

**Vivências docentes com surdos universitários: tecendo  
diálogos com os Estudos Culturais da Educação**  
**Teachers experiences with college deaf students: weaving  
dialogues with Cultural Studies in Education**  
**Experiencias de docentes con sordos universitarios: diálogos  
con los Estudios Culturales de la Educación**

**Polliana Barboza**

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campina Grande/PB – Brasil

**Resumo**

O objetivo deste trabalho é analisar as vivências docentes desenvolvidas com estudantes surdos universitários, no curso de pedagogia, de uma instituição de ensino superior privada, com base nas observações realizadas em sala de aula. Utilizamos a pesquisa qualitativa e analítica, por permitirem a compreensão das experiências, contextos e significados. A técnica utilizada foi a observação sistemática realizada em sala de aula, tendo um plano como guia. Os achados da pesquisa revelaram que as vivências docentes ainda não contemplam totalmente as aprendizagens surdas, em suas perspectivas visuais-espaciais. Não existe ainda, no campo de pesquisa, uma atenção plena direcionada à utilização de metodologias e recursos que contribuam para o processo educacional dos estudantes surdos universitários. As práticas pedagógicas com esses estudantes precisam ser ressignificadas, de forma a valorizar a cultura surda, trazendo assim práticas docentes que possam dar suporte ao processo educacional.

**Palavras-chave:** Vivências docentes, Estudantes surdos, Estudos Culturais da Educação

**Abstract**

This work aims to analyze the teaching experiences with deaf college students in the pedagogy course of a private higher education institution, based on observations in classroom. We used qualitative and analytical research, for understanding experiences, contexts and meanings. The technique used was systematic observation carried out in the classroom with a guide plan. The research findings revealed that teaching experiences don't fully contemplate deaf learning in their visual-spatial perspective. There isn't full attention in the research field directed to the use of methodologies and resources that contribute to the educational process of deaf college students. The pedagogical practices with these students need to be re-signified to value the deaf culture bringing teaching practices that can support the educational process.

**Keywords:** Teaching experiences, Deaf students, Cultural Studies of Education

**Resumen**

El objetivo de este trabajo es analizar las experiencias docentes desarrolladas con estudiantes universitarios sordos en la carrera de Pedagogía de una institución de educación superior privada, a partir de observaciones realizadas en el aula. Utilizamos la investigaciones cualitativa y analítica, ya que permiten

la comprensión de experiencias, contextos y significados. La técnica utilizada fue la observación sistemática realizada en el aula, con un plan como guía. Los hallazgos de la investigación revelaron que las experiencias docentes aún no contemplan plenamente el aprendizaje de los sordos en sus perspectivas visuoespaciales. Todavía no existe una atención plena, en el campo de la investigación, dirigida al uso de metodologías y recursos que contribuyan al proceso educativo de los estudiantes sordos universitarios. Las prácticas pedagógicas con esos estudiantes necesitan ser resignificadas, con el fin de valorizar la cultura sorda, trayendo así prácticas de enseñanza que puedan apoyar el proceso educativo.

**Palabras clave:** Experiencias docentes, Estudiantes sordos, Estudios Culturales de la Educación.

## 1. Iniciando a conversa

Ao buscar compreender as múltiplas lentes de discussões sobre as pessoas surdas, além das que estão no entorno da concepção clínica, de corpo danificado, da deficiência auditiva<sup>1</sup>, utilizamos o campo dos Estudos Culturais – EC, como suporte teórico e político, para analisar e problematizar as questões que envolvem o processo educacional de pessoas surdas.

De acordo com Costa, Silveira e Sommer (2003), os EC buscam o rompimento com a visão hegemônica e segregacionista que oprime as minorias, com foco em valorizar as práticas culturais das pessoas e grupos. Para tanto, os EC buscam questionar concepções elitistas e cristalizadas acerca de diversos problemas, além de trazer para a pauta central, discussões que envolvem os grupos que estão às margens da sociedade e/ou pessoas que fazem parte de pequenos grupos, como as pessoas surdas, negras, quilombolas, homossexuais e mulheres, além das questões de gênero.

No complexo que envolve a contemporaneidade, os EC oportunizam a compreensão da sociedade, trazendo as questões de identidade, diferença e cultura, como elementos que marcam a vida das pessoas. De acordo com Romário e Dorziat (2018, p.319),

---

<sup>1</sup> As diferenças entre os conceitos de pessoa surda e pessoa com deficiência auditiva podem se dar com base nas perspectivas clínicas e culturais. Do ponto de vista clínico, a pessoa surda é a que apresenta perda total da audição, e a pessoa com deficiência auditiva é a que possui perda parcial da audição. Já do ponto de vista cultural, a pessoa surda é aquela que se identifica com a cultura surda, utiliza a língua de sinais e desenvolve atividades direcionadas à comunidade surda. A pessoa com deficiência auditiva é a que apresenta perda auditiva e não se identifica com a cultura surda.

aplicados à educação contemporânea, os Estudos Culturais passam a problematizar outras questões culturais, para além da hierarquização entre alta e baixa cultura. A identidade e a diferença, por exemplo, passam a ser algumas das categorias centrais deste campo.

Em consonância com o campo dos Estudos Culturais e dos Estudos Surdos, compreendemos que as pessoas surdas têm seus modos de vida e experiências que lhes são peculiares. A cultura surda se refere justamente aos modos de organização e apreensão do conhecimento de mundo das pessoas surdas, que são diferentes das dos ouvintes. Como afirma Strobel (2016, p.29), a cultura surda “é o jeito de o surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das almas das comunidades surdas”.

Desse modo, o processo educacional faz parte desse emaranhado tão complexo e híbrido, requerendo, cada vez mais, um trabalho direcionado para as identidades e as diferenças, entre elas, a diferença surda.

Nesse contexto, a presença de estudantes surdos no âmbito do ensino superior vem crescendo constantemente, de acordo com o censo da educação superior de 2021. Tendo em vista esse crescimento, são necessárias discussões sobre as vivências docentes com estudantes surdos universitários. Essas são ações importantes no processo educacional, pois é através dessas vivências que o trabalho docente pode ser ressignificado.

Ao pensar na relevância dessas vivências docentes com estudantes surdos, é que apresentamos o objetivo deste estudo: analisar as experiências docentes desenvolvidas com estudantes surdos universitários, no curso de pedagogia de uma instituição de ensino superior privada, com base nas observações realizadas em sala de aula.

Nessa direção, faz-se necessário ressaltar que o campo dos EC proporciona o embasamento à ideia de que as pessoas surdas são constituídas na perspectiva cultural. Segundo Dorziat (2019, p.70) “suas bases teóricas, em consonância com os movimentos de surdos e as pesquisas acadêmicas, inauguram os Estudos Surdos”. Esses estudos surgem nos movimentos surdos organizados, inspirados na ótica teórica dos EC, apresentando-se, assim, como abordagem relevante desse campo, enfatizando “questões das culturas, das

práticas discursivas, das diferenças e das lutas por poderes e saberes” (SÁ, 2006, p.1).

Para tanto, os EC e os ES estão focados na luta contra o entendimento de surdez como deficiência e dar espaço para uma nova concepção com base no reconhecimento da identidade, cultura surda e a valorização da pessoa surda em sua diferença.

A metodologia utilizada neste estudo se pautou na abordagem qualitativa, por compreender que ela se aproxima das ideias recorrentes nos Estudos Culturais e por possibilitar uma maior aproximação e compreensão acerca do fenômeno. A técnica utilizada foi à observação sistemática em sala de aula.

## **2. Considerações sobre os estudos culturais e estudos surdos**

Os Estudos Culturais constituem um campo teórico-político que possibilita a compreensão de fenômenos por várias lentes, oportunizando discussões, problematizações e reflexões em diversos contextos.

Nessa direção, Costa (2011, p.107) apresenta que os EC constituem como peculiaridades “a vocação para o cruzamento de fronteiras, para uma hibridização de temas, problemas e questões, para certo tipo de pós ou antidisciplinaridade e para uma rejeição aos cânones”. Para tanto, os EC lutam contra as concepções hegemônicas que exercem o poder e ditam as regras que suprimem e desvalorizam as minorias. Os EC buscam trazer para o centro a voz desses grupos desprezados pela sociedade, problematizando, questionando as situações que os envolvem e as identidades que os atravessam.

Sobre a identidade na pós-modernidade, Hall (2019) afirma que elas não são unificadas e estáveis, pelo contrário, são multifacetadas e em constante mudança. Nesse viés, a educação contemporânea traz como desafio o trabalho com as identidades presentes em sala de aula. Elas são construídas nas relações sociais, e os docentes precisam compreender esse processo que não é fixo.

Desse modo, “a existência de uma identidade unificada passou a ser vista como uma mera fantasia: não há um núcleo essencial do eu, estável, que passe, do início ao fim, sem mudança, por todas as vicissitudes da história” (MOREIRA, 2011, p.127).

A cultura no campo dos EC é vista como organizações, modos de vida dos grupos e pessoas. Strobel (2016, p.23) apresenta que: “os elementos mais importantes da cultura podem ser destacados como as habilidades dos sujeitos para construir sua identidade em usar a linguagem”. Portanto, a cultura está a nossa volta, dentro de nós e sofre influência do contexto local.

A diferença, por sua vez não pode ser separada da identidade, pois uma é marcada pela outra. De acordo com Silva (2014), a identidade e a diferença são criações sociais e culturais, sendo a diferença um produto derivado da identidade. Para tanto, a identidade é o ponto original relativamente ao qual se define a diferença.

Os Estudos Surdos constituídos no campo dos EC compreendem as pessoas surdas em seus aspectos socioculturais, ou seja, como pessoas que possuem modos de organização próprios. Nessa direção, Skliar (1998, p. 5) apresenta que

Os Estudos Surdos se constituem enquanto um programa de pesquisa em educação, onde as identidades, as línguas, os projetos educacionais, a história, a arte, as comunidades e as culturas surdas são focalizadas e entendidas a partir da diferença, a partir de seu reconhecimento político.

Portanto, os Estudos Surdos valorizam os aspectos culturais das comunidades surdas, compreendendo-as em suas diferenças. Isso implica no reconhecimento das identidades surdas, da língua de sinais e modos de conhecimento de mundo.

Nesse sentido, Perlin (2013) argumenta que é preciso que saíamos da concepção clínica de surdo e surdez, pois ela traz a ideia de corpo danificado, perpetuando assim apenas a questão da deficiência. A concepção socioantropológica de surdo e de surdez é que nos proporcionará compreender a importância da cultura surda e sua valorização no processo educacional. Essa concepção compreende a surdez “como uma diferença cultural e linguística, que abrange significação política, de modo a ser construída histórica e socialmente” (ABREU, 2020, p.715).

Nos estudos desenvolvidos por Skliar (1998), Quadros (2004) e Sá (2006), vislumbra-se a concepção socioantropológica de surdez. De acordo com esse conceito, as pessoas surdas se constituem num grupo minoritário que se organiza para debater suas experiências, pelo fato de serem pessoas visuais.

Utilizam a língua de sinais, que permite a comunicação, a interpretação de suas histórias e a difusão da cultura surda nos processos educacionais.

Consideramos o processo educacional como amplo, em que vários aspectos estão envolvidos: relação professor-estudante, identidades, diferenças, culturas, estratégias de ensino, comunicações. Portanto, pensamos na especificidade do trabalho docente com estudantes surdos.

Conforme afirmam Santiago e Pereira (2015, p. 56): “os conhecimentos acerca das peculiaridades do mundo surdo tornam-se indispensáveis na orientação da prática pedagógica direcionada a essa comunidade”. É preciso compreender que a forma com que os estudantes surdos aprendem não é igual à dos estudantes ouvintes e que são necessárias estratégias de ensino inclusivas, ou seja, pensadas para todos os estudantes.

Sobre a especificidade do trabalho pedagógico com surdos, Romário e Dorziat (2016, p. 60) afirmam: “a visualidade como estratégia docente é fundamental para as alunas Surdas e alunos Surdos compreenderem as informações e os conhecimentos escolares”. É preciso que os professores promovam a participação desses estudantes nas aulas, e essa só é possível quando as aulas são trabalhadas através de estratégias visuais, utilização da língua de sinais no diálogo, do suporte do intérprete de Libras, e, sobretudo, quando se reconhece a cultura surda no processo educacional.

### **3. O trabalho docente inclusivo com surdos universitários**

Primeiramente, é necessário enfatizar que o trabalho docente vem sendo um grande desafio. O ambiente escolar e universitário exigem cada vez mais profissionais engajados e comprometidos com o processo de aprendizagem dos estudantes. Ao considerar a relevância do trabalho docente com surdos universitários, alguns autores como Santiago e Pereira (2015), Rebolo e Martins (2018), Barboza e Dorziat (2019), Sanches e Barboza (2019) desenvolveram estudos sobre esse tema.

Eles revelam que existem dificuldades e desafios a serem enfrentados e superados na sala de aula, pois alguns professores sentem dificuldades na comunicação direta com os estudantes surdos, na elaboração de estratégias de ensino, avaliações e atividades para os referidos estudantes. Os surdos

universitários podem ter dificuldades em realizar as atividades e se comunicar diretamente com os professores.

Nessa perspectiva, podemos dizer que o trabalho docente é multifacetado, pois é necessário que os professores se preocupem com diversas situações, procurando solucioná-las. São nessas diversas situações, que o profissional precisa desenvolver suas competências para que o trabalho seja coerente com o objetivo a ser alcançado, com um processo de ensino e aprendizagem significativo e que alcance a cada estudante em sua particularidade.

Nesse sentido, o trabalho docente representa uma atividade de reflexão que requer conhecimentos teóricos e práticos, além de competências. De acordo com Tardif e Lessard (2014, p.9), esses conhecimentos e competências estão associados a vários campos como: “cultura geral e conhecimentos disciplinares; psicopedagogia e didática; conhecimento dos estudantes, conhecimento das dificuldades de aprendizagem, do sistema escolar; das novas tecnologias, relações humanas e de gestão”. Desse modo, a atividade de ensino se tornou rigorosa, requerendo um profissional que exerça atividades complexas.

Referindo-nos ao trabalho docente com estudantes surdos, é preciso que os professores conheçam as particularidades que envolvem as concepções de surdo e surdez. Assim, é preciso considerar que as pessoas surdas são diferentes das ouvintes, o que demanda um trabalho inclusivo.

Isso está relacionado ao uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras), ao incentivo à utilização da visualidade de forma contextualizada, ao planejamento e ações voltadas para todos. Pensando nisso, Santiago (2010, p. 219) apresenta que, para se realizar uma prática interessante com estudantes surdos, “é importante que os professores realizem aulas com uma metodologia de natureza essencialmente visual e todo o material utilizado também deve ser desse tipo”.

Desse modo, o trabalho docente com surdos requer uma atuação que alcance as especificidades surdas, mas também que sejam inclusivas, pois temos diferentes grupos em sala de aula.

Primeiramente, é imprescindível que os professores conheçam os aspectos que envolvem a surdez e a pessoa surda, compreendendo-a como um ser que tem uma cultura visual, identidades e uma língua própria, a língua de

sinais. Todos esses aspectos precisam ser considerados na sala de aula, e o trabalho docente precisa ser planejado e executado com base neles.

De acordo com Santiago e Pereira (2015, p.52),

é fundamental que o professor, antes de escolher sua metodologia de ensino, leve em consideração as particularidades de causa, momento, condição e identidade do surdo, pois essas peculiaridades de complexa abrangência influenciam de modo diferente a maneira de ele lidar com o mundo à sua volta.

Nesse contexto, as práticas pedagógicas com surdos necessitam da utilização da pedagogia visual, que consiste na prática da língua de sinais associada aos elementos da cultura surda, como:

(...) contação de história ou estória, jogos educativos, envolvimento da cultura artística, cultura visual, desenvolvimento da criatividade plástica, visual e infantil das artes visuais, utilização da linguagem de *Sign Writing* (escrita de sinais) na informática, recursos visuais, sua pedagogia crítica e suas ferramentas e práticas, concepção do mundo através da subjetividade e objetividade com as “experiências visuais”. (CAMPELLO, 2007, p. 129)

Assim, as pessoas surdas desenvolvem o aspecto visual com intensidade, portanto, o acesso ao conhecimento se dá com mais facilidade através da visualidade. O professor precisa estar consciente das questões que envolvem a metodologia para estudantes surdos, ou seja, que a exploração dos recursos visuoespaciais são elementos fundamentais no processo educacional dos estudantes surdos.

#### **4. Caminhos da pesquisa**

Delineando os caminhos para a presente pesquisa, foi pensada a abordagem qualitativa, por possibilitar o encontro do pesquisador com os participantes e o campo de pesquisa. De acordo com Chizzotti (2011, p.28), essa abordagem de pesquisa “implica numa partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível”.

Nesse sentido, a pesquisa qualitativa oportuniza uma compreensão mais detalhada do fenômeno, por considerar vários pontos de vista, vivências e narrativas das pessoas que se encontram no lócus.



Utilizamos a pesquisa analítica, por entender que ela possibilita analisar os fatos ocorridos, além de questionar e problematizar as situações, o que está em consonância com o campo dos Estudos Culturais da Educação.

A técnica utilizada foi a observação sistemática, realizada em sala de aula, com um plano de observação como guia. Na perspectiva de Laville e Dionne (2007), a observação sistemática oportuniza ao pesquisador

Conhecer bem o contexto em que vai operar e conhecer também os aspectos que deverão chamar sua atenção no comportamento das pessoas. Pode, portanto, preparar um plano bem determinado de observação: adaptado às circunstâncias e ao objeto de estudo, esse instrumento vai permitir-lhe fazer uma ordenação de dados antecipada dentro o fluxo de informações e selecionar as que são pertinentes. (p. 177)

Para tanto, a observação sistemática permite que o pesquisador realize suas observações de vários ângulos, com o objetivo de ver e perceber o fenômeno por vários focos, além de possibilitar estar em contato com os fatos em tempo real. O plano de observação é um instrumento fundamental na ação de observar, pois apresenta os principais focos dessa atividade, sendo possíveis as anotações, os comentários e inferências.

Os dados advindos das observações realizadas foram analisados com base nos Estudos Culturais e Estudos Surdos.

Os participantes da pesquisa foram três professoras que lecionavam no curso de licenciatura em pedagogia de uma instituição de ensino superior privada, na oportunidade as chamamos de: Paola, Priscilla e Penélope<sup>2</sup>, como também três estudantes surdos, os quais nomeamos de: Silvano, Séfora e Suellen. Esses estudantes estavam cursando o último semestre.

A professora Paola era formada em história, tinha 32 anos de idade, estava lecionando no ensino superior havia precisamente 1 (um) mês e não conhecia a língua de sinais.

A professora Priscilla também era formada em história, tinha 42 anos de idade, 15 (quinze) anos de experiência no magistério superior e também não conhecia a língua de sinais.

---

<sup>2</sup> Nomes fictícios.

Já a professora Penélope era formada em pedagogia, tinha 28 anos de idade e 3 (três) anos de experiência no magistério superior e conhecia a Língua Brasileira de Sinais.

Quanto aos estudantes surdos, Silvano tinha 32 anos e cursava o último período do curso de pedagogia e estava no 2º período do curso de letras Libras, numa universidade pública. Séfora tinha 33 anos de idade e também estava no último período do curso. Suellen tinha 31 anos de idade, cursando o último semestre do curso. Os três estudantes surdos eram fluentes na Libras.

## 5. Análises e discussões dos resultados

Com base nas observações sistemáticas realizadas em sala de aula, apresentamos três situações: a situação 1, encontrada na aula da professora Paola; a situação 2, na aula da professora Priscilla e a situação 3, com a professora Penélope. Elas são apresentadas nos quadros, seguidos das análises. Vejamos agora a situação 1 em decorrência da aula da professora Paola.

### Quadro 1 – Situação de aula 1 – Professora Paola

#### Situação 1 – Aula de estágio com a professora Paola

Paola deu início a explicação dos relatórios de estágio, pediu silêncio e a atenção de todos. Os estudantes surdos estavam juntos ao intérprete, estavam sentados bem próximos, nas cadeiras da frente e de frente para o intérprete. Paola realizou a explicação das três etapas do estágio através de fichas. Elas foram entregues a todos os estudantes. No decorrer da explicação, alguns estudantes falaram alto, outros ficaram com dúvidas. Paola parou a explicação e perguntou sobre o que não estavam compreendendo. Alguns estudantes ouvintes realizaram perguntas sobre a ficha de relatório do estágio I e tiraram suas dúvidas. O intérprete de Libras continuou realizando toda a interpretação da aula. Silvano pediu licença e fez suas perguntas a Paola, e o intérprete realizou a interpretação, o restante da turma percebeu os questionamentos de Silvano. Ele, por sua vez, fez sinal de que entendeu. Séfora pediu para o intérprete perguntar sobre os prazos da entrega dos relatórios a Paola. Após esse momento, Paola continuou a explicação, tendo passado a falar sobre as fichas 2 e 3.

Fonte: Observações sistemáticas em sala de aula.

Na situação acima, é evidente que a relação/comunicação entre estudantes surdos e professora acontece através da mediação do intérprete de Libras. A professora Paola, no decorrer da aula, por não conhecer a língua de sinais utilizou apenas a oralidade como instrumento de comunicação, o que é comum à maioria das pessoas presentes em sala de aula.

Nessa direção, compreendemos, assim como Santiago e Pereira (2015), que, para considerar o processo educacional das pessoas surdas, faz-se necessária a utilização da Libras, não transferindo ao intérprete a responsabilidade total na comunicação com os estudantes surdos.

Percebemos que nessa aula, a professora não se utiliza de metodologias e recursos específicos, estratégias de ensino visuais em consonância com os conteúdos abordados. O que poderia ajudar no processo educacional dos estudantes surdos, se utilizados de forma contextualizada. Por isso, entendemos assim como Dorziat (2009, p.43), que o processo educacional está longe de

considerar o outro em seus esquemas de ação, as suas diferenças linguísticas, culturais e sociais, de modo a contribuir para preencher os vazios ideológicos, epistemológicos e curriculares presentes nas escolas, em direção a real política transformadora, menos excludente.

Compreendemos também que essas ações oralistas e elitistas ainda presentes na educação são fruto de uma história decorrente das concepções do oralismo, que se perpetuou por muito tempo. Essa concepção enfocou o método oral como estratégia de ensino absoluta na educação das pessoas surdas.

Essas questões oralistas continuam presentes na situação 2, em ocasião da aula da professora Priscilla, mas começamos a perceber algumas estratégias de ensino visuais, mesmo que sutilmente.

#### **Quadro 2 – Situação de aula 2 – Professora Priscilla**

##### **Situação 2 – Aula de gestão educacional com a professora Priscilla**

Priscilla começou a aula falando sobre a importância do trabalho na escola, um trabalho articulado, o gestor como líder e a valorização do grêmio estudantil. A escola pública é para todos e envolve os diferentes sujeitos de uma comunidade. O intérprete fez a interpretação de todas as falas de Priscilla para Silvano, Séfora e Suellen, mas apenas Séfora e Suellen estavam atentas e demonstraram compreensão, enquanto Silvano estava no telefone com o aplicativo *WhatsApp*. Em seguida, foram entregues os *kits* para estudo, imediatamente Silvano soltou o telefone e manuseou o material. Priscilla explicou o conteúdo do material e apontou para a tela de projeção, preparou o conteúdo em *slide* com base nos textos distribuídos. Os *slides*, além dos textos, continham imagens para melhor visualização dos estudantes surdos. Os estudantes surdos olharam para a tela, apostila e intérprete. Assim sendo, Priscilla explicou a função da gestão da escola, o que a gestão deve promover para a comunidade, a relação com os pais. Na sequência, 3 (três) estudantes ouvintes interagiram e citaram exemplos da gestão de suas respectivas escolas. Priscilla, por sua vez, também relatou uma experiência vivenciada na escola. Séfora e Suellen acompanharam a explicação por meio do intérprete.

Fonte: Observações sistemáticas.

Nessa situação, vemos novamente a oralidade como o instrumento principal de comunicação. Mas vemos também alguns indícios de estratégias visuais, presentes na apresentação em *Power point*, com a presença de imagens referentes ao tema trabalhado por Priscilla. Em sua explicação, ela conseguiu contextualizar as imagens ao tema trabalhado.

Percebemos que os estudantes surdos, na maioria do tempo, permaneceram atentos às explicações durante a aula, olhando para as imagens e prestando atenção no intérprete. Esse resultado nos faz pensar no que afirma Ana Regina Campello (2007), quando apresenta a importância do uso da imagem na educação de surdos, proporcionando a

[...] exploração de várias nuances, ricas e inexploradas, da imagem, signo, significado e semiótica visual na prática educacional cotidiana, procurando oferecer subsídios para melhorar e ampliar o leque dos “olhares” aos sujeitos surdos e sua capacidade de captar e compreender o “saber” e a “abstração” do pensamento imagético dos surdos. (CAMPELLO, 2007, p.130)

Nesse sentido, a prática docente com estudantes surdos requer o planejamento de estratégias visuais, escolha de metodologias de ensino que alcancem as formas de aprendizagem desse grupo. É necessário planejar e lecionar tendo no “coração” o conhecimento das peculiaridades do mundo surdo.

Para tanto, de acordo com Romário e Dorziat (2016, p.60), “a visualidade como estratégia docente é fundamental para as alunas surdas e alunos surdos compreenderem as informações e os conhecimentos escolares”. No entanto, essa estratégia precisa estar em consonância com o contexto e com a língua de sinais.

Pensando nas estratégias de ensino inclusivas com estudantes surdos e considerando a visualidade e a língua de sinais em sala de aula para uma relação dialógica e de aprendizagem, apresentamos a situação de aula 3 da professora Penélope. Ela conhece a Libras e a utiliza no diálogo em sala de aula.

#### **Quadro 3 – Situação de aula 3 – Professora Penélope**

##### **Situação 3 – Aula de didática e letramento infantil com a professora Penélope**

Penélope entrou na sala de aula, deu bom dia a todos oralmente e em Libras, pois os estudantes surdos já estavam em sala. Perguntou se estavam bem e como passaram a semana. Alguns estudantes ouvintes chegaram perto de Penélope e ficaram em volta conversando. Em seguida, Penélope conversou com o intérprete sobre a aula, dando algumas orientações. Montou o aparelho de projeção e *notebook* para dar início a aula. Penélope foi junto a Silvano, Séfora e Suellen e conversou um pouco em Libras. Após essas ações, Penélope iniciou a aula com o momento da acolhida,

pediu a ajuda de Silvano para entregar as mensagens de reflexão, enquanto 1 (um) estudante ouvinte entregou os bombons. Todos foram convidados a ler a mensagem, os estudantes surdos acompanharam a leitura através do intérprete. Após a leitura, Penélope deixou o espaço aberto para os estudantes comentarem. Sendo assim, 4 (quatro) estudantes ouvintes e Suellen também comentaram. Em seguida, Penélope realizou seus comentários e adentrou no momento de oração, e todos uniram os pés para fazer a oração do Pai Nosso em Libras. Em seguida, Penélope deu alguns avisos sobre o horário.

Fonte: Observações sistemáticas.

Na situação de aula acima, percebe-se que a professora Penélope conhece um pouco a Libras e a utiliza em sala de aula para se comunicar com os estudantes surdos. Ela chega junto dos estudantes surdos para se comunicar e tentar incluí-los em algumas ações.

De acordo com a Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, a Libras é

a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

É fato que podemos alcançar uma comunicação plena com os estudantes surdos através da Libras, pois ela é visual-motora, como afirma a referida lei, o está em consonância com a cultura surda. É muito positiva a ação do diálogo em Libras da professora Penélope, na aula observada. Isso pode ser um indício de que essa profissional compreende a cultura surda e o trabalho docente inclusivo.

Para tanto, compreendemos, assim como Strobel (2016, p.53), que a língua de sinais é indispensável na vida das pessoas surdas e no processo educacional, sendo uma das marcas principais da

identidade de um povo surdo, pois é uma das peculiaridades da cultura surda, é uma forma de comunicação que capta as experiências visuais dos sujeitos surdos, e que vai levar o surdo a transmitir e proporcionar-lhe a aquisição de conhecimento universal.

A presença do tradutor e intérprete de Libras é outro aspecto relevante no processo educacional de estudantes surdos. Nesse sentido, a Lei de nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, regulamenta a profissão do tradutor e intérprete de Libras. Esse profissional “terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa” (BRASIL, 2010, p.1).

O referido profissional é essencial em sala de aula e nas diversas esferas de atendimentos, pelo fato de oferecer suporte à comunicação das pessoas surdas e ouvintes.

Nesse contexto, o decreto nº 5626, de 22 de dezembro de 2005, ressalta a obrigatoriedade da inserção do tradutor e intérprete de Libras no quadro funcional das instituições de ensino:

Art. 21. A partir de um ano da publicação deste Decreto, as instituições federais de ensino, da educação básica e da educação superior devem incluir, em seus quadros, em todos os níveis, etapas e modalidades, o tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, para viabilizar o acesso à comunicação, à informação e à educação de alunos surdos. (BRASIL, 2005, p.6)

Esse decreto reforça a importância desse profissional, apontando a obrigatoriedade de sua presença nas instituições de ensino, como forma de viabilizar o processo educativo das pessoas surdas e fornecer acesso à comunicação e à informação. Nessa direção, Lacerda (2015, p.269) afirma que

[...] é imprescindível o reconhecimento do profissional intérprete de Libras, que é quem possibilita a comunicação entre surdo e ouvinte, devendo o mesmo ter domínio da Libras e do português, conhecimento das implicações da surdez no desenvolvimento do indivíduo surdo, conhecimento da comunidade surda e convivência com ela.

O trabalho desses profissionais é indispensável no processo educacional inclusivo, pois dão o suporte para a comunicação entre professores e estudantes surdos, além de possibilitar a compreensão dos conteúdos através dos trabalhos de interpretações desenvolvidos.

Isso é reforçado por Silva e Oliveira (2014, p. 184), que argumentam que o profissional intérprete de Libras “atua como mediador entre o professor e o estudante, fazendo a interpretação dos conteúdos trabalhados pelo professor para a língua de sinais”.

Nesse sentido, faz-se necessário que os professores exerçam um trabalho de parceria com os intérpretes de Libras, o que favorecerá o processo educacional dos estudantes surdos.

## **6. Considerações finais**

Os resultados da pesquisa revelaram que as práticas docentes no ensino superior ainda não contemplam totalmente as aprendizagens surdas, em suas

perspectivas visuais-espaciais. Esses resultados também apontaram que não existe ainda, no campo de pesquisa, uma atenção plena direcionada à utilização de metodologias e recursos que contribuam para o processo educacional dos estudantes surdos.

Há muito que se refletir sobre a cultura surda e a importância do trabalho pedagógico inclusivo. Mesmo assim, encontramos alguns aportes e ações inclusivas através da aula de Priscilla, que buscou recursos visuais em contexto com os conteúdos apresentados em aula.

É importante destacarmos, mais uma vez, as práticas pedagógicas desenvolvidas pela professora Penélope que, por conhecer a língua de sinais, tentou realizar o diálogo com os estudantes surdos durante as aulas, dando oportunidades para que pudessem expressar-se, além de utilizar recursos visuais para toda a sala, um ponto bastante positivo.

Por fim, podemos dizer que as práticas pedagógicas com estudantes surdos universitários precisam ser ressignificadas, de forma a valorizar a cultura surda, trazendo práticas docentes que possam dar suporte ao processo educacional desse grupo.

Acreditamos que, para o sucesso dessa prática, fazem-se necessárias a oferta e a participação dos professores em formações continuadas sobre a temática da inclusão da pessoa surda na instituição escolar, sobre a cultura surda, identidades surdas, diferenças e a língua de sinais, para que as discussões sejam realizadas, aprofundadas e repercutam na elaboração e desenvolvimento de novas práticas pedagógicas, que contemplem as pessoas surdas em sua inteireza.

### **Referências bibliográficas**

ABREU, M.C.B.F. Abordagem socioantropológica da surdez, língua de sinais e educação bilíngue: uma perspectiva histórica e cultural. *Obutchénie – Revista de Didática e Psicologia Pedagógica*, v.4, n.3, p.711-734, set./dez. 2020.

BARBOZA, P; DORZIAT, A. Inclusão de surdos no ensino superior: as práticas pedagógicas sob o olhar de estudantes surdos. *Revista Comunicações*, v.26, n.3, p.93-113, set./dez. 2019.

BRASIL. *Lei 10.436, de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. 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 jun. 2023.

BRASIL. *Decreto nº 5626, 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, e o artigo 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. 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: 13 jun. 2023.

BRASIL. *Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010*. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm). Acesso em: 13 jun. 2023.

BRASIL. *Censo da educação superior 2021*. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2021/a\\_presentacao\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2021.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/a_presentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf). Acesso em: 12 jun. 2023.

CAMPELLO, A. R. S. Pedagogia visual /sinal na educação dos surdos. *In: QUADROS, R. M.; PERLIN, G. (Orgs.). Estudos Surdos II*. Petrópolis: Arara azul, 2007. p. 100-131.

CHIZZOTTI, A. *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

COSTA, M. V. Estudos culturais e educação – um panorama. *In: SILVEIRA, Rosa Maria Hessel (Org). Cultura, poder e educação: um debate sobre estudos culturais em educação*. 2. ed. Canoas: Ulbra, 2011. p. 107-120.

COSTA, M. V.; SILVEIRA, R. H.; SOMMER, L. H. Estudos culturais, educação e pedagogia. *Revista Brasileira de educação*, n. 23, p. 36-61, mai./ ago. 2003.

DORZIAT, A. *O outro da educação: pensando a surdez com base nos temas identidade, diferença, currículo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

DORZIAT, A. *Memórias em contexto: um exercício autopoietico*. Curitiba: CRV, 2019.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 12. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2019.

LACERDA, C. B. F. O intérprete de Língua Brasileira de Sinais (ILS). *In: LODI, A. C. B.; DORZIAT, A.; FERNANDES, E. (Orgs.). Letramento, bilinguismo e educação de surdos*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015. p. 247-277.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre; Belo Horizonte: Artmed; editora UFMG, 2007.

MOREIRA, A. F. B. Estudos culturais e educação: algumas articulações. *In: SILVEIRA, Rosa Maria Hessel (Org.). Cultura, poder e educação: um debate sobre estudos culturais em educação*. 2. ed. Canoas: Ulbra, 2011. p. 121-143.

PERLIN, G. Identidades Surdas. *In: SKLIAR, C. (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças*. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013. p. 51-73.



- QUADROS, R. *O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa*. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/tradutorlibras.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2023.
- REBOLO, F. MARTINS, N.C. Os desafios e as possibilidades do trabalho docente com o aluno surdo na universidade. *Revista Quaestio*, v. 20, n. 3, p.673-691, dez. 2018.
- ROMÁRIO, L.; DORZIAT, A. Considerações sobre a pedagogia visual e sua importância para educação de pessoas surdas. *Revista Cocar*, v. 10, n. 20, p.52-72, ago./dez. 2016.
- ROMÁRIO, L.; DORZIAT, A. Cultura surda na escola “inclusiva”? Construção de identidades no encontro pessoa surda – pessoa surda. *Revista Educação e cultura contemporânea*, v. 15, n.40, p.317-342, jul./set. 2018.
- SÁ, N. L. *Os estudos surdos*. 2006. Disponível em: [www.eusurdo.ufba.br/arquivos/estudos\\_surdos\\_feneis.doc](http://www.eusurdo.ufba.br/arquivos/estudos_surdos_feneis.doc). Acesso em: 14 jun. 2023.
- SANCHES, I. R. SILVA, P.B. A inclusão de estudantes surdos no ensino superior brasileiro: o caso de um curso de pedagogia. *Revista Portuguesa de Educação*, v.32, n.1, p.155-172, 2019.
- SANTIAGO, S. A. S. Por uma pedagogia da visualidade: a inclusão do surdo em debate. In: CARLOS, E. J. (Org.). *Por uma pedagogia crítica da visualidade*. João Pessoa: UFPB, 2010. p. 209-221.
- SANTIAGO, S. A. S.; PEREIRA, D. A especificidade do trabalho pedagógico com alunos surdos. In: SANTIAGO, S. A. S. (Org). *Problematizando a inclusão do estudante surdo: da educação infantil ao ensino superior*. João Pessoa: CCTA, 2015. p. 47-63.
- SILVA, K. C.; OLIVEIRA, A. A. A. de. O papel do intérprete de libras no processo de aprendizagem do aluno surdo nos anos iniciais do ensino fundamental. *Revista Eventos Pedagógicos*, v. 5, n. 2, p. 181-190, jun./jul. 2014.
- SILVA, T. T. (Org.). *Identidade e diferença – a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2014.
- SKLIAR, C. *A educação para surdos entre a pedagogia especial e as políticas para as diferenças: desafios e possibilidades na educação bilíngue para surdos*. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Educação de Surdos, 1998.
- STROBEL, K. *As imagens do outro sobre a cultura surda*. 4. ed. Florianópolis: UFSC, 2016.
- TARDIF, M; LESSARD, C. *O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais*. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.