

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT08.024

INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS E O PROCESSO DE LETRAMENTO: UMA REVISÃO DE LITERATURA SOBRE AS PRÁTICAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS NO LETRAMENTO DE SURDOS

Cleuzilaine Vieira da Silva¹

Maria Eduarda Silva Maciel²

RESUMO

O presente trabalho investiga os desafios e estratégias no ensino de Língua Portuguesa (LP) escrita para surdos, considerando a Libras como primeira língua (L1) e a LP como segunda língua (L2). A pesquisa, fundamentada no Decreto n.º 5.626/2005 que regulamenta a Lei n.º 10.436/2002 e na Lei n.º 14.191/2021, tem como objetivo destacar as lacunas entre as políticas públicas de inclusão e de educação bilíngue, e suas efetivas implementações. Para tanto, foi realizada uma revisão sistemática de literatura a partir do banco de dados Redalyc (2022-2024), em que foram analisados quatro artigos sobre letramento, inclusão e educação bilíngue. O referencial teórico desta pesquisa apoia-se nas contribuições de Magda Soares, Emília Ferreiro e Sueli Fernandes. Os resultados apontam que métodos tradicionais, centrados na fonética, são inadequados por desconsiderar a natureza visual da Libras e a impossibilidade de relação letra-som pelos surdos. Em contraste, práticas de letramento baseadas em contextos sociais significativos mostram-se mais efi-

1 Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG; Professora de Libras na UFSJ - Universidade Federal de São João del Rei, cleuzilaine@ufsj.edu.br.

2 Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de São João del Rei - UFSJ, eduarda-minguta@gmail.com.

cazes, facilitando a conexão entre a Libras e a LP escrita. Identificou-se ainda a carência de formação docente, levando à sobrecarga de intérpretes, e a necessidade de capacitação continuada, além da introdução da Libras desde a Educação Infantil. Com base nisso, conclui-se que, apesar dos avanços legais, o processo de inclusão exige adaptações metodológicas, valorização da cultura surda e políticas que assegurem ambientes verdadeiramente bilíngues e inclusivos, com ações práticas além do marco normativo.

Palavras-chave: Educação Bilíngue; Letramento; Inclusão; Libras.

INTRODUÇÃO

O presente artigo é parte de um trabalho de conclusão de curso, desenvolvido entre os anos de 2024 e 2025, sendo construído inicialmente a partir das seguintes inquietações: morosidade do processo de inclusão, principalmente, com relação à diferença da modalidade linguística entre surdos e ouvintes; a alfabetização e letramento de crianças surdas em português escrito e didática adotada pelo professor ouvinte com relação ao aluno surdos, em uma sala de aula de alunos surdos e ouvintes, dita como inclusiva.

Nesse sentido, o presente tema se justifica com base no Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002 – Lei de Libras, que prevê a oferta do ensino de Libras para surdos desde a educação infantil, e o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para esse público. Por esse motivo, buscamos trazer neste trabalho reflexões sobre o ensino para crianças surdas e as implicações sobre o par Libras e Língua Portuguesa no ensino infantil.

Diante da presente investigação sobre a qual nos debruçamos, notou-se que as discussões sobre as práticas de letramento para surdos parecem estar distantes de efetivar o letramento de Língua Portuguesa para as crianças surdas, seja devido a abordagens de uma inclusão, ainda em processo, ou pela definição de uma educação bilíngue que divide surdos e ouvintes em uma política linguística, que não define a prática didático-pedagógica do professor ouvinte para as crianças surdas.

A partir da discussão proposta surgiram os seguintes questionamentos: os professores regentes têm uma formação adequada para atender às peculiaridades linguísticas dos alunos surdos? Como os intérpretes de Libras atuam com as crianças que estão no processo de alfabetização? Quais desafios os profissionais da educação enfrentam na alfabetização de crianças surdas, principalmente no tocante a bimodalidade Libras e Língua Portuguesa entre surdos e ouvintes?

Na busca pelas respostas aos questionamentos anteriores, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, mais especificamente uma revisão sistemática de literatura, a fim de compreender mais sobre o processo de letramento, inclusão de surdo e ensino bilíngue.

Portanto, após a selecionar os textos para revisão sistemática de literatura, foi possível compreender que ainda há muito o que ser melhorado na educação de surdos, tanto no tocante ao processo de inclusão de surdos nas escolas regulares, quanto com relação à formação continuada de professores para práticas de letramento de alunos surdos. Além de uma política linguística que busque legitimar a Libras como língua de instrução para alunos surdos, o despreparo dos docentes com relação ao letramento e a falta de uma prática pedagógica inclusiva são um dos principais desafios encontrados nas discussões apresentadas neste trabalho. Ademais, a bimodalidade Língua Portuguesa e Libras exige uma didática que respeite e integre as duas línguas no cotidiano do aluno, garantindo que as crianças surdas tenham acesso a um ensino de qualidade e que possam promover seu pleno desenvolvimento. A efetivação de uma educação bilíngue de qualidade, que contemple as necessidades dos surdos e fomente o letramento em Língua Portuguesa como segunda língua, é essencial para assegurar a inclusão e a equidade no processo educacional.

1. LETRAMENTOS OU ALFABETIZAÇÃO?

Para discutir o conceito de letramento no contexto de pessoas surdas e compreender a complexidade do processo de aquisição da língua materna – que, para os surdos, é a Libras – buscamos, primeiramente, entender a diferença entre alfabetização e letramento.

Soares (2003, p.18) defende que “Alfabetização é a ação de ensinar/aprender a ler e a escrever; letramento é o estado ou a condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”. No entanto, a autora também defende que existe uma dicotomia entre os dois termos, pois a mera aquisição do código lingüís-

tico não garante que o indivíduo tenha participação efetiva em práticas sociais que envolvem o processo de escrita. Para Soares, é preciso que o processo de alfabetização ocorra em um contexto significativo, ao qual o indivíduo possa utilizar de maneira funcional o que está sendo aprendido.

Carvalho (2005) explica sobre os métodos sintéticos de alfabetização, como, por exemplo: a soletração e a consciência fonológica. Segundo a autora, o maior objetivo do método da soletração é ensinar a combinação de letras e sons. Além disso, Carvalho (2005, p. 22) explica que a soletração é um:

método característico de um tempo em que a maior parte da população era analfabeta e eram poucas as exigências sociais em termos de leitura, a soletração não buscava dirigir a atenção do aprendiz para os significados do texto, muito menos formar leitores, pois só trabalhava com palavras soltas.

Nesse sentido, apenas conhecer as letras não auxilia na construção de sentido, é preciso que o aluno consiga compreender que as letras formam palavras e que palavras possuem sentidos e significados, principalmente dentro de um contexto específico, esses sentidos e significados podem mudar.

Segundo Emilia Ferreiro (2011), “a escrita alfabética pode ser considerada uma *representação* da linguagem ou como um código de transcrição gráfica das unidades *sonoras*”. Levando em consideração a realidade de uma criança surda ou com baixa audição, como ela poderia transcrever esses códigos sonoros se não há a possibilidade de ouvi-los? A partir dessa indagação, qual seria a melhor maneira de ensinar um aluno surdo? Novos métodos ou ensiná-lo a fazer o uso social da língua? De acordo com Ferreiro (2011, p.42), “Um novo método não resolve os problemas. É preciso reanalisar as práticas de introdução da língua escrita, tratando de ver os pressupostos subjacentes a elas, até que ponto funcionam como filtros de transformação seletiva e deformante de qualquer proposta inovadora”. Ou seja, não adianta querer criar um método novo de alfabetização, pois

ele não irá resolver o problema, é necessário entender as demandas dos alunos e buscar auxiliá-los onde mais necessitam.

Na educação de surdos, é importante compreender o contexto da criança, para que o ensino seja realizado de maneira situada, e que ela consiga utilizá-lo em situações reais, resumindo, para as crianças surdas o processo de letramento tem uma importância maior do que o da alfabetização que parte das relações fonológicas da língua portuguesa.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E/ OU EDUCAÇÃO BILÍNGUE?

A proposta de educação inclusiva começou a partir da declaração de Salamanca promovida pela Organização das Nações Unidas em 1994, e a partir de então vários avanços e conquistas nesta área ocorreram por meio de documentos oficiais como: Lei Libras (Lei nº 10.436/2002); Decreto nº 5.626/2005 (que regulamenta a Lei Libras); a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI/2008); LBI - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015); Lei nº 14.704/2023 (que dispõe sobre o exercício profissional do tradutor, intérprete e guia-intérprete da Libras).

Esses documentos são provas de que a inclusão das pessoas com deficiência, e dos surdos³, constituem um processo em que há necessidade de se discutir sobre acessibilidade e de pensar e repensar as práticas didático-pedagógicas para atender as peculiaridades educacionais e linguísticas de cada público.

Entre os ganhos que os documentos oficiais em prol da inclusão trouxe principalmente para a comunidade surda estão: a oficialização da Libras como língua dos surdos brasileiros, ensino de Libras no ensino Superior e inclusão das pessoas surdas, (bem como, as pessoas com defi-

3 Muitas pessoas surdas não se veem como pessoas com deficiência, mas como pessoas com diferença linguística devido à política linguística de inclusão para essas pessoas que se faz por meio da Libras

ciência), em escolas comuns⁴ com acessibilidade linguística por meio dos TILSP- Tradutores e Intérpretes do par Libras/Língua Portuguesa.

Mas será que essas conquistas conseguem suprir a demanda de necessidades dos alunos surdos? Quais práticas pedagógicas seriam necessárias para que os alunos surdos sejam letrados em Língua Portuguesa e em Libras? Quando se trata do ensino de LP - Língua Portuguesa, para surdos é importante entender que:

Aprender o português, nesse sentido, demanda um processo de natureza cognitiva (para o surdo) e metodológica (para o professor) que difere totalmente dos princípios que a literatura na área do ensino de português como língua materna tem sistematizado, nos últimos anos (FERNANDES, 2006, p.7).

Desta forma, não é viável que se ensine a LP para surdos da mesma maneira que é ensinado para alunos ouvintes. Como já citado anteriormente, Emília Ferreiro não acredita na criação de um novo método para resolver os problemas de aprendizagem, é necessário analisar as práticas em sala de aula e entender a demanda dos alunos, para que assim o ensino possa ser realizado de maneira em que o aluno aprenda, pois com os métodos tradicionais de alfabetização fônica “as crianças surdas começam a copiar o desenho de letras e palavras e simulam a aprendizagem, prática que se perpetua ao longo da vida escolar” (FERNANDES, 2006, p.7). Ou seja, se tornam “copistas”, não sabendo utilizar a língua de maneira social e efetiva para construir sentidos e significados para o que deseja escrever. (Skliar, 2016).

Fernandes (2006) apresenta um quadro sobre as implicações do processo de alfabetização fônica para alunos surdos, que nos permite refletir melhor sobre isso.

4 Optamos por utilizar o termo escola comum – por ser um termo popular, mas encontramos também o termo escola regular em muitas literaturas.

Quadro 1. Implicações do processo de alfabetização para alunos surdos

Procedimentos adotados na alfabetização	Implicações para a aprendizagem de alunos surdos
<ul style="list-style-type: none"> Parte-se do conhecimento prévio da criança sobre a língua portuguesa, explorando-se a oralidade: narrativas, piadas, parlendas, trava- línguas, rimas, etc.. 	<ul style="list-style-type: none"> Não há conhecimento prévio internalizado; a criança não estrutura narrativas orais e desconhece o universo “folclórico” da oralidade.
<ul style="list-style-type: none"> O alfabeto é introduzido relacionando-se letras a palavras do universo da criança: nomes, objetos da sala de aula, brinquedos, frutas, etc. Ex. A da abelha, B da bola, O do ovo... 	<ul style="list-style-type: none"> Impossibilidade de estabelecer relações letra x som; a criança desconhece o léxico (vocabulário) da língua portuguesa, já que no ambiente familiar sua comunicação restringe-se a gestos naturais ou caseiros (na ausência da língua de sinais).
<ul style="list-style-type: none"> As sílabas iniciais ou finais das palavras são destacadas para a constituição da consciência fonológica e percepção que a palavra tem uma reorganização interna (letras e sílabas). 	<ul style="list-style-type: none"> A percepção de sílabas não ocorre já que a palavra é percebida por suas propriedades visuais (ortográficas) e não auditivas.
<ul style="list-style-type: none"> A leitura se processa de forma linear e sintética (da parte para o todo); ao pronunciar seqüências silábicas a criança busca a relação entre as imagens acústicas internalizadas e as unidades de significado (palavras). 	<ul style="list-style-type: none"> A leitura se processa de forma simultânea e analítica (do todo para o todo); a palavra é vista como uma unidade compacta; na ausência de imagens acústicas que lhes confirmam significado, as palavras são memorizadas mecanicamente, sem sentido)

Fonte: Sueli Fernandes (2006, p.7)

É notório que os métodos tradicionais de alfabetização não são eficazes para a aprendizagem concreta desses alunos, uma vez que – caso seja surdo de nascença – a criança nunca teve contato com a linguagem oral e pode não realizar a relação letra-som prevista pelo método fônico. Em seu quadro, também é possível perceber que quando não é possível fazer essa relação letra-som, “a leitura se processa de forma simultânea e analítica [...] e as palavras são memorizadas mecanicamente, sem sentido” (FERNANDES, 2006, p.7). É importante entender que “a constituição dos sentidos na escrita pelas crianças surdas decorrerá de processos simbólicos visuais e não auditivos. Em seu processo de letramento ele passará de uma língua não-alfabética (a língua de sinais) para uma língua alfabética (o português)” (FERNANDES, 2006, p.8).

Segundo Botelho (2018, p. 15), “um argumento comum a favor do ingresso do surdo em escolas comuns é que as escolas para surdos são onerosas”, porém ao ingressar em escolas comuns que não tem preparo para atender as necessidades desses alunos, considerando que não se deve ensinar para um aluno surdo da mesma forma que ensina para um ouvinte, nota-se a dificuldade em letrar as crianças surdas, visto que “quanto mais tradicional for a prática do professor, menores serão as chances de avanços do aluno” (FERNANDES, 2006, p.8). No entanto, vale ressaltar que “uma das razões que explicam porque muitos pais procuram escolas comuns para seus filhos surdos é que a opção da educação especial⁵ oferece um modelo não pedagógico, que subestima os surdos e suas capacidades cognitivas” (BOTELHO, 2018, p.17), podendo gerar nos pais um medo de que a criança não aprenda os conteúdos da mesma forma que alunos ouvintes aprendem.

Após praticamente 19 anos, em 2021, a educação bilíngue para pessoas surdas foi reconhecida pela Lei nº 14.191 no Capítulo V-A

Art. 60-A. 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).

Nessa mesma alteração, é incluído no Parágrafo Segundo que “§ 2º A oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida” (BRASIL, 2021), ou seja, a criança terá direito a educação bilíngue desde a educação infantil até quando julgar necessário dentro do ambiente estudantil. Ainda não

5 Entendemos aqui a educação especial no sentido de segregar o aluno surdo em classes e escolas separadas do convívio com os demais alunos. O que pode remeter também as escolas só de surdos.

é possível analisar se essas alterações estão surgindo efeitos, mas a pessoa surda também deverá ser amparada com material didático bilíngue para auxiliar no seu processo de aprendizagem. Essa alteração também garante o direito de professor apoio bilíngue com formação acadêmica .

Art. 60-B. Além do disposto no art. 59 desta Lei, os sistemas de ensino assegurarão aos educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior (BRASIL, 2021).

Apesar de ser uma vitória para a comunidade surda, não podemos deixar de levar em consideração o que Pinto e Santos (2022, p.4) argumentam sobre “as alterações na LDB, de 2021, reafirmam questões já trazidas pelo Decreto nº 5.626 de 2005 e que não são efetivadas em todos os contextos educacionais que possuem alunos surdos”, as autoras ainda apontam que esse problema já foi discutido por outros autores e acrescentam as seguintes questões: “Quais são as principais contribuições deste documento para a educação de surdos? Qual será o diferencial para que práticas já estabelecidas no Decreto sejam cumpridas através de outro documento?” (PINTO; SANTOS, 2022, p.4). Nesse sentido, também acrescentamos: Será que é inclusivo utilizar esse método para a educação de pessoas surdas? Ao criar um método bilíngue para escolas surdas, não exclui os alunos de escolas comuns ou segrega os alunos surdos?

A proposta de Educação Bilíngue, desde que seja realizada de maneira eficaz, o surdo poderá se inserir em sociedade de maneira digna, podendo ter um ensino ao qual Libras seja sua língua materna e a Língua Portuguesa escrita seja inserida como segunda língua. Mas ainda que tenha se tornado Lei, há como construir efetivamente esse método em pequenos centros urbanos, onde a quantidade de surdos é bem pequena? Como as escolas comuns poderiam inserir essa proposta sem ser inclusiva? Ou sendo? Não é nosso intuito responder essas questões, mas propor neste texto uma reflexão sobre o que é avanço, o que não é, e talvez, o que seja retrocesso.

METODOLOGIA

O presente trabalho teve como objetivo geral investigar o processo de letramento de alunos surdos por meio de pesquisas já realizadas sobre essa temática. Para tanto, foi realizada uma revisão sistemática de literatura no banco de dados Redalyc – Sistema de Informação Científica, sendo definido para a pesquisa um marco temporal de 2022 até 2024, a escolha deste período se reflete a necessidade de pesquisar como o contexto pós pandêmico alterou, ou não, as discussões sobre educação de crianças surdas. Além disso, priorizou-se trabalhos produzidos na área de educação e na área de língua, linguagens e literatura, tendo como ponto de partida trabalhos publicados em língua portuguesa no Brasil. Para realizar a consulta foram definidos os seguintes descritores: **Educação Inclusiva e Educação Bilíngue; Letramentos de Surdos.**

Para selecionar os trabalhos encontrados foram definidos os seguintes critérios de inclusão: títulos dos trabalhos que abordem as temáticas dos descritores, leituras dos resumos dos artigos, e posteriormente, leitura integral dos artigos selecionados. Durante a consulta aos periódicos, notamos um grande número de resultados encontrados, sendo assim, optou-se por selecionar uma quantidade de pelo menos 4 (quatro) trabalhos, sendo 2 (dois) sobre letramento de surdos, 1 (um) de educação bilíngue e educação inclusiva e 1 sobre inclusão de surdos.

Com o descritor **letramentos de surdos nos anos iniciais foram encontrados 295 artigos pelo Redalyc**, destes foram selecionados 2 trabalhos, sendo eles: “Crianças surdas e experiências com a palavra escrita” (SILVA; SEABRA, 2022) e “Concepções de professores de alunos surdos sobre inclusão e educação bilíngue” (PINTO; SANTOS, 2022).

E com os descritores **Educação bilíngue e Educação Inclusiva foram encontrados 1867 artigos pelo Redalyc**, dentre eles apenas 2 foram selecionados, “Língua portuguesa como língua adicional para surdos e o seu aprender em articulação com a Libras como língua matriz” (SOLER; MAR-

TINS, 2022) e o artigo: “Inclusão de alunos surdos: desafios e necessidades do docente” (SOUZA; LIMA, 2022).

Embora tenhamos encontrado resultados cruzados na referida pesquisa, ou seja, artigos sobre a educação inclusiva e a educação bilíngue no descritor letramento de surdos, e artigos voltados à letramento (ensino de Língua Portuguesa) no descritor Educação Bilíngue e Educação Inclusiva, compreendemos que esses temas estão interligados sendo este o motivo de termos obtido esse resultado, o que não exclui a qualidade das discussões apresentadas neste trabalho, tão pouco a contribuição dos artigos encontrados para a construção de uma reflexão sobre os temas.

REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA SOBRE LETRAMENTO DE SURDOS, EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO BILÍNGUE

O artigo intitulado “Crianças surdas e experiências com a palavra escrita” de Silva e Seabra (2022), publicado pela Revista Educação e Pesquisa da USP – Universidade de São Paulo, retrata o processo de apropriação da Língua Portuguesa escrita pelas crianças surdas, que utilizam a Libras – Língua Brasileira de Sinais, e apresenta os desafios das crianças em aprender a Língua Portuguesa, devido à natureza visual e não auditiva da sua língua materna.

O texto aborda como essas crianças desenvolvem as habilidades de escrita e quais fatores influenciam no seu processo de aprendizagem. As autoras ressaltam que “conhecer o que pensam as crianças surdas sobre a escrita contribui para a compreensão do processo de escolarização e a criação de fontes originais que podem favorecer novas pesquisas na área” (SILVA; SEABRA, 2022, p.3). Ou seja, é interessante entender o que as crianças surdas pensam sobre seu processo de aprendizagem e o que a escrita significa para elas, para que assim, os educadores entendam suas demandas e possam buscar formas de auxiliar e facilitar a aprendizagem da língua portuguesa escrita.

Durante o processo de aprendizagem da língua escrita, as autoras destacam a importância do letramento nesse processo, devido a sua perspectiva social do uso da língua e para que seja feito de forma efetiva. Fernandes (2006) aponta que “O letramento na língua portuguesa, portanto, é dependente da constituição de seu sentido na língua de sinais.”

Para o ensino de pessoas surdas, é importante entender que a Libras deve ser inserida no cotidiano desde o início da primeira infância para se tornar sua língua materna e facilitar sua aprendizagem e desenvolvimento social e escolar. A aquisição precoce de Libras pode contribuir para a construção de uma base sólida de pensamento e comunicação, essencial para o aprendizado do português escrito. Pois, como observa Camargo (2018, p.3), “é através de experiências visuais que os surdos alcançam uma aprendizagem de qualidade”.

Quando inseridos em escolas comuns, devemos valorizar a importância da abordagem bilíngue, em que valorize a Libras como primeira língua (L1⁶) e o português escrito como segunda língua a ser aprendida (L2⁷), pois assim o aprendizado dessas pessoas se torna significativo, respeitando e levando em consideração as suas especificidades visuais e culturais.

Ao elegermos o letramento como o substantivo para nomear as práticas a serem desenvolvidas em sala de aula, estamos delineando alguns princípios que nortearão os encaminhamentos metodológicos que estamos sugerindo: - o letramento toma a leitura e a escrita como processos complementares e dependentes (o português é o que o aluno lê/vê); o letramento considera a leitura e escrita sempre inseridas em práticas sociais significativas; - há diferentes tipos e níveis de letramento, dependendo das necessidades do leitor/escritor em seu meio social e cultural. Esses princípios atestam que as práticas de letramento estão intimamente ligadas a contextos de Leitura. Sem leitura não há escrita significativa e, portanto, inexistente o letramento (FERNANDES, 2006, p.9).

6 Língua materna e/ou primeira língua.

7 “o termo (L2) é cunhado para se aludir a quaisquer línguas não maternas cujo processo de aquisição tenha ocorrido após o indivíduo ter se apropriado da (L1), em situação sistematizada e com práticas de ensino para isso” (SOLER, MARTINS, 2022).

Como forma de entender melhor esse processo, Silva e Seabra (2022) realizaram entrevistas com 6 crianças surdas, que utilizam a Libras, que cursavam a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no Paraná. Além disso, as autoras organizaram um conjunto de atividades a serem realizadas pelas crianças, a fim de coletar dados produzidos pelas próprias crianças. Uma das atividades propostas foi a contação de histórias infantis em Libras, sendo utilizados recursos visuais e imagéticos para que as crianças pudessem compreender com maior facilidade o que estava sendo dito. Após essa contação, foi realizado um roteiro de atividades em que as crianças pudessem expressar de maneira escrita o que havia entendido da história. De acordo com as autoras

[...] as dificuldades para a apropriação da escrita pelos surdos não estão relacionadas somente ao fato de a língua portuguesa se configurar como a segunda língua, mas ao fato de haver um sistema de escrita alfabética cuja constituição e função é pautada na representação da língua oral a ser registrada. Diante disso, é necessário problematizar o que se utiliza como referência nas tentativas de ensinar as pessoas surdas a escrita da língua portuguesa (SILVA, SEABRA, p.8).

Para facilitar o ensino dessas crianças, seria necessária uma abordagem a qual os educadores reconhecessem as dificuldades de aprendizagem e que a LP, fosse utilizada como língua adicional no ensino de crianças surdas, podendo melhorar sua prática e tornar o ensino mais acessível.

Em “Concepções de professores de alunos surdos sobre a inclusão e educação bilíngue” de Pinto e Santos (2022), as autoras abordam a visão de educadores que trabalham com crianças surdas na educação infantil, demonstrando os desafios durante a aplicação do ensino bilíngue no Brasil. A pesquisa é baseada na teoria histórico-cultural de Vygotsky e investiga a prática pedagógica de professores na rede pública de São Paulo, como resultado, a pesquisa revelou que embora haja um movimento em direção à inclusão, essa ainda se limita muitas vezes à inserção dos alunos surdos nas escolas comuns, sem o suporte necessário para assegurar seu desenvolvimento pleno.

A Libras, embora reconhecida como essencial, muitas vezes não é usada como L1 dos alunos, e o ensino raramente contempla a formação bilíngue de maneira efetiva. Pinto e Santos (2022, p.11) acreditam que “o processo de aprendizagem é influenciado pelo contexto social e pelos sujeitos envolvidos nele”, ou seja, é importante entender quem são os alunos e de onde eles vêm para que o ensino possa ser tratado de uma forma diferente e mais eficaz, como irá retratar Soler e Martins (2022), sobre a importância da escuta sinalizada para conhecermos nossos alunos.

Pinto e Santos (2022, p.4) afirmam que “o fato de o surdo, em geral, não compartilhar uma língua com seus colegas e professores e de estar em desigualdade linguística na sala de aula, cria lacunas sociais para seu desenvolvimento”. A falta de profissional capacitado para o ensino desses alunos dificulta seu desenvolvimento social, devido ao fato de dificultar a comunicação com os demais alunos e professores em sala. Desta forma, o ensino bilíngue parece que só irá funcionar quando os profissionais da instituição tiverem como L1 a Libras para os alunos surdos.

Ademais, as autoras complementam que “além da presença de profissionais que atuem no acesso linguístico do conteúdo, garantir a inserção na educação é possibilitar participação social em todos os momentos e espaços que compõem o período escolar, assim como estabelecer relações sociais” (PINTO; SANTOS, 2022, p.5). Neste sentido, a importância do ensino bilíngue não está restrito apenas dentro do ambiente escolar e para fins educacionais, pois ele possibilita que o aluno aprenda a comunicar para a vida, podendo assim se fazer entender em situações sociais, porém, há profissionais que pensam que a inclusão de alunos surdos se dá apenas pelo fato de a criança estar inserida em uma escola comum. Pinto e Santos (2022, p.8) mostram em sua pesquisa “que a visão dos professores em contato com os alunos surdos coincide com a educação marcada pela perspectiva integracionista, na qual a matrícula do aluno, a inserção e a convivência social são consideradas suficientes para a conquista educacional”.

Partindo da proposta de ensinar LP para surdos, no texto “Língua portuguesa como língua adicional para surdos e o seu aprender em articulação com a Libras como língua matriz” de Soler e Martins (2022). As autoras afirmam que “o ensino da LP ganha novos contornos se houver o cuidado de uma escuta sinalizada sobre o que os corpos surdos alertam sobre suas diferenças na experimentação com a escrita de uma língua que é oral-auditiva, mas, que para si, é processada visualmente” (SOLER; MARTINS, 2022, p.4).

Partindo dessa premissa, as autoras reconhecem que o ensino do português escrito para pessoas surdas deve ser diferente das pessoas ouvintes, visto que a LP é uma língua oral-auditiva, ou seja, ela envolve sons e fonemas que, para pessoas ouvintes, são processados tanto visual quanto auditivamente. No caso dos surdos, no entanto, o aprendizado da LP não é mediado pela audição, mas sim pela visão, com isso é importante entender que a LP deve ser considerada uma língua adicional (SOLER; MARTINS, 2022).

O texto analisa o ensino da LP escrita para surdos baseados na perspectiva teórica e ontológica⁸, fundamentada nas ideias de Michel Foucault e Gilles Deleuze. A pesquisa propõe que a LP seja considerada uma língua adicional para surdos, e não uma segunda língua, reconhecendo a Libras como a língua matriz que estrutura a subjetividade do sujeito surdo.

Professores de alunos surdos passam por dificuldades de construir uma nova metodologia de ensino, visto que “esse modelo de ensino não é posto na formação inicial do profissional de Letras, por exemplo, nem na Pedagogia, no que concerne à alfabetização” (SOLER; MARTINS, 2022, p.5). O ensino de Libras nas Universidades se tornou obrigatório a partir do Decreto nº 5.626/2005 que no parágrafo 1º ressalta:

1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profis-

8 Que investiga a natureza da realidade e da existência.

sionais da educação para o exercício do magistério (BRASIL, 2005).

Mesmo com o Decreto sendo do ano de 2005, acredita-se que as disciplinas de ensino de Libras nas universidades brasileiras tenham dificuldades em aprofundar a discussão sobre a Libras como língua materna para a comunidade surda e Português como língua adicional, bem como efetivar fornecer um ensino de Libras continuado nos cursos de graduação. Isso porque, o próprio decreto não define a quantidade de horas que a unidade curricular de Libras deve ter nos cursos de licenciatura, bem como a continuidade dessa disciplina para conhecimento e fluência dos graduandos. O que, por consequência, abre uma visão de que basta ter a disciplina de Libras introdutória para se cumprir o decreto, não sendo levado em consideração nível de fluência dos alunos ou aprofundamento de temáticas que envolvem o letramento em Libras e em LP para os alunos surdos. Neste ponto, vale salientar que a Libras é língua adicional para as pessoas ouvintes, sendo importante o entendimento dessa língua para o planejamento de aulas e práticas didático-pedagógicas voltadas para todos, inclusive para as pessoas surdas.

Soler e Martins (2022, p.7) acreditam que;

A língua portuguesa escrita por surdos, considerada como uma língua adicional, é singular e produz outra interatividade na escrita, partindo de uma convivência pacífica com sua língua matriz, já que língua matriz e língua adicional partem de objetivos distintos, mas coexistem, ora de maneira harmônica, ora em tensões. Isso ocorre pelo hibridismo necessário delas e das práticas de escrita que o sujeito surdo, inevitavelmente, é submetido. Elas se complementam e funcionam em contextos distintos de funcionamento da vida do sujeito surdo.

As autoras ainda discutem sobre a importância de entender que o aluno surdo pode não ter a LP como língua matriz/materna durante seu processo de aprendizagem, e que temos que estar abertos a entender a subjetividade de cada aluno, pois nem todos os alunos surdos podem ter sido expostos a LP desde a primeira infância devido à configuração familiar de pais ouvintes e filhos surdos.

Para que o ensino seja minimamente efetivo, é necessário que os educadores entendam que há diferença na forma de ensinar para um aluno surdo e um aluno ouvinte. Os estudos antropológicos da surdez afirmam que, para a pessoa surda, a LP deve ser entendida como uma segunda língua, porque não é uma língua que se adquire de modo natural, nas relações familiares entre surdos e ouvintes (FERNANDES, 2006).

É relativamente comum que pais surdos coloquem seus filhos em instituições de ensino comuns para que a criança possa tentar desenvolver a fala e a aquisição da língua portuguesa escrita, porém nem sempre esse método é inclusivo para uma criança surda. Soler e Martins (2022, p.7) argumentam que “a LP não será adquirida espontaneamente pelas pessoas surdas, em razão de sua questão biológica, ou seja, o impedimento auditivo de acesso a essa língua de modalidade oral-auditiva”.

Aprender o português, nesse sentido, demanda um processo de natureza cognitiva (para o surdo) e metodológica (para o professor) que difere totalmente dos princípios que a literatura na área do ensino de português como língua materna tem sistematizado, nos últimos anos. Mesmo assim, a maioria dos encaminhamentos metodológicos envolvendo alunos surdos utiliza-se dos mesmos recursos e estratégias realizadas na alfabetização de crianças e jovens não-surdos, pressupondo a oralidade como requisito fundamental ao domínio da escrita (FERNANDES, 2006, p.6).

O artigo intitulado “Inclusão de alunos surdos: desafios e necessidades do docente” de Souza e Lima (2022) analisa as políticas públicas voltadas para o ensino do surdo após o Decreto nº 5.626/2005 que regulamenta o ensino de Libras e destaca as lacunas na formação inicial e continuada de professores para o ensino de alunos surdos. Souza e Lima (2022, p.3) ressaltam que;

o professor necessite de formação para esse atendimento, bem como conhecimento de técnicas e ferramentas de ensino voltadas à necessidade educacional do aluno com deficiência; utilizando metodologias adequadas, a fim de proporcionar condições igualitárias de aprendizado em relação aos demais alunos da sala de aula regular. Nesse contexto, percebe-se também, a necessidade de efetivação das políticas públicas

inclusivas que possibilitem a formação continuada para os professores com foco na transformação da prática pedagógica. Formação continuada não só para os professores, mas também para todos os profissionais que atuam na escola, para que possam desenvolver um novo olhar em direção às pessoas com deficiência.

Para que o aluno possa ter um ensino de qualidade em uma escola comum, é importante e necessário que haja profissionais capacitados para atender as demandas de seus alunos. Não podemos esquecer que “O intérprete de língua de sinais é a pessoa que interpreta de uma dada língua de sinais para outra língua, ou desta outra língua para uma determinada língua de sinais” (BRASIL, 2004, p.7). Ou seja, o intérprete apenas interpreta o que foi dito em LP oralizada para Libras, e não tem a obrigação de ensinar conteúdos para os alunos, e sim, facilitar a comunicação entre professor e aluno, “também tem como função incentivar o aluno na participação das aulas, orientando-o com relação a todas as atividades designadas pelo professor” (SOUZA; LIMA, 2022, p.5).

É importante lembrar que “o professor regente tenha consciência de seu papel nesse contexto inclusivo, reconhecendo, principalmente, que a responsabilidade do ensino para esse aluno é sua e não do intérprete de Libras” (SOUZA; LIMA, 2022, p.5). Seguindo essa linha de raciocínio, é de suma importância entender que o professor deve trabalhar em conjunto com o intérprete, para que o aluno não saia prejudicado. Para que isso seja de fato uma realidade “é notória a importância da formação docente específica para professores que atuam com aluno Surdo, e que essa contemple o estudo da cultura e identidade Surda, para que os professores compreendam essas especificidades, ressignifiquem a sua prática e contribuam de forma real para a inclusão desse aluno” (p.6).

Ramos (2017, p.133) retrata que;

muitos professores não têm informações a respeito da surdez e suas implicações no processo educacional, ou ainda, apresentam uma visão fortemente associada à patologia, concebendo o surdo como menos capaz, e esses fatores podem interferir

em sua prática pedagógica e na busca de estratégias que favoreçam o processo de ensino e aprendizagem.

A partir da leitura e reflexão dos 4 textos aqui apresentados, foi possível notar que o ensino de LP para surdos apresenta desafios ímpares, devido à diferença entre a Libras e a LP. Em Silva e Seabra (2022), foi possível compreender e reconhecer as percepções das crianças surdas sobre a escrita, considerando as diferenças com as crianças ouvintes. As autoras Soler e Martins (2022) trazem como contribuição que a LP deve ser tratada como a língua adicional para as pessoas surdas, sendo Libras a língua matriz, ou seja, Libras como língua de instrução para surdos, o que demanda práticas pedagógicas adaptadas e um ensino bilíngue que respeite esse conceito. Todavia, Pinto e Santos (2022) e Souza e Lima (2022) apontam que a implementação do ensino bilíngue no Brasil enfrenta desafios notáveis, como a falta de formação continuada para professores e suporte pedagógico adequado. Conseqüentemente, para superar esses desafios, é importante e necessário investir em formação continuada, políticas públicas, estratégias pedagógicas inclusivas que respeitem as especificidades dos alunos surdos, para que assim, talvez, o processo de inclusão de surdos nas escolas regulares seja acessível a esse público.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos artigos pesquisados, percebe-se que há necessidade de se repensar a educação dos surdos por meio de um viés político, educacional e linguístico no qual seja necessário compreender os aspectos que incluem os diferentes aspectos culturais das pessoas surdas, e sua relação com uma pedagogia visual. Na investigação por meio de referenciais bibliográficos utilizados neste trabalho não encontramos menções sobre o contexto pandêmico e pós pandêmico, ou mesmo, sobre a influência destes momentos na educação dos surdos no período, o que é inquietante devido ao marco temporal selecionado para essa pesquisa, acreditamos

que o contexto pandêmico e pós pandêmico possa constituir objeto de outras pesquisas ou trabalhos que tenham o mesmo marco temporal.

Com as leituras apresentadas ficou notório a importância de formação continuada para os professores, tanto sobre letramento, quanto sobre a práticas pedagógicas aliadas ao contexto de ensino e de aprendizagem do aluno surdo. Neste ponto, a organização escolar que abrange a didática do professor, a Libras como língua de instrução, materiais didáticos pedagógicos que busquem ampliar sentidos e significados contextualizados com a realidade social dos alunos, são de fundamental importância para o letramento dos alunos surdos, pois “se as escolas não se reorganizarem para atender a todos os alunos, indistintamente, a exclusão generalizada tenderá a aumentar, provocando cada vez mais queixas vazias e maior distanciamento da escola comum dos alunos que supostamente não aprendem.” (BATISTA *et al.*, 2007, p.16).

Embora o papel do tradutor intérprete do par Libras/Língua Portuguesa, seja traduzir para o aluno surdo o conteúdo ensinado em sala de aula, o que está sendo dito em língua portuguesa oral para Libras - e vice-versa. No entanto, dependendo do nível de Libras com que o aluno surdo chega nas escolas, e devido ao conhecimento que esse aluno possui ou não da Libras, o tradutor intérprete se vê na posição de também ensinar, mesmo que essa não seja a sua função. Isso acontece, pois nem todos os professores têm acesso a uma formação continuada e até formativa de Libras e de ensino da Língua Portuguesa para os alunos surdos.

Com relação à proposta de escolas bilíngues, atualmente, estas parecem dar ênfase em um movimento de segregação, em que tem-se como proposta que as crianças surdas estudem em escolas ou classes apenas de crianças surdas. Neste caso, vale ressaltar os ganhos da educação inclusiva que são: a oferta da disciplina de Libras nos cursos de licenciatura; a comunidade surda em primeiro plano, o que incita as discussões sobre o atendimento especializado, já que nas escolas segregadas ou especiais, esse público não era visto e nem “ouvido”, sendo de fato excluídos das propostas educacionais.

Por fim, a partir das leituras selecionadas para a escrita do presente trabalho foi possível notar que, apesar dos avanços realizados com a Lei nº 14.191/2021, que institui a educação bilíngue para pessoas surdas, ainda há necessidade de melhora de uma educação equitativa e de qualidade. É essencial que os avanços em políticas públicas sejam acompanhados de ações práticas como a capacitação docente, criação de recursos visuais e um ambiente escolar que realmente inclua. Para que seja possível superar as barreiras comunicacionais que envolvem o ensino de surdos, e assim, garantir o desenvolvimento e aprendizagem plena desses alunos. A escola deve ser um espaço onde a Libras seja ofertada desde o ensino infantil para crianças surdas e ouvintes, oportunizando o aprendizado e desenvolvimento da Libras como linguagem em uso por surdos e ouvintes. Neste sentido, vale salientar a importância do ensino de língua portuguesa para as crianças surdas como segunda língua, e se a Libras for língua de instrução, isso poderá facilitar que as crianças surdas sejam alfabetizadas em Libras e em Língua portuguesa.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Cristina Abranches; MANTOAN, M. T. E.. Atendimento Educacional Especializado em Deficiência Mental. In: Adriana L. L. Gomes; Anna C. Fernandes; Cristina A. M. Batista; Dorivaldo A. Salustiano, Maria T. E. Mantoan; Rita V. de Figueiredo. (Org.). Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Mental. São Paulo / SP: MEC/SEESP, 2007, v. 4, p. 13-42.

BOTELHO, P.. Linguagem e Letramento na educação dos surdos – Ideologias e práticas pedagógicas/Paula Botelho. – 4. ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. 160p. (Trajetória 5)

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: <Decreto nº 5626>. Acesso em: 15 dez. 2024.

_____. **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: seção 1, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: <[L10436](#)>. Acesso em: 15 dez. 2024.

_____. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. Altera 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. Diário Oficial da União, 4 ago. 2021. Seção 1. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/lei-n-14.191-de-3-de-agosto-de-2021-336083749>. Acesso em: 07 jan. 2025.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <[Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva](#)>. Acesso em: 04 fev. 2025.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa.** Brasília, DF: MEC/SEESP, 2004.

CAMARGO, I. J. de. A Libras e a sua importância no processo de letramento da língua portuguesa escrita de alunos surdos. Revista Virtual de Cultura Surda, Edição Nº 23, mai. 2018.

CARVALHO, M. **Alfabetizar e Letrar: um diálogo entre a teoria e a prática.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994, Salamanca-Espanha.

FERNANDES, S.. Letramentos na educação bilíngüe para surdos. In: BERBERIAN, A. P.; MASSI, G.; ANGELIS, C. M. de, (org.) Letramento: referenciais em saúde e educação. São Paulo: Plexus, 2006.

FERREIRO, E.. Reflexões sobre alfabetização/Emília Ferreiro. – 26. ed. – São Paulo: Cortez, 2011. – (Coleção questões da nossa época; v.6). Vários tradutores. Bibliografia. ISBN 978-85-249-1587-1.

PINTO, M. M.; SANTOS, L. F. dos. Concepções de professores de alunos surdos sobre inclusão e educação bilíngue. **Revista de Educação.** PUC-Campinas.

2022, 1-12. ISSN: 1519-3993. Disponível em: <[Concepções de professores de alunos surdos sobre inclusão e educação bilíngue](#)>. Acesso em: 12 nov. 2024.

RAMOS, D. M. Educação de surdos: Estudo bibliométrico de teses e dissertações (2010-2014). 2017. 214p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos: 2017.

SILVA, R. Ap. F. da; SEABRA, A. G.. Crianças surdas e experiências com a palavra escrita. **Educação e Pesquisa**, vol. 48, e239142, 2022. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. DOI:<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248239142>.

SKLIAR, C.. Os estudos surdos em Educação problematizando a normalidade. In: **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. SKLIAR, Carlos.(Org.). Porto Alegre: Mediação. 2016. p. 7-32.

SOARES, M.. Letramento: um tema de três gêneros/Magda Soares. – 3. ed. – 2. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. 128p. ISBN 978-85-86583-16-2

SOLER, P. S.; MARTINS, V. R. de O.. Língua portuguesa como língua adicional para surdos e o seu aprender em articulação com a Libras como língua matriz. **Revista Educação Especial**, vol. 35, 2022, Enero-Diciembre, pp. 1-21. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Brasil.