, a Lei nº 14.191 de 3 de agosto de 2021 (BRASIL, 2021) que modifica a LDB, estabelece acerca da modalidade de educação bilíngue de surdos, inserindo como base que orienta a educação aqui no país o “[...] respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva [...]”.

Nessa conjuntura, os avanços pertinentes ao reconhecimento da Libras corroboraram para que muitas outras conquistas pudessem ser alcançadas, e que diversas ações fossem colocadas em práticas, permitindo à comunidade surda o acesso à educação, por meio de uma proposta de Educação Bilíngue. Para Müller et al. (2013, p.3), “o bilinguismo pode ser entendido como um fenômeno mundial no uso alternado de duas línguas, mas poucos são os países que se reconhecem como bi/multilíngues.”. O ensino bilíngue é a proposta para a educação dos sujeitos surdos, em que toda a instrução é dada em Libras, que compreende a primeira língua (L1), e o português

ensinado como segunda língua (L2) na modalidade escrita, conforme já colocado neste texto anteriormente.

Nesse sentido, é garantido que os alunos surdos compreendam conceitos e tenham acesso a conhecimentos por meio de uma língua totalmente acessível, a língua de sinais. Para isso, faz-se necessário analisar a política educacional disposta para as pessoas surdas no Brasil. Na cidade do Recife, foram implantadas salas bilíngues em algumas escolas da Rede Municipal, mediante o Decreto de nº. 28.587, de 11 de fevereiro de 2015, garantindo a instrução das pessoas surdas por meio da língua de sinais.

Em busca de continuar garantindo o direito linguístico dos surdos, a Feneis e outros representantes da comunidade surda, teceu a proposição de instituir a educação bilíngue de surdos como modalidade de ensino.

Diante do exposto, no dia 3 de agosto de 2021 foi sancionada a nova Lei nº 14.192/2021, que inclui a Educação Bilíngue de Surdos na Lei Brasileira de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9.394, de 1996), como podemos conferir no artigo 60 A:

[...] 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 sinalizastes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (BRASIL, 2021, Art. 60).

A seguir, abordaremos questões referentes às práticas pedagógicas para surdos utilizadas na Educação Bilíngue.

### **2.3 Reflexões sobre as práticas pedagógicas para surdos no contexto da Educação Bilíngue**

As práticas pedagógicas são determinadas como um conjunto de procedimento com uma intenção definida de viabilizar a aprendizagem dos estudantes. Franco (2012, p.152). enfatiza que “(...) As práticas pedagógicas são intencionais, visam atender às expectativas de uma comunidade social, considerando o trabalho de um coletivo, atravessados por “relações de produção, culturais e ideológicas”. Assim, a prática

pedagógica é uma prática social que precisa ser contextualizada dentro do espaço escolar, deve estar incorporada aos conhecimentos adquiridos com a experiência docente.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº. 9.394/96, no art. 59 e no inciso I, menciona que “os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais” o uso de “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades.”.

Neste sentido, entendemos que as práticas pedagógicas voltadas para alunos surdos, devem considerar recursos que contemplem a visualidade como meio para favorecer a aprendizagem desses educandos.

Assim, pode-se usar recursos visuais como imagens, vídeos, teatro, bem como o uso de tecnologias de informação e comunicação (TIC) que contribuirá para o processo de aprendizagem dos estudantes surdos.

Sobre a importância dos recursos visuais na prática pedagógica os autores Lacerda, Santos e Caetano (2011) afirma que:

(...) a escola pode colaborar para a exploração das várias nuances da imagem, signo, significado e semiótica visual na prática educacional cotidiana, oferecendo subsídios para ampliar os “olhares” aos sujeitos Surdos e à sua capacidade de captar e compreender o “saber” e a “abstração” do pensamento imagético. (Lacerda; Santos; Caetano. 2011, p. 108).

Dessa maneira, a educação sendo um direito de todos, se faz necessário que seja pensada uma proposta educativa que compreenda a cultura surda, a língua de sinais, a visualidade no processo de aprendizagem dos sujeitos surdos bem como a forma em que as pessoas surdas se comunicam, interagem e aprendem (Moura; Freire; Felix, 2017). Para tal, é importante que se tenha o entendimento da relevância da missão da educação na vida das pessoas, e do trabalho docente como mediador no processo de ensino e aprendizagem.

Nessa perspectiva, com o intuito de tornar o ensino acessível, é imprescindível que os professores sejam capacitados e utilizem práticas pedagógicas que contemplem o sujeito surdo, respeitando as suas especificidades e garantindo o direito desses alunos de terem acesso à educação de qualidade por meio da sua língua, a Libras. Posto isso, é

necessária a inserção de um metodologias voltadas para o ensino de forma inclusiva, que auxilie o alunado a ter acesso e a aprender os diversos conteúdos e saberes.

Assim, para atuar como docente de estudantes surdos, é preciso um olhar atento nas especificidades e nas formas de aprendizagem e de estratégias que contemplem as particularidades da língua, visto que, por se tratar de uma modalidade visual-espacial, deve-se escolher recursos apropriados que auxiliem no entendimento do conteúdo abordado. Logo, “para favorecer a aprendizagem do aluno surdo, não basta apenas apresentar os conteúdos em libras, é preciso explicar os conteúdos de sala de aula utilizando toda a sua potencialidade visual que essa língua tem” (Lacerda; Santos, 2013 p. 186). A visualidade também deve ser explorada, contemplando-os e ampliando efetivamente as formas de acesso ao conhecimento:

[...] um elemento imagético (uma maquete, um desenho, um mapa, um gráfico, uma fotografia, um vídeo, um pequeno trecho de filme) poderia ser um material útil à apresentação de um tema ou conteúdo pelos professores de ciências, física, química, biologia, história, geografia, matemática, inglês, entre outros (Lacerda; Santos, 2013, p. 188).

Portanto, para que ocorra uma Educação Bilíngue pautada na inclusão das pessoas surdas, é indispensável que as instituições de ensino garantam a acessibilidade em documentos como o currículo. Os docentes que atuam nas salas regulares bilíngues precisam fazer uso de práticas pedagógicas e metodologias de ensino eficazes para atender a esse público, bem como a necessidade de formação continuada dos docentes e o ensino por meio da Libras como língua de instrução.

Queremos destacar algumas produções recentes que abordam, em linhas gerais, sobre educação de surdo e as Salas Regulares Bilíngues para Surdos no município do Recife e analisarmos os avanços.

A pesquisa (1) — “Análise da proposta de educação para Surdos: um estudo realizado em salas bilíngues das escolas municipais do Recife” (UFPE), realizada por Diodato e Sousa (2016), apresentou elementos importante sobre o modo de organização das salas bilíngues para receber as crianças surdas, a formação e fluência das docentes ouvintes das SRBS e as estratégias didático-metodológicas, utilizadas para esses alunos.

A pesquisa (2) — “A relação entre a Libras e o processo de ensino e aprendizagem de estudantes Surdos nas salas regulares bilíngues da rede municipal do Recife”, Silva, Silva, Lima e Sousa (2016), procurou investigar como acontece o processo de inclusão do estudante surdo em espaços bilíngues. Os dados produzidos

nesta pesquisa apontam que as aulas são lecionadas por docentes ouvintes, em relação às estratégias didático-metodológicas em suas práticas, as professoras aproximam-se da metodologia da educação bilíngue para Surdos, fazendo uso de recursos visuais e a necessidade de uma maior e melhor estrutura física e mais profissionais para atuarem nas SRBS.

Tais pesquisas evidenciam a atuação majoritária de docentes ouvintes nas SRBS no município de Recife. Neste estudo, uma das docentes entrevistadas é uma pessoa surda, o que contribui para a formação da(s) subjetividade(s) dos estudantes surdos, bem como a representatividade e influência para a constituição da identidade e imersão na cultura surda.

### **3. METODOLOGIA**

Com o intuito de responder nossos questionamentos e de alcançarmos os objetivos propostos, investigamos as práticas pedagógicas com estudantes surdos do Ensino Fundamental nas SRBS. A escolha pela abordagem qualitativa se dá pela razão de ser uma metodologia utilizada para:

[...] descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos (Richardson, 1999, p. 80).

Assim, o campo de pesquisa caracterizou-se por ser uma escola da Rede Municipal do Recife, especificamente em Salas Regulares Bilíngues para Surdos (SRBS), as salas bilíngues são organizadas em anos iniciais do Ensino Fundamental (1º. aos 5º. anos), e pelos estudantes de EJA e anos finais (6º. aos 9º. anos), que foram implantadas por meio do Decreto nº. 28.587, de 11 de fevereiro de 2015, em algumas unidades de ensino da capital. Participaram do referido estudo, duas professoras bilíngues, ambas regentes nas SRBS.

A coleta de dados se deu em dois momentos: o primeiro, por meio de uma observação de duas horas em cada uma das SRBS da escola campo de pesquisa; o segundo, mediante a aplicação de uma entrevista semiestruturada com as duas docentes voluntárias. A duração de cada entrevista foi em torno de vinte minutos. Utilizamos um smartphone como suporte para a gravação, em áudio com a docente ouvinte e vídeo com a docente surda. A escolha pela realização de tais entrevistas está de acordo com

Manzini (1990/1991) que enfatiza que a entrevista social é uma metodologia que pretende conhecer fatos sociais que apresentam uma questão referente a uma investigação bem delineada. O autor ainda completa que a entrevista não deve ser vista como simples método, tendo em vista que o processo de entrevistas com sujeitos “[...] significa envolver-se em um processo de interação, significa interagir [...]” (1990/1991, p. 150).

Para a análise dos dados, optamos por utilizar a análise de conteúdo conforme orienta Bardin (2016).

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Conforme já mencionado na metodologia, esta pesquisa foi desenvolvida em uma sala de aula regular bilíngue que fica em uma escola da rede municipal de Recife. O percurso empírico da pesquisa aconteceu por meio da coleta de dados que decorreu de observações das práticas pedagógicas das docentes em sala de aula e mediante entrevistas semiestruturadas com duas docentes, uma ouvinte e uma surda. Os sujeitos da pesquisa, por questões éticas, foram definidos da seguinte maneira: D1 e D2 respectivamente.

Vale ressaltar que a escola estava em processo de reforma desde julho de 2023 e que pela não disponibilidade de um local provisório para a escola, foi necessário unir as duas turmas bilíngues em uma única sala, além disto, a sala de aula precisou ser compartilhada com uma turma de ouvintes, não sendo as condições ideais para o processo de ensino- aprendizagem dos alunos.

Os quadros a seguir expõe as observações realizadas na sala de aula consoante os objetivos propostos neste artigo, que foram: o geral, investigar a prática pedagógica com estudantes surdos utilizada por docentes em salas de aulas bilíngues; e os específicos, a) destacar os recursos utilizados na sala de aula durante a prática pedagógica dos docentes; b) verificar metodologias para a inserção da Libras com os estudantes que nunca tiveram contato com a língua de sinais.

Serão apresentados a seguir os resultados e discussões sobre os dados coletados. Para isso, teremos 3 quadros, o Quadro 1 com o perfil das docentes voluntárias desta pesquisa, o Quadros 2 com as categorias: a) uso da tecnologia, b) socialização, c) valorização dos estudantes, de aprendizagem significativa, e o Quadro 3 com a categoria recursos visuais.

### Quadro 1 - Perfil das docentes voluntárias participantes da pesquisa

Docentes	D1	D2
Condição auditiva	Ouvinte	Surda
Formação inicial	Letras/Inglês	Pedagogia
Pós- graduação	Pós- graduação em análise do discurso Pós- graduação em Libras e mestrado profissional em Letras	Pós-graduação em Libras
Tempo de atuação em sala bilíngue para surdos	1 ano	10 anos

Fonte: a autora (2024).

Conforme mostra o Quadro 1, D1 e D2 são graduadas em cursos diferentes e possuem pós-graduação em Libras, atendendo aos critérios legislativos para lecionar em Sala de Regular Bilíngue para Surdos, de acordo com o Decreto nº. 28.587, de 11 de fevereiro 2015, todavia, D1 durante a entrevista, informou que não é fluente em Libras, que as experiências que teve no ano de 2022 foram com salas inclusivas, e que dentro da sala de aula tinha o profissional intérprete de Libras que fazia a mediação das aulas.

Convém destacar também que as professoras possuem pós-graduação na mesma área, Libras. Isso, inicialmente, levou-nos a crer que ambas tinham qualificação para ensinar a pessoas surdas, entretanto D1 relatou não ser fluente em Libras. É importante destacar que, ser fluente em Libras é uma exigência do Decreto nº. 28.587/2015 em relação ao professor bilíngue para surdos. Portanto, esse dado revela uma fragilidade na atuação de alguns professores das SRBS.

Quanto ao tempo de experiências com salas de aulas bilíngues para surdos, percebemos uma grande diferença, enquanto D1 tem 1 ano, D2 tem 10 anos de atuação. D1 acrescenta que foi convidada pela gestão para atuar na sala bilíngue, e que mesmo não tendo fluência, ela aceitou lecionar na turma bilíngue. Ela declarou ainda que está sendo desafiador, não apenas para ela, mas também para os demais docentes, e que algumas vezes precisam recorrer para a Agente de Apoio ao Desenvolvimento Escolar Especial – AADEE que é fluente em Libras, para mediar durante as aulas. Ainda conforme o Quadro 1, D1 é uma Pessoa Surda, possui uma enorme experiência na área de Educação Bilíngue de surdos. Além de usar a Libras como língua de instrução, ela pode influenciar positivamente na construção da identidade das crianças surdas, bem como incentivar na vivência da cultura surda no espaço educacional, proporcionando,

assim, uma verdadeira Educação Bilíngue de surdos. Conforme postulam Quadros (1997) Karnopp (2012).

No Quadro 2 a seguir, apresentaremos as práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula pelas participantes voluntárias. Para isso, elencamos quatro categorias com base nas frequências de ocorrência observadas nos dados.

**Quadro 2 – Práticas pedagógicas usadas pelas docentes voluntárias em sala de aula.**

<b>Docentes</b>	<b>Uso da tecnologia</b>	<b>Socialização</b>	<b>Valorização dos estudantes</b>	<b>Aprendizagem contemporânea</b>
<b>D1 e D2</b>	-Televisão. -Notebook. -Datashow. -Smartphone.	-Incentivo a socialização em grupo com os colegas.	-Respeito a forma de expressão.  -Escuta atenta.	
<b>D1</b>				-Apresentação de fatos que estão acontecendo no mundo.
<b>D2</b>				-Contextualização de acontecimentos com o dia a dia dos alunos.

Fonte: a autora (2024).

Os passos descritos no Quadro 2 indicam, de forma detalhada, as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas docentes voluntárias em sala de aula. Quanto ao uso de tecnologias e atualidades, D1 e D2 utilizam dos mesmos aparatos tecnológicos, o que favorece a compreensão devido a experiência visual, conforme defendem Skliar (1997) e Karnopp (2012).

Vale destacar que as duas professoras motivam os alunos a socializarem seus conhecimentos com os demais colegas. Isso evidencia a valorização que é dada aos estudantes dentro da sala de aula. Durante a entrevista, D1 ressaltou que convida os estudantes para ir ao quadro, bem como valoriza as aptidões artísticas deles. Da mesma maneira, D2 relatou que promove um ambiente com valorização dos discentes.

É possível destacar que, em relação a aprendizagem contemporânea, D1 durante a entrevista, abordou que em uma de suas aulas sobre gêneros textuais, trouxe uma entrevista de um ator surdo que ganhou um Oscar. Com isso ela contemplou o currículo e trouxe a representatividade identitária para os alunos surdos. D2 relacionou o cotidiano dos alunos com assuntos relevantes e de interesse deles. A prática pedagógica de ambas as voluntárias demonstra responsabilidade no fazer pedagógico à medida que procuram desenvolver boas práticas.

A seguir, apresentaremos no Quadro 2 os recursos visuais utilizados nas práticas das docentes voluntárias.

### **Quadro 3 – Recursos visuais utilizados pelas professoras voluntárias**

<b>Recursos visuais</b>	<b>D1</b>	<b>D2</b>
<b>Televisão</b>	Sim	Sim
<b>Notebook</b>	Sim	Sim
<b>Imagens/ Desenhos</b>	Sim	Sim
<b>Teatro</b>	Não	Sim
<b>Vídeo</b>	Sim	Sim
<b>Folder</b>	Sim	Não

Fonte: a autora (2024).

O Quadro 3 revela que tanto D1 como D2 utilizam quase todos os recursos listados, exceto teatro e folder. É importante ressaltar que D1 não utiliza teatro como um recurso e que D2 não utiliza de folder. Esse dado nos revela que D1 não conhece a especificidade visual dos surdos. Os surdos compreendem o mundo a sua volta por meio das experiências visuais, portanto o teatro permite um melhor aproveitamento e possibilidades reais de aprendizagem para eles, como menciona Skliar (1997). O fato de D2, que é surda, não fazer uso do folder, mostra a dificuldade que a pessoa surda com a língua portuguesa por se tratar de uma segunda língua.

Considerando os recursos citados, compreendemos que todos eles favorecem para melhor compreensão, assimilação e valorização linguística da pessoa surda.

### **Considerações finais**

Por meio do presente estudo buscamos conhecer as práticas pedagógicas utilizadas com estudantes surdos em salas de aulas bilíngues. Diante do exposto, constatamos que os discentes foram bastante afetados, primeiramente devido a reforma que a escola enfrentou, tendo que se adequar às condições estruturais e logística das aulas, pois tiveram que compartilhar a sala com outra turma, bem como lidar com o desafio da junção de todas as turmas bilíngues em uma única sala.

Verificamos também que as docentes possuem pós-graduação em Libras conforme é exigido pelo Decreto de nº. 28.587, de 11 de fevereiro de 2015, no entanto, é indispensável que os docentes que ministram em salas bilíngues sejam fluentes para garantir que a Libras seja utilizada como meio de instrução para os alunos surdos dentro das salas bilíngues, que haja não apenas requisitos de comprovação acadêmica, mas que seja realizado também exame de proficiência e domínio linguístico da Libras.

Quanto às práticas pedagógicas, por ser considerada uma prática social, podemos observar que as docentes lançam mão de várias metodologias, as quais levam em consideração onde esta prática se dá, e quais sujeitos estão envolvidos. Nessas práticas estão imbricados: a formação e experiência dos professores, a relação docente-estudante, as condições de materiais e recursos didáticos, o espaço escolar, a comunidade em que a escola está inserida, a valorização dos estudantes, a socialização, o uso de tecnologias e atualidades, aprendizagens contemporâneas, relacionando a teoria e a prática.

São utilizados diversos recursos visuais, que corroboram para uma aprendizagem significativa desses estudantes. Na educação de surdos, como estratégia de ensino, as professoras usam o material visual, o qual tem poder construtivo, favorecendo ao aluno estabelecer comparações e fazer relações com o que está sendo aprendido, proporcionando melhor assimilação, e garantindo a experiência visual dos sujeitos surdos.

Mesmo diante de tantas dificuldades, percebemos que as docentes se empenham a cada aula para encontrar soluções possíveis. Elas tentam garantir o acesso ao currículo por meio da língua de sinais, bem como garantir a aquisição da língua de muitos alunos que ainda estão em processo de letramento na Língua Portuguesa e na Libras.

A pesquisa revelou que, mesmo tendo o respaldo legal, ainda é necessário assegurar às pessoas surdas, uma política inclusiva tangível, com Educação Bilíngue de qualidade, que considere as especificidades linguísticas dos estudantes surdos. Entendemos que ainda se faz necessário continuar discutindo sobre formação docente,

práticas pedagógicas e recursos que corroborem para a aprendizagem do aluno surdo. Portanto, deixamos esse gancho para novas pesquisas, já que este estudo se limitou apenas em dados a partir de duas docentes voluntárias.

## REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D.P. **The psychology of meaningful verbal learning**. New York: Grune & Stratton; 1963. 255 p.

\_\_\_\_\_. (2003) **Aquisição e Retenção de Conhecimentos: Uma Perspectiva Cognitiva**. Editora: Plátano Edições Técnicas. Lisboa

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **LDB - Lei nº. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. BRASIL. Brasília, DF: Corde, 1997. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf> Acesso em: 10 set. 2023.

\_\_\_\_\_. **Lei nº. 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm)>. Acesso em: 13 set. 2023

\_\_\_\_\_. **Decreto nº. 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm)>. Acesso em: 01 maio: 2024.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.146**, de 06 e julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em 13 dez. 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei 14.191** de 03 de agosto de 2021. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm). Acesso em: 16 ago. 2021.

CAMPELO, Ana Regina. REZENDE, Patrícia Luiza Ferreira. Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento surdo brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2/2014, p. 71-92. Editora UFPR.

CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilingüe de Língua de Sinais Brasileira**. Vol II: Sinais de M a Z. São Paulo, Edusp, Fapesp, Fundação Vitae, Feneis, Brasil Telecom, 2001.

DUARTE, Soraya Bianca Reis et al. **Aspectos históricos e socioculturais da população surda**. *História, Ciência, Saúde*. Rio de Janeiro, v. 20, n. 4, 2013, p. 1713-1734.

KARNOPP, Lodenir Becker. Práticas de leitura e escrita em escolas de surdos. In: FERNANDES, Eulália; CARRANCHO, Angela. et al. (org.). **Surdez e Bilinguismo**. 6. ed.- Porto Alegre: Mediação, 2012, 104p

LACERDA, C. B. F. de; SANTOS, L. F.; CAETANO, J. F. **Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos**. In: **Língua brasileira de sinais: libras uma introdução**. São Paulo: UAB-UFSCar, p. 103-118, 2011

\_\_\_\_\_, .B.F.de. **Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos**. Cad CEDES [Internet]. 1998 Sep;19(46):68–80. Available from: <https://doi.org/10.1590/S0101-32621998000300007> Acesso em 16 mar. 2024.

\_\_\_\_\_, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos. **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de Surdos. São Carlos: Edufscar, 2013. 254 p.

FRANCO, M. A. R. S. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo: Cortez, 2012.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. *Didática*, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MOURA, A. A. de; FREIRE, E. L; FELIX, N. M. **Escolas bilíngues para surdos no Brasil: uma luta a ser conquistada**. *Revista online de Política e Gestão Educacional*, v. 21, p. 1283 - 1295, nov. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/1017030>>. Acesso em: 02 set. 2023.

MÜLLER, Janete Inês et al. Educação bilíngue para surdos: interlocução entre políticas linguísticas e educacionais. **Nonada: Letras em Revista**, Porto Alegre, vol. 2, núm. 21, p. 1-15, outubro, 2013.

PERLIN, G.; STROBEL, K. **Teorias da educação e estudos surdos**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009.

QUADROS, R.M. **Educação de Surdos - a aquisição da linguagem**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1997.

\_\_\_\_\_, R. M. O 'Bi' em bilinguismo na educação de surdos. In E. Fernandes (org.) **Surdez e bilinguismo**. Porto Alegre, RS: Editora Mediação, 2005, 26-36.

RECIFE. **Decreto nº 28.587**, de fevereiro de 2015. Institui as salas regulares bilíngues para surdos na Rede Municipal de Ensino do Recife. Disponível em: <http://www legisweb.com.br/legislacao/?id=281221>. Acesso em 16 mar. 2024.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

SILVA, Gilmara Albuquerque da. RODRIGUES, Lucicleide Araújo. PEQUENO, Mikaela Alves. Educação inclusiva para alunos surdos: uma discussão pertinente diante da atual realidade da formação docente e a inserção dos alunos surdos na escola regular. **III CINTEDI**. [s. l.], [2018]. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/cintedi/anais.php>. Acesso em: 20 de janeiro. 2024. ISSN 2359-2915

STROBEL, Karin. **História da Educação de Surdos**. Licenciatura em Letras-LIBRAS na modalidade à distância. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2009. Disponível em: História da educação de surdos - Karin Strobel - arquivo em pdf. Acesso em 29 set 2020.

SKLIAR, C. B. **Uma perspectiva sócio-histórica sobre a educação e a psicologia dos surdos**. In: Carlos Skliar. (Org.). Educação & Exclusão. 3 ed. Porto Alegre: Mediação, 1997 a, v. 1, p. 105-155.

\_\_\_\_\_, Carlos. “Os Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade”. In: SKLIAR, Carlos (org.). *A Surdez: Um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 3. ed, 2005.

\_\_\_\_\_, C. (Org). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. 7 ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

\_\_\_\_\_, Carlos. **Os estudos surdos em educação: problematizando anormalidade**. In: \_\_\_\_\_. (org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 2010. p. 7-32.

SOUZA, João Francisco de. **Prática Pedagógica e Formação de Professores**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e o Enquadramento da Acção – Necessidades Educativas Especiais**. Adaptado pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, Salamanca.