

## PENSANDO EM CAMINHOS PARA A PROMOÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ESCOLAR EFETIVAMENTE BILÍNGUE E INCLUSIVA PARA SURDOS

Jennifer da Silva Azevedo <sup>1</sup>

Klaus Schlünzen Junior <sup>2</sup>

### RESUMO

O bilinguismo é uma abordagem que visa proporcionar à criança surda o acesso a duas línguas no contexto escolar: a Língua Brasileira de Sinais (Libras), como língua materna, e a língua portuguesa escrita, como segunda língua. A proposta bilíngue é garantida pela Lei 13.146/2015, a qual garante o ensino bilíngue para surdos em escolas e classes específicas, bem como em escolas inclusivas. Contudo, a atuação do professor da educação básica, frente às demandas educacionais e linguísticas dos estudantes surdos, tem se traduzido como um grande desafio educacional, em grande parte devido à fragilidade na formação inicial docente nessa área. Assim, este artigo tem como objetivo apresentar e discutir estratégias pedagógicas que possam auxiliar os professores no que concerne ao ensino de surdos. A partir de uma abordagem qualitativa de natureza teórica, a seleção da amostra seguiu critérios de acessibilidade ou conveniência, se fundamentando teoricamente em autores como Quadros (2008), Quadros e Schmiedt (2006), Lacerda (2010), Soares (1999), Brasil (2002), Vygotsky (1993), Bakhtin (1997), Brasil (2015), Brasil (2021), Lacerda, Albres e Drago (2020), Pereira (2014), Carvalho (2000), Ferreira (2009), Díaz e Hernández (1999), Lacerda, Santos e Caetano (2013), entre outros. Nos resultados, são apresentadas três estratégias de ensino principais, a saber: a utilização de recursos visuais variados; a integração de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC); e a utilização de obras da literatura surda. As estratégias apresentadas podem ser especialmente relevantes para professores que, mesmo sem o pleno domínio da Libras, buscam favorecer o desenvolvimento integral dos estudantes, respeitando suas especificidades linguísticas e culturais. Nas considerações finais do artigo, enfatiza-se a centralidade do papel do professor na promoção da inclusão dos surdos no contexto escolar e na efetivação de uma educação bilíngue, reforçando que a atitude, o comprometimento e a criatividade do docente são elementos determinantes para o sucesso dessa proposta educacional.

**Palavras-chave:** Estratégias de Ensino. Educação de Surdos. Valorização Linguística. Inclusão escolar.

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Tecnologia - Câmpus de Presidente Prudente - SP, [jennifer.azevedo@unesp.br](mailto:jennifer.azevedo@unesp.br);

<sup>2</sup> Professor Doutor do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Tecnologia - Câmpus de Presidente Prudente - SP, [klaus.junior@unesp.br](mailto:klaus.junior@unesp.br).

## INTRODUÇÃO

A proposta bilíngue configura-se como uma abordagem educacional voltada para o ensino de surdos, com o objetivo de os proporcionar o acesso à Libras, como língua materna (L1), e à língua portuguesa escrita, como segunda língua (L2). Essa proposta possibilita que o estudante surdo acesse a comunidade ouvinte ao passo que se reconhece como parte integrante da comunidade surda (Quadros, 2008).

Dados do Censo de 2022 indicam que, dos 47,3 milhões de estudantes matriculados na educação básica, 61.594 apresentam algum tipo de deficiência relacionada à surdez. Entre eles, 17.141 são surdos, 37.625 possuem deficiência auditiva e 548 são surdocegos, todos inseridos em classes comuns (IBGE, 2022). Esses números ressaltam a necessidade de uma educação de qualidade que contemple as especificidades dos surdos no contexto escolar.

Contudo, a formação e a prática dos professores da educação básica diante das demandas educacionais e linguísticas dos estudantes surdos têm se configurado como um dos grandes desafios pedagógicos. Esse cenário é agravado pela fragilidade da formação inicial dos docentes e pela insuficiência de formação continuada específica para o ensino de surdos.

Assim, ao examinar o panorama educacional contemporâneo, constata-se que a superação dos desafios relacionados à educação de surdos requer transformações para além da escola e dos professores. No entanto, mesmo que as transformações necessárias sejam profundas, a atuação do professor e a escola, continuam sendo elementos determinantes para a formação do surdo na educação básica.

Diante desse cenário de desafios e do papel importante que os professores exercem em relação aos estudantes, muitos professores acabam por recorrer a estratégias pedagógicas que sejam exequíveis à realidade escolar atual e que contribuam para que o estudante surdo possa construir aprendizagens mais significativas.

Nesta perspectiva, este artigo tem como objetivo apresentar e discutir estratégias pedagógicas que possam auxiliar os professores no que concerne ao ensino de surdos. As estratégias apresentadas podem ser relevantes, singularmente, para aqueles professores que, embora não tenham pleno domínio da Libras, buscam favorecer o desenvolvimento integral dos estudantes, respeitando suas especificidades linguísticas e culturais.

## **METODOLOGIA**

Este trabalho adota uma abordagem qualitativa de natureza teórica. Conforme preconizado por Minayo (2001), a pesquisa qualitativa tem como objetivo explorar o universo de significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes. Dessa forma, considerando seu viés subjetivo, a seleção da amostra baseou-se em critérios de “acessibilidade ou conveniência”, conforme descrito por Gil (2008, p. 94).

De acordo com Marconi e Lakatos (2002), neste tipo de estudo o pesquisador mantém contato direto com materiais já produzidos sobre um determinado tema, com o objetivo de examiná-lo sob uma nova perspectiva. Gil (2002, p. 2), por sua vez, destaca que a principal vantagem em estudos teóricos reside “[...] no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (Gil, 2002, p. 45).

Nesse contexto, é evidente que o estudo teórico não se resume a uma simples repetição de conteúdo, mas, acima de tudo, oferece ao pesquisador a oportunidade de adquirir uma nova perspectiva ou abordagem sobre um determinado tema. Isso possibilita a inovação e a contribuição de maneiras diversas para o meio científico e para a sociedade (Marconi e Lakatos, 2002).

Cabe destacar que não foram aplicadas técnicas sistemáticas de inclusão e exclusão de dados, dado que o estudo se centrou em discutir estratégias pedagógicas para o ensino de surdos, a partir da literatura existente na área. Entre as limitações do estudo, destaca-se a ausência de uma investigação empírica direta em salas de aula com professores e alunos surdos, o que poderá ser abordado em trabalhos futuros.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

### **A PROPOSTA BILÍNGUE E A ATUAÇÃO DO PROFESSOR**

A história da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e da educação dos surdos no Brasil, se originou com a fundação do Instituto dos Surdos-Mudos do Rio de Janeiro (INSM), atual Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES). De acordo com Soares (1999), nesse período o país enfrentava dificuldades significativas na área da educação e esse cenário se refletia dentro do INSM.

Soares (1999) afirma que o Instituto deixava de realizar trabalhos essenciais com os surdos, especialmente no que diz respeito à escrita, “[...] que teria o sentido de dar ao surdo alguns elementos básicos de linguagem como recurso de comunicação” (Soares, 1999, s/p), mas que não era vista e nem empregada como um método de escolarização para os surdos.

Consoante a Soares (1999), a gestão do INSM considerava desnecessária a ação de alfabetizar pessoas surdas em um país cujo a maioria da população era analfabeta. Em crítica ao sistema educacional brasileiro, no ano de 1932 houve a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Todavia, tal movimento, que buscava reformas na área da Educação, não exerceu influência nas propostas do INSM (Soares, 1999).

Ainda numa perspectiva limitadora, a educação de surdos perpassou pelo oralismo, um método que empregava a oralidade ao passo que desconsiderava o valor da Língua de Sinais para os surdos. Segundo Quadros (2008), o oralismo afeta negativamente o desenvolvimento da linguagem e da comunicação do surdo, tendo em vista que o processo de aquisição da língua falada acontece de maneira diferente para o surdo, isto é, não é um processo natural.

Além do método oral, o bimodalismo também foi empregado na educação de surdos, porém passou por reavaliação, dado que negligenciava à criança surda o direito de experienciar e de construir uma identidade por meio de sua língua natural (Quadros, 2008).

A Libras - língua materna dos surdos, reconhecida pela Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, como meio legal de comunicação e expressão (Brasil, 2002), é uma língua visual- espacial, composta por todos os aspectos linguísticos necessários a qualquer língua humana natural (Lacerda, 2010). Por meio dela, a comunidade surda brasileira interage social, cultural e cientificamente, conforme destacado por Quadros e Schmiedt (2006). Fica evidente, assim, que a Libras não é apenas uma forma de comunicação, mas um elemento determinante para a constituição da identidade e da cultura do sujeito surdo.

Dentro dessa perspectiva, Vygotsky (1993) afirma que a linguagem é fundamental para a elaboração do pensamento do indivíduo, uma vez que ela está interligada às configurações das funções mentais elementares, responsáveis por possibilitar ao indivíduo abstrair, sintetizar e simbolizar o pensamento. Não obstante,

Bakhtin (1997, p. 279) argumenta que “todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua”. Portanto, qualquer proposta relacionada à educação de surdos, deve sempre considerar a importância da Libras, sua língua de referência.

Diante disso, surge a proposta bilíngue, uma terceira abordagem para a educação de surdos que visa tornar acessível à criança surda duas línguas no contexto escolar, possibilitando-a acessar a comunidade ouvinte e se reconhecer como parte de uma comunidade surda (Quadros, 2008). A proposta bilíngue é garantida pela Lei 13.146, de 6 de julho de 2015, a qual assegura 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).

Ademais, a Lei nº 14.191 de 3 de agosto de 2021, a qual altera a LDBEN visando promover a inclusão e valorização da Educação Bilíngue para surdos, dispõe que a Educação Bilíngue de surdos passou a ser uma das modalidades da educação, devendo ser oferecida em escolas e classes bilíngues de surdos, escolas regulares e polos de Educação Bilíngue (Brasil, 2021).

Apesar de a proposta bilíngue ser a mais adequada para a educação de surdos, na prática ainda existem muitos desafios em sua aplicabilidade. No próprio Estado de São Paulo os estudantes surdos estão inseridos em dois contextos educacionais distintos, isto é, em escolas de educação bilíngue, que recebem somente estudantes surdos, e em escolas regulares, que recebem tanto os surdos como os ouvintes (Lacerda, Albres e Drago, 2020, p. 67). As escolas regulares, em especial, mais conhecidas como escolas inclusivas, são as que mais têm dificuldade em desenvolver um trabalho bilíngue com os surdos, e isso se dá por diferentes fatores.

Fatores como a falta de recursos, de tempo e de suporte contribuem muito para esse cenário, assim como, as concepções da escola e dos profissionais da educação em relação ao processo de ensino e de aprendizagem do estudante surdo. Consoante Pereira (2014), na maioria das vezes a defasagem escolar do estudante surdo, especialmente no processo de aprendizagem da língua portuguesa, é resultado da forma como essa língua tem sido ensinada nas escolas e nem sempre pela surdez em si.

Carvalho (2000, p. 62) afirma que “o favorecimento da aprendizagem de qualquer aluno implica, para o educador, saber o que é o processo de aprendizagem

e do como ele se dá”. Assim, o educador deve ter em mente que na educação de surdos, a Libras precisa ser assegurada para que o ensino sistemático da Língua Portuguesa tenha êxito. Além disso, oferecer condições inclusivas de aprendizagem e desenvolvimento aos estudantes surdos, implica em também propiciar ambientes que circulem a Libras e a Língua Portuguesa (Lacerda, 2010).

O professor desempenha um papel central na promoção de uma verdadeira educação inclusiva, sendo o responsável por viabilizar as condições necessárias para que as aprendizagens alcancem a todos os estudantes. Contudo, a atuação do professor da educação básica ante as necessidades educacionais dos estudantes e da educação inclusiva como um todo, tem se traduzido como um dos maiores desafios pedagógicos atualmente, sobretudo pela formação inicial fragilizada nessa área.

Conforme Ferreira (2009), não é possível discutir a inclusão de surdos na escola se o professor, durante sua formação inicial, nunca foi exposto ao tema ou incentivado a refletir sobre ele. Além disso, muitos docentes em serviço não têm a possibilidade de refletir sobre sua prática pedagógica com surdos ou de pensar em formas de estabelecer colaborações com outros profissionais da escola — reflexões essas que deveriam ser proporcionadas por formações continuadas.

Ademais, observa-se que muitos profissionais que atuam com estudantes surdos têm uma visão limitada sobre a Língua de Sinais, encarando-a apenas como um meio de comunicação e não reconhecendo seu status de língua plena. Nesse sentido, diante desses desafios, é possível levantar o seguinte questionamento: como esses profissionais podem aprimorar sua prática pedagógica e atuar de forma eficaz com surdos no contexto escolar?

Segundo Ferreira (2009):

O autoconhecimento do professor e o reconhecimento de suas próprias limitações constituem o primeiro passo. A partir disso, é possível unir forças com a equipe escolar para traçar estratégias de ensino e atendimento ao estudante surdo. Isso inclui, por exemplo, adaptações curriculares que favoreçam a inserção do aluno surdo e a colaboração entre ouvintes e surdos no processo de aprendizagem. (Ferreira, 2009, s/p).

Além dessas estratégias mais amplas, o professor, ao reconhecer suas limitações, pode delinear estratégias que contemplem sua própria prática pedagógica e assistam às especificidades linguísticas e culturais dos estudantes surdos. No que

diz respeito às estratégias empregadas no contexto escolar, Díaz e Hernández (1999) categorizam essas práticas de duas maneiras, a saber: aproximação imposta e aproximação induzida.

A aproximação imposta, ou estratégias de ensino, refere-se aos “[...] procedimentos ou recursos utilizados pelo docente para promover a aprendizagem significativa” (Díaz e Hernández, 1999, p. 2). Em outras palavras, as estratégias de ensino envolvem ações como a elaboração de materiais didáticos, a definição de objetivos de aprendizagem, a criação de resumos, o uso de ilustrações ou mapas conceituais, entre outras (Díaz e Hernández, 1999).

Por outro lado, a aproximação induzida, também conhecida como estratégias de aprendizagem, são procedimentos flexíveis, adquiridos e utilizados intencionalmente pelos estudantes com o objetivo de construir conhecimentos mais significativos e/ou resolver problemas no contexto escolar (Díaz e Hernández, 1999). Em suma, as estratégias de aprendizagem se relacionam diretamente às possibilidades de aprendizagem dos próprios estudantes (Díaz e Hernández, 1999).

Díaz e Hernández (1999) salientam ainda, que apesar das estratégias de ensino e de aprendizagem serem classificadas de forma distinta, ambas se complementam diante do objetivo de promover aprendizagens significativas a partir dos conteúdos trabalhados nas escolas. Os autores argumentam também, que o termo estratégia é empregado tendo em vista que os professores e/ou os estudantes devem compreender tais procedimentos como possibilidades flexíveis e não como algo pré-determinado (Díaz e Hernández, 1999).

De acordo com Lacerda, Santos e Caetano (2013, p. 89),

Se estas estratégias auxiliam os alunos ouvintes a uma melhor compreensão dos temas trabalhados, para alunos surdos elas são ainda mais imprescindíveis, uma vez que eles, em geral, tiveram poucos interlocutores em sua língua e, conseqüentemente, poucas oportunidades de trocas e de debates além de não terem acesso completo aos conteúdos de filmes, programas de televisão e outras mídias que privilegiam a oralidade (e nem sempre contam com legenda), ou possuem textos complexos de difícil acesso a alunos surdos com dificuldades no letramento em língua portuguesa. (Lacerda, Santos e Caetano, 2013, p. 89).

Um bom exemplo disso pode ser encontrado no estudo narrativo desenvolvido por Silva, Silva e Silva (2014), no qual os autores obtiveram depoimentos de estudantes surdos do Ensino Médio acerca das estratégias de ensino empregadas

por seus professores. Conforme os autores, os relatos dos estudantes surdos evidenciaram que a promoção de estratégias de ensino, relacionadas na maioria das vezes à utilização de imagens e desenhos e à repetição dos conteúdos abordados, trouxe benefícios significativos para a aprendizagem dos estudantes.

Ante ao exposto, no tópico a seguir, serão apresentadas e discutidas algumas estratégias de ensino que podem ser utilizadas por professores da educação básica no contexto da educação de surdos.

## **ESTRATÉGIAS DE ENSINO PARA A EDUCAÇÃO DE SURDOS**

Para discutir estratégias que possam auxiliar os professores na promoção de aprendizagens mais significativas para surdos, é fundamental considerar que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) é uma língua de natureza visual-espacial. Assim, estratégias que desconsiderem tal característica não são eficazes para o processo educacional desses estudantes.

Skliar (2013, p. 28) enfatiza que:

[...] a surdez é uma experiência visual [...] e isso significa que todos os mecanismos de processamento da informação, e todas as formas de compreender o universo em seu entorno, se constroem como experiência visual. Não é possível aceitar, de forma alguma, o visual da língua de sinais e disciplinar a mente e o corpo das crianças surdas como sujeitos que vivem uma experiência auditiva. (Skliar, 2013, p. 28).

Nesta mesma perspectiva, Strobel (2009) argumenta que o indivíduo surdo interage com o mundo através de uma experiência visual, o que favorece a comunicação com o ambiente. Não obstante, Correia e Neves (2018) reforçam que a percepção visual dos surdos os leva a desenvolver um código visual, no qual significante e significado são associados com base nas informações visuais captadas do entorno.

No estudo realizado por Correia e Neves (2018), as autoras destacam a importância da combinação do uso de recursos visuais com a abordagem bilíngue na educação de surdos. Elas observam que a seleção de imagens e atividades ajustadas à faixa etária e ao nível de conhecimento dos alunos surdos proporcionou interações ricas, promovendo um desenvolvimento mais harmonioso e acessível (Correia e Neves, 2018).



Campello (2007), destaca que é essencial explorar as diversas nuances da semiótica visual no contexto educacional, ampliando as possibilidades dos sujeitos surdos de compreender e abstrair conhecimentos. Assim, uma primeira estratégia a ser utilizadas pelos docentes seria a incorporação de diversos recursos visuais nas aulas e atividades escolares, como imagens, vídeos, ilustrações, mapas conceituais e desenhos, para tornar o ensino mais eficaz.

Cabe destacar que apesar da incorporação desses recursos visuais auxiliarem na memorização dos conteúdos, eles só terão significado para o estudante surdo se forem trabalhados de maneira contextualizada (Neves, Nunes e Hora, 2017).

Sobre a criação e o uso de vídeos adaptados às necessidades dos surdos, Sordi e Santos (2024) defendem que é essencial atender à diversidade linguística e cultural desses estudantes para assegurar uma educação inclusiva e de qualidade. As autoras destacam a importância de materiais educacionais que incorporem o letramento visual e apontam a necessidade de formação continuada dos professores para o uso de tecnologias e ferramentas digitais que promovam a acessibilidade.

Perlin e Miranda (2011, p. 105) argumentam que “a formação de surdos seria melhor se os professores realmente entendessem de cultura surda e da facilidade do surdo adquirir conhecimento através dessa cultura [...]”. Portanto, considerando a língua e a cultura dos surdos, promover uma pedagogia visual no contexto escolar, seria uma forma realista de incluir o estudante surdo.

Em relação às tecnologias, Stumpf (2010) aponta que as inovações tecnológicas têm causado impactos profundos na vida dos surdos, tanto no âmbito educacional quanto na comunicação cotidiana, possibilitando a realização de atividades anteriormente inacessíveis.

Neste sentido, uma outra estratégia a ser utilizada pelos docentes, seria a integração das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) nas aulas. De acordo com Souza, Oliveira e Rocha (2016), o uso sistemático das TDIC na educação de surdos oferece suporte a educadores e estudantes, ajudando a superar barreiras linguísticas e culturais que ainda dificultam os processos de ensino e de aprendizagem.

Não obstante, as tecnologias podem contribuir para o favorecimento do trabalho coletivo, para a utilização de softwares educativos, propiciando a cooperação e o respeito mútuo entre colegas e professores, e, a promoção de uma educação mais acessível. Sobre a acessibilidade proporcionada pelas TDIC, Stumpf (2010) destaca

que elas criaram um novo campo de inclusão para a comunidade surda, além possibilitarem:

[...] o uso e ainda a autoria de materiais mais ricos, atrativos e sobre diversos temas, utilizando-se de muitas linguagens, gráficos, animações, sons, textos, vídeos e outras mídias que, quando combinados, produzem mais significados do que a soma de cada parte isolada poderia significar separadamente [...]. (Martins e De Matos Lins, p. 193).

Para finalizar, é possível apontar, ainda, uma última estratégia que pode ser empregada pelo docente no contexto da educação de surdos, isto é, a utilização de obras pertencentes à literatura surda. De acordo com Dall'alba e Stumpf (2017), a literatura surda desempenha um papel fundamental na integração de aspectos relacionados à cultura, identidade e produção literária da comunidade surda, facilitada, atualmente, pelo acesso a recursos tecnológicos que ampliam a disponibilidade desse tipo de material.

Conforme afirma Karnopp (2018), a literatura surda constitui uma forma de expressão cultural que, assim como as tradições orais, é transmitida de maneira presencial e visual, utilizando a língua de sinais. Ademais, Sutton-Spence (2021), salienta que:

A literatura surda original em Libras, ou seja, a que não foi traduzida da literatura das línguas orais para língua de sinais, é especialmente valorizada na comunidade surda, porque ela mostra as experiências das vidas dos surdos. (Sutton-Spence, 2021, p. 26).

Outrossim, Lima, Pessoa e Schemberg (s.d), destacam que além de seus aspectos identitários e culturais, a literatura surda exerce um papel essencial no desenvolvimento social, cognitivo e emocional de crianças surdas, ao proporcionar-lhes uma exploração mais profunda do mundo ao seu redor e ampliar suas perspectivas de vida.

Assim sendo, ao trabalhar a literatura surda no contexto escolar, o professor pode possibilitar a promoção de um ensino mais inclusivo e constituído por elementos visuais que dialogam diretamente com as experiências linguísticas e culturais dos surdos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão de estudantes surdos no contexto escolar permanece um desafio significativo, exigindo esforços contínuos para assegurar uma educação de qualidade que atenda às necessidades linguísticas e culturais deste público. Embora seja imprescindível garantir que os surdos sejam plenamente assistidos, tanto do ponto de vista pedagógico quanto cultural, é fundamental reconhecer que a realização desse ideal depende de fatores que transcendem o ambiente escolar e a atuação dos professores, envolvendo decisões políticas, institucionais e sociais em esferas mais amplas.

No entanto, mesmo diante dessas limitações estruturais, o professor desempenha um papel central nos processos de ensino e de aprendizagem inerentes aos estudantes surdos. Ainda que o impacto de suas ações possa parecer restrito em comparação às necessidades sistêmicas, o docente pode adotar estratégias pedagógicas que favoreçam a construção do conhecimento por parte desses estudantes. É válido destacar que as estratégias mencionadas anteriormente são apenas algumas possibilidades dentro de um campo mais amplo de práticas.

Nesse sentido, é importante que o professor adote uma postura ativa e criativa, especialmente porque muitas instituições escolares carecem de recursos adequados para atender as demandas específicas dos estudantes surdos. Assim, a atitude do professor, mais do que o estabelecimento de estratégias de ensino, constitui um fator determinante para o sucesso da inclusão escolar de surdos e para a promoção de uma educação bilíngue.

## AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL. **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, 2002. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm). Acesso em 03 de ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, 2015. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em 03 de set. 2024.

BRASIL. **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, Brasília, 04 de agosto de 2021. Disponível em: [https://planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/Ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm](https://planalto.gov.br/CCIVIL_03/Ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm). Acesso em: 29 jul. 2024.

CAMPELLO, A. R. S. Pedagogia Visual / Sinal na Educação dos Surdos. In: Quadros, R. M. de.; Pelin, G. (orgs). **Estudos Surdos II**. Petrópolis: Arara Azul, 2007. p. 100 - 131.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**/ Rosita Edler Carvalho. - Porto Alegre: Mediação, 2000. 176 p.

CORREIA, P. H.; NEVES, B. C. A escuta visual: a Educação de Surdos e a utilização de recurso visual imagético na prática pedagógica. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 32, p. e10/ 1–19, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/27435>. Acesso em: 19 set. 2024.

DALL'ALBA, C.; STUMPF. Literatura surda: contribuições linguísticas para alunos surdos, os sujeitos da experiência visual na área da educação. **Revista Leia Escola**, v. 17, n. 1, p. 76-89, 2017.

SOUZA, P. E. S.; OLIVEIRA, J. B. A; ROCHA, R. J. TDIC e educação de surdos: revisão sistemática de pesquisas acadêmicas nos primeiros dez anos da lei de libras, **Anais III CONEDU**. - Campina Grande: Realize Editora, 2016. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/22280>. Acesso em: 12 ago. 2024.

DÍAZ, Frida; HERNÁNDEZ, Gerardo. Estratégias docentes para un aprendizaje significativo. **Una interpretación constructivista**, v. 2, p. 1-27, 2002.

FERREIRA, B. M. S. A Libras na formação do professor: por uma Educação Inclusiva de Qualidade. **Revista virtual de Cultura Surda e Diversidade**, 2009.

GIL, A C. **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social** / Antônio Carlos Gil. - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo 2022**. [s.l.]. 2021. Disponível em <https://censo2022.ibge.gov.br/sobre/conhecendo-o-brasil.html>. Acesso: 15 maio 2024.

KARNOPP, L. Literatura surda. Florianópolis: **UFSC**, 2008. Disponível em: [https://libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificica/literaturaVisual/assets/369/Literatura\\_Surda\\_Texto-Base.pdf](https://libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificica/literaturaVisual/assets/369/Literatura_Surda_Texto-Base.pdf). Acesso em 03 abr. 2024.

LACERDA, C. B. F. Uma Escola Duas Línguas. In: **Revista Fórum**. 2010. p. 31-35. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-forum/article/view/283/233>. Acesso em 30 ago. 2024.

LACERDA, C. B. F.; ALBRES, N. A.; DRAGO, S. L. S. Política para uma educação bilíngue e inclusiva a alunos surdos no município de São Paulo. **Educação e Pesquisa**, v. 39, n. 1, p. 65–80, jan. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S151797022013000100005>. Acesso em 09 jun. 2023.

LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. S.; CAETANO, J. F. Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. In: **Tenho um aluno surdo e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. /Cristina B. F. de Lacerda e Lara F. dos Santos (Org). São Carlos: EdUFSCar, 2013.

LIMA, A. C. C. F; PESSOA, R. A. R.; SCHEMBERG, S. Contribuições da literatura surda no desenvolvimento da subjetividade em crianças surdas. [s.d.]. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/08/19493.pdf>. Acesso em 15 de set. 2024.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MARTINS, L. M. N.; DE MATOS LINS, H. A. Tecnologia e educação de surdos: possibilidades de intervenção. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 26, n. 2, p. 188–206, 2016. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/3481>. Acesso em: 30 ago. 2024.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

NEVES, B. C.; NUNES, I. M. S.; HORA, P. O recurso pedagógico visual imagético como potencial de novas adequações metodológicas para Surdos. **Revista Tecnologias na Educação**, v. 19, n. 9, p. 1-15, 2017.

PEREIRA, M. C. C. O ensino de português como segunda língua parasurdos: princípios teóricos e metodológicos. **Educar em revista**, n. numeroesp02, p. 143-157, 2014. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S010440602014000400010&script=sci\\_abstract](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S010440602014000400010&script=sci_abstract). Acesso em 07 jun. 2024.

PERLIN, G.; MIRANDA, W. A performatividade em educação de surdos in: SÁ, Nídia de (Org). **Surdos: qual escola?** Manaus: Editora Valer e Edua, 2011.

QUADROS, R. M.; SCHMIEDT, M. L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos** / Ronice Muller Quadros, Magali L. P. Schmiedt. – Brasília: MEC, SEESP, 2006.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de Surdos: a aquisição da linguagem/** Ronice Müller de Quadros. - Dados eletrônicos. - Porto Alegre: Artmed, 2008.

SILVA, C. M. DA.; SILVA, D. N. H. E.; SILVA, R. C. DA. Inclusão e processos de escolarização: narrativas de surdos sobre estratégias pedagógicas docentes. **Psicologia em Estudo**, v. 19, n. 2, p. 261–271, abr. 2014.

SKLIAR, C. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A educação do surdo no Brasil/** Maria Aparecida Leite Soares. - Campinas, SP: Autores Associados; Bragança Paulista, SP: EDUSF, 1999.

SORDI, A.; SANTOS, L. F. Desafios e estratégias de letramento visual na educação de surdos: análise de vídeo didático. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 37, n. 1, p. e26/1–23, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/87080>. Acesso em: 19 set. 2024.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 2 ed. Florianópolis: Ed. UFSC, 2009.

STUMPF, M. R. Educação de Surdos e Novas Tecnologias. Universidade Federal de Santa Catarina - **UFSC**. Florianópolis, 2010.

VYGOTSKY, L. S. Um estudo experimental da formação de conceitos. **Pensamento e linguagem**, v. 2, p. 65-102, 1993.