

# EDUCAÇÃO BILÍNGUE<sup>1</sup>: SUA IMPORTÂNCIA NA APRENDIZAGEM E INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS SURDOS

BILINGUAL EDUCATION: importance in learning and school inclusion of deaf students

EDUCACIÓN BILINGÜE: su importancia en el aprendizaje y la escuela inclusión de estudiantes sordos

Paula de Carvalho Fragoso Oliveira

Professor II da Secretaria Municipal do Rio de Janeiro – RJ/Brasil.  
[paulaprofono@gmail.com](mailto:paulaprofono@gmail.com)

Cátia Crivelenti de Figueiredo Walter

Professor Adjunto da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.  
[catiawalter@yahoo.com.br](mailto:catiawalter@yahoo.com.br)

**RESUMO:** A aquisição de Língua Portuguesa pelo aluno surdo na proposta educacional bilíngue se constitui como um desafio na atualidade. Na presente pesquisa mergulhamos no universo educacional bilíngue: Língua de Sinais como primeira língua (L1) e Língua Portuguesa como segunda língua (L2) observando como se dá o ensino de Língua Portuguesa para o aluno surdo com idade de cinco anos e 11 meses a oito anos, filhos de pais ouvintes, matri- culados em turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, em três ambientes educacionais distintos, no município do Rio de Janeiro. As visitas aconteceram numa escola especial, em duas escolas públicas inclusivas e numa escola particular inclusiva, com participação de seis profissionais e 12 crianças. Foram realizadas filmagens das atividades pedagógicas para ensino de Língua Portuguesa, anotações de campo, entrevistas com os profissionais e orientações aos familiares. Para responder a pergunta principal do estudo: “Como se dá o ensino da Língua Portuguesa para a criança surda na proposta educacional bilíngue?” foram categorizadas as principais atividades realizadas para o ensino da Língua Portuguesa e obtivemos dados a respeito da comunicação destes alunos. Foi utilizada análise qualitativa dos resultados, demonstrando que a participação no estudo levou os profissionais envolvidos a refletirem sobre o tema, reverem as suas atuações e as suas crenças. O estudo conclui que a educação bilíngue é um caminho promissor para a criança surda desenvolver plenamente suas habilidades e potencialidades, crescendo consciente dos seus direitos e deveres, com autonomia e independência. Sujeitos participantes e ativos na sociedade a qual pertencem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Bilíngue. Educação Inclusiva. Alunos surdos.

**ABSTRACT:** The acquisition of Portuguese Language by deaf students in the bilingual education proposal constitutes a challenge today. In the present study we dive in bilingual educational universe: Signals Language as their first language (L1) and Portuguese as a second language (L2) observing how is the teaching of Portuguese language for deaf students aged five years and 11 months to eight years, children of hearing parents, enrolled in classes in the early years of elementary school, three different educational settings, in the municipality of Rio de Janeiro. The visits happened in a special school in two inclusive public schools and a private school inclusive, with the participation of six professionals and 12 children. Filming was carried out pedagogical activities for teaching Portuguese, field notes, interviews with professionals and guidance to families. To answer the study’s question: “How does the teaching of the Portuguese language for deaf children in bilingual educational proposal” were categorized the main activities for the teaching of Portuguese and obtained data regarding the communication of these students. It was used qualitative analysis of the results that show that participation in the study took the professionals involved to reflect on the theme, review their actions and their beliefs. The study concludes that bilingual education is a promising avenue for deaf children fully develop their skills and potential, growing aware of their rights and duties with autonomy and independence. Subjects and active participants in society to which they belong.

**KEYWORDS:** Bilingual Education. Inclusive Education. Deaf students.

---

<sup>1</sup> O presente artigo refere-se a Dissertação de Mestrado em Educação, cuja defesa ocorreu em 27/03/2015 na Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ.

**RESUMEN:** La adquisición de la Lengua Portuguesa para los estudiantes sordos en la propuesta de educación bilingüe constituye un reto en la actualidad. En el presente estudio nos sumergimos en el universo educativo bilingüe: Lenguaje de señas como primera lengua (L1) y el portugués como segunda lengua (L2) observando cómo es la enseñanza de la lengua portuguesa para estudiantes sordos de entre cinco años y 11 meses a ocho años, hijos de padres oyentes, matriculados en clases en los primeros años de la escuela primaria, en tres ámbitos educativos diferentes en el municipio del Rio de Enero. Las visitas tuvieron lugar en una escuela especial, en dos escuelas públicas inclusivas y una escuela privada inclusiva, con la participación de seis profesionales y 12 niños. Fueron realizadas rodaje de las actividades pedagógicas para la enseñanza del portugués, notas de campo, entrevistas con profesionales y orientación a las familias. Para responder a la pregunta principal del estudio: “¿Cómo se sucede la enseñanza de la lengua portuguesa para niños sordos en propuesta educativa bilingüe?”, se clasificaron las principales actividades para la enseñanza del portugués y obtenido los datos con respecto a la comunicación de estos estudiantes. Se utilizó el análisis cualitativo de los resultados, lo que demuestra que la participación en el estudio se llevó a los profesionales implicados a reflexionar sobre el tema, revisar sus acciones y sus creencias. El estudio concluye que la educación bilingüe es una vía prometedora para niños sordos desarrollan plenamente sus habilidades y potencial, creciendo consciente de sus derechos y deberes con autonomía e independencia. Sujetos y participantes activos en la sociedad a la que pertenecen.

**PALABRAS CLAVE:** Educación Bilingüe. Educación Inclusiva. Alumnos sordos.

## 1 | INTRODUÇÃO

O presente estudo busca contribuir com o campo educacional, especificamente na educação de crianças surdas, dentro da atual Proposta Educacional Bilíngue em que duas línguas, Língua Portuguesa e Língua Brasileira de Sinais (Libras), com estruturas completamente diferentes, precisam circular em harmonia. Para isso foi necessário compreender um pouco sobre as diferentes teorias do conhecimento, abordando a sociedade e as questões histórico-metodológicas para então pensarmos: de onde estamos falando? Para quem estamos ensinando? O que estamos ensinando? O que pretendemos com esse ensino?

A compreensão dos rumos da Educação Especial e Inclusiva, a visão do desenvolvimento cognitivo da criança, o estudo do desenvolvimento da linguagem e as especificidades da língua são temas importantes estudados e citados ao longo da pesquisa, que nos levaram a refletir sobre os desafios da inclusão escolar de crianças surdas e o papel dos profissionais envolvidos nesse processo educacional.

Há uma visível instabilidade nas políticas educativas, em consequência de lutas políticas e ideológicas ao longo da história da educação. A revisão da literatura proveniente dos autores Vygotsky (1989), Omote (1996), Rocha (1997), Skliar (1999), Walter (2009), Capovilla e Capovilla (2004), Quadros e Schmiedt (2006), Glat e Blanco (2007), Lacerda e Lodi (2009), Kelman (2011), Nunes et al. (2011), entre outros, possibilitou a construção de uma visão ampla do desenvolvimento da Educação Inclusiva e, neste caso específico, a Educação Inclusiva dos surdos no âmbito educacional no município do Rio de Janeiro.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva propõe uma nova concepção de escola, em que os princípios da inclusão são a base da educação (BRASIL, 2008). Assim, na construção de uma sociedade inclusiva, é necessário que as escolas regulares desenvolvam meios eficazes de combater atitudes discriminatórias, visando ao desenvolvimento pleno de todos os alunos. Apesar da sua obrigatoriedade legal, a Proposta Educacional Inclusiva ainda encontra-se em fase de ajustes e melhorias, em virtude da falta de preparo das escolas e, por conseguinte, dos professores (GLAT; PLETSCH, 2004).

É preciso desenvolver projetos educativos pontuando que a necessidade está numa profunda modificação na forma de encarar as diferenças e trabalhar não a deficiência, mas sim o pensar, o agir, o sentir dessas pessoas (LARCEDA; GÓES, 2000; WALTER; NUNES, 2013). Nesse sentido, verificamos mudanças na legislação em vigor e a criação da Secadi –Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (BRASIL, 2011), com a perspectiva de desenvolvimento pleno do cidadão brasileiro, com respeito às diferenças, promovendo uma Educação Inclusiva de qualidade.

Apontando para um redimensionamento do conceito de Educação Especial, a partir da proposta da Educação Inclusiva, está, segundo Stainback e Stainback (1999), o fim gradual das práticas educacionais excludentes do passado, proporcionando a todos os alunos uma oportunidade de igualdade dentro da educação regular. Sendo assim, entre outros aspectos, está o fato da Educação Especial sempre ter sido encarada como um sistema que funcionava paralelamente ao ensino regular, em que os alunos com deficiência eram matriculados diretamente em classes especiais ou escolas especiais, principalmente no caso de alunos surdos.

O Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), fundado em 1857, com o nome de Instituto Imperial para Surdos-Mudos, foi o marco inicial da educação de surdos no Brasil. Graças à chegada de Ernest Huet, um professor surdo, vindo da França, os primeiros conceitos sobre a Língua de Sinais foram difundidos e sua importância na educação dos surdos confirmada e reconhecida (ROCHA, 1997). Desde então, o INES vem passando por várias transformações referentes às

concepções na educação de surdos: abordagem gestual, oralismo, comunicação total e, atualmente, o bilinguismo. Até hoje, as questões envolvendo a dicotomia, ou a bipolaridade, representada pela disputa entre oralistas e gestualistas, continuam, como afirma Rocha (2010), numa tentativa de registrar um amplo histórico da educação de surdos no Brasil e no mundo, com novos dados de documentos históricos e principalmente novas indagações:

Como pensar a educação de surdos fora do debate linguístico? Como dissociar o debate linguístico do educacional? Como delimitar o campo da educação de surdos? Quais são as suas mais importantes intersecções? Com a educação comum? Com a Educação Especial? Com a linguística? Os debates têm sido polares, e quando escapam da lógica polar caem na ideia de um trabalho mais ligado à caridade.  
[...] busca desenvolver estudos de como se deu a educação de surdos nas classes mais abastadas, no âmbito privado. (ROCHA, 2010, p. 140-1).

Hoje, no Rio de Janeiro, é possível encontrar escolas bilíngües e muitos alunos surdos incluídos em escolas regulares, nas turmas comuns, nas quais devem contar com o apoio do intérprete educacional e frequentar a Sala de Recursos Multifuncional no contraturno de aula.

Na Sala de Recursos Multifuncional (SRM) os alunos surdos são acompanhados por um professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE), que complementa o aprendizado, além da presença do instrutor surdo, que atua na sala regular (SR) como modelo de representação linguística e “ensina” a Libras contextualizada em situações naturais e espontâneas de convivência (BRASIL, 2009).

Todas essas ações relativas ao AEE estão previstas no Decreto nº 7.611/2011 e orientadas pela Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão, definindo-a como um sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, que proporciona a transmissão de ideias e fatos pelas pessoas surdas.

Cabe ao poder público em geral e às empresas concessionárias de serviços públicos, o dever de garantir formas institucionalizadas para apoiar o uso e a difusão da Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil, sendo que, em seu parágrafo único, a lei deixa claro que a Libras não poderá substituir a modalidade escrita da Língua Portuguesa.

O documento “Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2010b, p. 22) orienta o ingresso dos alunos surdos nas escolas comuns. Orienta também que a Educação Bilíngue — Libras/Língua Portuguesa — desenvolverá o ensino escolar na Língua de Sinais e na Língua Portuguesa. O mesmo documento garante a oferta dos serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa, e, ainda, o ensino de Libras para os demais alunos da escola. O atendimento educacional especializado para esses alunos é ofertado tanto na modalidade oral e escrita quanto na Língua de Sinais. Em razão da diferença linguística, o documento orienta, também, que o aluno surdo esteja com outros surdos em turmas comuns na escola regular.

Já o Decreto nº 5.626/2005 regulamenta a lei de Libras e relata que a educação de surdos no Brasil deve ser Bilíngue, garantindo o acesso à educação por meio da Língua de Sinais como primeira língua (L1) e o ensino da língua do grupo ouvinte majoritário, no caso a Língua Portuguesa, como segunda língua (L2).

A Educação Bilíngue reconhece que a criança surda terá um desenvolvimento cognitivo-linguístico equivalente ao da criança ouvinte, mantendo uma relação harmoniosa também com as crianças ouvintes, tendo acesso às duas línguas: a Língua de Sinais e a

Língua Portuguesa, preferencialmente na modalidade escrita, face à característica pela forma em apreender o mundo de forma visual-espacial. A Educação Bilíngue é entendida como um direito linguístico da pessoa surda a ter acesso aos conhecimentos sociais e culturais por meio de sua língua de domínio, a Língua de Sinais, e aprender a língua majoritária de seu país como segunda língua, tornando-se bilíngüe. (LACERDA; GÓES, 2000. p. 53-4).

Considerando esses fatores, refletimos que é muito comum um aluno surdo iniciar sua vida escolar sem apresentar uma língua estruturada, principalmente quando nasce numa família de ouvintes que utiliza a língua oral como meio de comunicação e passa por um longo período de adaptação e aceitação da surdez por parte dos familiares. Poucos são os que, desde a primeira infância, têm contato com a Língua de Sinais de maneira natural, em interações cotidianas, o que só ocorre quando são filhos de pais surdos, mas mesmo assim a questão da Educação Bilíngue ainda é um problema.

A proposta de Educação Bilíngue para surdos pode ser definida como uma oposição aos discursos e às práticas clínicas hegemônicas, características da educação e da escolarização dos surdos nas últimas décadas, e como um reconhecimento político da surdez como diferença. (SKLIAR, 1999, p. 7).

Os professores seguem tentando ensinar a Língua Portuguesa para o surdo sem reconhecer as diferenças culturais e políticas e seguem procurando “alfabetizá-los” com as mesmas metodologias empregadas para alunos ouvintes, o que dificulta muito a aprendizagem, uma vez que há inúmeras diferenças na organização dessas línguas de ordem fonética, sintática, semântica.

A estrutura gramatical da Libras e da Língua Portuguesa é totalmente diferente, e segue parâmetros próprios, o que traz dificuldades semelhantes a de uma pessoa estrangeira que vai adquirir uma segunda língua e toma como referencial a sua primeira língua (FELIPE, 2001). Daí considerarmos sempre a Libras como primeira língua do surdo e procurarmos respeitar o seu processo de elaboração discursiva. Corroborando com Massetto (2012) e Agapito et al. (2015) é preciso pensar na formação dos professores, principalmente em relação aos cursos de Pedagogia, para que o futuro professor tenha plena possibilidade de atender as necessidades dos alunos surdos nas questões de comunicabilidade e aprendizagem.

Há um mito de que o surdo que aprende a Língua de Sinais não quer aprender a falar ou escrever, mas isso não condiz com a realidade atual, pois em virtude do movimento de inclusão e à abertura de vagas no mercado de trabalho nas empresas privadas a necessidade do domínio da Língua Portuguesa vem sendo percebida pelos surdos, que estão procurando a Educação de Jovens e Adultos (EJA) para alfabetização. Entretanto, mesmo estando incluídos na EJA, e frequentando sala de recursos, não há uma metodologia definida para o ensino da Língua Portuguesa na filosofia de Educação Bilíngue. Por isso, torna-se necessário conhecer a língua de sinais, as construções cognitivas dos alunos surdos e as propostas de uma pedagogia visual que atendam as necessidades das crianças surdas.

Sendo assim, o objetivo principal deste estudo foi analisar e discutir as práticas pedagógicas que os professores utilizam durante o processo de alfabetização/letramento, das crianças surdas matriculadas no Ensino Fundamental, traçando um perfil da aprendizagem e categorizando as atividades.

Nosso objetivo específico foi verificar as parcerias estabelecidas entre os professores e demais profissionais envolvidos na educação das crianças surdas, além de observar estratégias pedagógicas adotadas, adaptações realizadas e recursos utilizados na sala de aula.



## 2 | MÉTODO

A presente pesquisa cumpriu as exigências dos aspectos éticos, orientados pela Resolução nº 196/1996 do Conselho Nacional de Saúde no que se refere às Diretrizes e às Normas Regulamentadoras de Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, sendo submetida à análise e à aprovação do Comitê de Ética/Plataforma Brasil, pelo Parecer nº 732.765 em 26/6/2014, cujo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) atendeu aos critérios da Resolução nº 466/2012.

Para que fosse possível a realização das entrevistas nas escolas visitadas foi redigida uma carta de apresentação e obtivemos uma carta de consentimento para a realização das entrevistas e filmagens nos espaços selecionados.

A cada participante foi apresentado o TCLE, explicitando os objetivos da pesquisa, os procedimentos e esclarecimentos acerca de sua participação voluntária, incluindo a possibilidade de desistência a qualquer momento, livre de qualquer prejuízo financeiro, pessoal ou profissional. Esta pesquisa de abordagem qualitativa contribuirá para a melhor compreensão dos fenômenos observados, utilizando a técnica de coleta de dados e análise documental proposta por Bogdan e Biklen (1994).

Sendo assim, o presente estudo observou o processo de alfabetização/letramento dos alunos surdos, na faixa etária de cinco anos e 11 meses a oito anos, matriculados em turmas do Ensino Fundamental na Escola Especial para alunos surdos, na Escola Pública Inclusiva e na Escola da Rede Particular do Município do Rio de Janeiro, estabelecendo um processo de investigação, verificando se há dificuldades no processo de aprendizagem e buscando possibilidades de contribuir com os professores da área para a melhoria do ensino da Língua Portuguesa para os alunos surdos, procurando respostas para a seguinte questão: “Como se dá o ensino da Língua Portuguesa para a criança surda na Proposta Educacional Bilíngue?”

A pesquisa qualitativa foi realizada em três ambientes educacionais distintos, totalizando cinco espaços observados que receberam nomes fictícios para garantir procedimentos éticos de sigilo e fidedignidade dos dados. Vale ressaltar que a pesquisadora tem proficiência em Língua de Sinais, o que favoreceu a comunicação e observação dos dados.

Na Escola Pública Especial, observamos uma turma apenas com alunos surdos (Classe Especial – CE). Nas Escolas Públicas Inclusivas, observamos dois espaços: a sala de aula comum e a Sala de Recursos Multifuncional; e na Escola Inclusiva da Rede Particular também foram observados dois espaços: a sala de aula comum e a Sala de Recursos.

Foi preciso estar atento à diversidade dos surdos, que se diferenciam pelo grau de perda auditiva (leve, moderada, severa, profunda), pela idade de aquisição da perda (pré-lingual ou pré-linguística, perilingual, pós-lingual), pelo uso de implante coclear, pelo uso de próteses auditivas, se são ou não são atendidos por fonoaudiólogo e ainda os surdos, filhos de pais surdos, que desenvolvem a Libras desde cedo. Por causa destas especificidades, priorizamos a observação de 15 crianças com surdez severa/profunda, que estivessem em processo de aprendizagem da Libras e da Língua Portuguesa, e que fossem filhos de pais ouvintes e de seus respectivos professores. Das 15 crianças selecionadas apenas 12 participaram de todas as sessões de filmagem, por isso consideramos como participantes da pesquisa apenas estas 12 crianças e seis profissionais, sendo cinco professores e um instrutor surdo.

O quadro abaixo mostra os diferentes profissionais participantes da pesquisa e suas características. Os nomes fictícios serão representados pela letra P, seguido de numeração em sequência de apresentação.

**Quadro 1 – Profissionais participantes e local de atuação**

Profissionais Participantes	No	Idade	Formação	Experiência	Fluência em Libras
Professor de Turma Comum Maria (P1) Marcia (P2)	2	25 27	Pedagogia	2 anos 5 anos	Sim Não
Professor de AEE Diego (P3) Katy (P4)	2	30 28	Pedagogia Pedagogia Bilíngue	5 anos 1 mês	Sim Sim
Instrutor Surdo William (P5)	1	24	Engenharia Ambiental Letras/Libras – (em curso)	3 meses	Sim
Professor de Classe Especial Vera (P6)	1	42	Pedagogia	8 anos	Sim
<b>Profissionais Participantes</b>					
Professor de Turma Comum	2		Escola Regular		
Professor de AEE	2		Sala de recursos		
Instrutor Surdo	1		Sala de recursos		
Professor de Classe Especial	1		Escola especial		

Fonte: Elaborado pelos autores.

Quatro profissionais são pedagogos, um estava cursando Pedagogia Bilíngue e o instrutor surdo, formado em engenharia ambiental, está cursando Letras/Libras. Interessante observar que dos seis, cinco fizeram curso de Libras, apresentam fluência na Língua de Sinais, mas nenhum dos cinco foi aprovado no Exame Nacional de Proficiência em Língua de Sinais Brasileira, o Prolibras, que é o exame que atesta a proficiência na Língua de Sinais, capacitando a pessoa na profissão de intérprete e instrutor de Libras, fato constatado que merece uma investigação futura.

O quadro a seguir mostra o tipo de prótese auditiva utilizado pelos participantes alunos e as modalidades de comunicação utilizadas por eles.

**Quadro 2 – Alunos participantes, uso de aparelho auditivo e tipo de comunicação**

Alunos	Aparelho Auditivo			Comunicação					
	AASI	IC	Não usa	Gestos e Mímicas	Classificadores	Sinais	Libras	Oraliza	Escrita em desen.
Mara	X			X	X	X	X	X	X
Vitor		X		X	X	X	X	X	X
Viviane	X			X	X	X	X		X
<b>João</b>	X			X	X	X	X		X
Manuel	X			X	X	X	X	X	X
<b>Marcelo</b>			X	X		X			X
<b>Win</b>			X	X		X			X
Bia	X			X	X	X	X	X	X
Kaio	X			X	X	X		X	X
Paulo	X			X	X	X	X	X	X
Giovana		X		X	X	X	X		X
Nicolau		X		X	X	X	X		X
José		X		X	X	X	X	X	X
Katia			X	X	X	X	X		X
Miguel			X	X	X	X	X		X

Fonte: Elaborado pelos autores.

É importante observar que por terem participado apenas da primeira filmagem, três alunos — João, Marcelo e Win — estão em destaques no quadro dois pelo fato de terem sido desligados do estudo. Com isso, consideramos 12 alunos efetivamente como participantes da pesquisa.

Somaram um total de 15 sessões, com duração de uma hora, sendo todas filmadas em 15 dias diferentes. Essas filmagens aconteceram em quatro escolas e cinco espaços educacionais. Seguem, abaixo, as características das escolas:

- a) Uma Escola Especial para Educação de Surdos – Uma sala de aula – Classe Especial;
- b) Duas Escolas Inclusivas Públicas – Uma escola com a sala de aula da turma comum e a outra escola com a Sala de Recursos Multifuncional;
- c) Uma Escola Inclusiva Particular – Duas salas: sala de aula comum e sala de recursos.

Para fim de análise dos dados, foram consideradas as anotações do diário de campo, a tabulação das entrevistas aos profissionais envolvidos no estudo, as informações da ficha de matrícula dos alunos e a transcrição das filmagens de todas as sessões realizadas.

Para a categorização das atividades foi adotado o seguinte critério:

Foram três visitas em cada espaço escolar selecionado. As filmagens registraram apenas atividades para o ensino da Língua Portuguesa, para crianças surdas, de cinco anos e 11 meses a oito anos, na proposta de Educação Bilíngue. Foi atribuído valor de um ponto para cada atividade desenvolvida no dia, e constatada pelas filmagens que foram realizadas em todas as sessões. Assim, as atividades que se repetiram nos três dias de filmagem, em mais de três espaços, foram categorizadas e receberam pontuações da seguinte forma:

- a) A atividade que foi desenvolvida num só dia de filmagem recebeu um ponto no espaço onde ela ocorreu;
- b) A atividade que foi desenvolvida em dois dias de filmagem recebeu dois pontos no espaço onde ela ocorreu;
- c) A atividade que foi desenvolvida nos três dias de filmagem recebeu três pontos no espaço onde ocorreu.

Como universo da pesquisa foram envolvidas quatro escolas, totalizando cinco espaços educacionais com alunos surdos matriculados. As características dos espaços observados, a localização deles e os respectivos nomes fictícios adotados receberam os seguintes nomes:

- a) Espaço Sol: uma sala de aula onde só estudam alunos surdos (CE), na escola pública especial;
- b) Espaço Nublado: uma sala de aula de turma comum na escola pública regular;
- c) Espaço Lua: uma Sala de Recursos Multifuncional na escola pública regular;
- d) Espaço Chuva: uma sala de aula de turma comum na escola particular;
- e) Espaço Nuvem: uma Sala de Recursos Multifuncional na escola particular.

Foi elaborado um roteiro de entrevista semiestruturada (MANZINI, 2004), com questões referentes ao funcionamento dos espaços estudados e da percepção dos profissionais envolvidos em relação ao ensino da Língua Portuguesa para o aluno surdo. A entrevista foi realizada com os seis profissionais envolvidos no estudo na primeira sessão de filmagem, o que possibilitou melhor entrosamento entre todos os envolvidos na pesquisa e deixou os profissionais mais à vontade, uma vez que tomaram conhecimento, logo no início, das questões envolvidas no estudo. O questionário contava com 11 perguntas semiabertas que organizaram o processo de interação com o informante e possibilitaram uma melhor comparação das respostas dos entrevistados no momento da análise.

- 1 – Qual sua profissão?
- 2 – Qual sua formação acadêmica?
- 3 – Onde aprendeu Libras?



- 4 – Você é fluente em Libras?
- 5 – Você considera importante o ensino da Língua Portuguesa para o surdo?
- 6 – Por quê?
- 7 – Quais atividades você utiliza para o ensino da Língua Portuguesa na sua sala de aula?
- 8 – Quais atividades você considera mais adequadas ao ensino da Língua Portuguesa para o aluno surdo?
- 9 – A Libras é ensinada simultaneamente ao ensino da Língua Portuguesa?
- 10 – Quais são os materiais que você utiliza para trabalhar atividades de língua Portuguesa?
- 11 – Qual o papel da família no processo de aprendizagem da Língua Portuguesa para o aluno surdo?

A coleta de dados transcorreu num ambiente sempre acolhedor e os participantes demonstraram tranquilidade ao longo da pesquisa, parecendo esquecer que estavam sendo filmados e não demonstraram constrangimento com a presença das pesquisadoras.

### 3 | RESULTADOS

Os dados foram coletados no decorrer de um ano e mostraram o desempenho das crianças surdas em relação às atividades propostas pelos professores e instrutor surdo para ensino de Língua Portuguesa como segunda língua.

Os responsáveis pelos alunos assinaram o TCLE e compreenderam o objetivo da pesquisa, passando a se interessar mais pela aprendizagem e desenvolvimento dos filhos.

Os profissionais envolvidos responderam todas as perguntas da entrevista semiestruturada e relataram que ao elaborarem suas respostas refletiram sobre o tema e foram, ao longo da pesquisa, procurando melhorar sua prática pedagógica.

O quadro seguinte foi elaborado com a intenção de auxiliar na compreensão dos dados, proporcionando uma visão mais clara da ocorrência das atividades em cada espaço educacional observado.

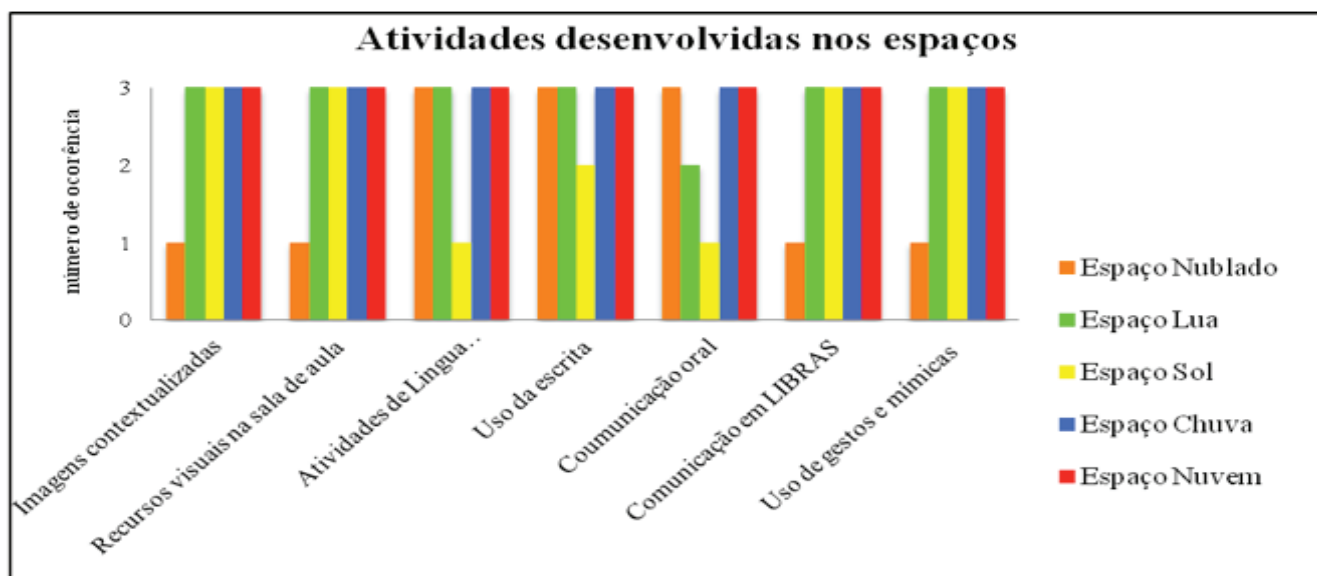
**Quadro 3** – Número de ocorrência das atividades nos espaços observados

<b>Categorias</b>	<b>Uso de imagens contextualizadas</b>	<b>Recursos visuais</b>	<b>Atividade de Líng. Port.</b>	<b>Uso da Escrita</b>	<b>Comunicação oral</b>	<b>LIBRAS</b>	<b>Uso de gestos, mímicas...</b>
Espaço Sol	1 - 2 - 3	1 - 2 - 3	1	1 - 2	1	1 - 2 - 3	1 - 2 - 3
Espaço Nublado	1	1	1 - 2 - 3	1 - 2 - 3	1 - 2 - 3	1	1
Espaço Lua	1 - 2 - 3	1 - 2 - 3	1 - 2 - 3	1 - 2 - 3	1 - 2 - 3	1 - 2 - 3	1 - 2 - 3
Espaço Chuva	1 - 2 - 3	1 - 2 - 3	1 - 2 - 3	1 - 2 - 3	1 - 2 - 3	1 - 2 - 3	1 - 2 - 3
Espaço Nuvem	1 - 2 - 3	1 - 2 - 3	1 - 2 - 3	1 - 2 - 3	1 - 2 - 3	1 - 2 - 3	1 - 2 - 3

Fonte: Elaborado pelos autores.

Para melhor visualização da categorização das atividades e do número de ocorrência, em seus respectivos espaços, foi elaborado um gráfico, apresentado a seguir:

Gráfico 1 – Categorização das atividades e número de ocorrências



Fonte: Elaborado pelos autores.

De acordo com o gráfico verificamos as atividades predominantes nos espaços observados:

- Imagens contextualizadas – O uso de gravuras, fotos e desenhos de acordo com o texto lido, a história contada ou o tema trabalhado;
- Recursos visuais na sala de aula – O uso de recursos visuais dispostos nos murais e paredes da sala. São exemplos: uso do calendário fixado no mural; alfabeto em Língua Portuguesa e em LIBRAS com gravuras relacionadas à palavra escrita colados nas paredes; folha de papel A4 com o alfabeto em LIBRAS preso na mesa do aluno, quadro de pregas com os nomes dos alunos em fichas de papel cartão para verificar a presença e ausência dos alunos e assim trabalhar os nomes próprios; sequência numérica relacionando à escrita por extenso; cartaz para trabalhar a percepção de tempo com imagens e palavras que indicam a estação do ano, o tempo do dia e a noção de ontem/hoje/amanhã;
- Atividades de Língua Portuguesa - Caça-palavras, texto lacunado, bingo de palavras, leitura de pequenos textos com interpretação, cruzadinhas, autoditado;
- Uso da escrita - Durante as atividades de escrita há algumas direcionadas ao desenvolvimento da coordenação motora digital (pintura, desenho, escrita de palavras-chave, recorte e colagem com produção escrita, sequência lógica de acontecimentos em imagens para que seja organizada e haja uma produção escrita sobre a sequência);
- Comunicação oral - O professor comunica-se oralmente na sala de aula, fala com os alunos ouvintes o tempo todo, os alunos surdos vocalizam, falam algumas palavras;
- Comunicação em LIBRAS - O professor tem fluência em Libras;
- Uso de gestos e mímicas - O professor utiliza diversos meios para transmitir o conhecimento e buscar a compreensão do aluno: gestos, mímicas, desenho, imagens, sem substituir a Língua de Sinais.

Observando o gráfico percebemos que no Espaço Sol há mais preocupação no ensino da Libras do que no ensino bilíngue propriamente dito. As atividades de Língua Portuguesa aconteceram apenas num dia de filmagem. Já nos Espaços Lua, Nuvem e Chuva percebemos uma harmonização nas atividades, e verificamos espaços educacionais organizados, com planejamento de

atividades contextualizadas, o que não vimos acontecer no Espaço Nublado, no qual a Libras não é a língua de comunicação e as atividades não envolvem o uso de imagens nem gestos ou mímicas.

#### 4 | DISCUSSÃO

Verificamos que o uso de gestos e mímicas, a comunicação em LIBRAS e a comunicação oral esteve presente, simultaneamente, em três espaços, e a maioria dos profissionais entrevistados comunicou-se com os alunos simultaneamente em Libras e Língua Portuguesa. Os profissionais explicaram que, uma vez estando num espaço inclusivo, foi necessário falar com os alunos ouvintes o tempo todo. Verificamos que apenas a professora Vera discorda desse ensino simultâneo:

*[...] Acredito que primeiro a criança precisa apreender a Língua de Sinais, precisa aprender a se comunicar, para depois aprender as palavras e a Língua Portuguesa propriamente dita. Não sei se dá pra ensinar tudo junto, ao mesmo tempo. Falando, sinalizando. Acho complicado [...].*

Nesse sentido, Quadros (1997) realizou um estudo, com o objetivo de compreender os processos de aquisição da Língua de Sinais e verificou, assim como Kelman (1996), que a criança surda, de dois a quatro anos de idade, utiliza-se dos gestos para apontar ou fazer referência às pessoas que estão em um mesmo espaço que ela, bem como para representações simbólicas do seu próprio pensamento, ou seja, os gestos estão presentes desde muito cedo na vida da criança. Já a Língua Portuguesa constitui um universo linguístico que precisa ser ensinado para a criança surda.

Segundo Lacerda e Lodi (2009), a criança surda, filha de pais ouvintes, incluída numa escola regular, na turma comum, comunica-se basicamente com ouvintes e, por isso, junto com os pais, deve buscar contato constante com interlocutores fluentes em Língua de Sinais para que haja uma evolução na comunicação e favoreça o desenvolvimento da sua linguagem.

O não acesso da criança surda à linguagem usada no contexto familiar — linguagem oral da língua portuguesa — acaba levando-a a um significativo atraso de linguagem, por não ter tido acesso a condições realmente necessárias para seu desenvolvimento; por este motivo torna-se necessário à criança surda o estabelecimento de relações com surdos e ouvintes fluentes na Língua de Sinais, para que esta venha a ter um desenvolvimento análogo ao de uma criança ouvinte, no que se refere ao desenvolvimento da linguagem. (LACERDA; LODI, 2009, p. 34).

De acordo com o exposto, a visão dos profissionais entrevistados, no que se refere a utilizar a Libras simultaneamente à Língua Portuguesa, contribui para o desenvolvimento da linguagem dos alunos participantes do estudo, levando a uma aquisição natural das duas línguas, tanto no ambiente escolar quanto no ambiente familiar, onde é imprescindível a participação e o interesse dos responsáveis.

Todos os entrevistados acreditam que o ensino da Língua Portuguesa é importante e fundamental para o desenvolvimento pleno da pessoa com surdez e relataram, durante as entrevistas, que o aprendizado da Língua Portuguesa proporciona autonomia e independência para qualquer pessoa, principalmente para a criança surda, que passa a “ler” o mundo ao seu redor. Destaco a fala do profissional surdo Willian:

*É essencial, o mundo está aí pra isso, pra ter contato com o mundo, com as pessoas. Acho que os surdos precisam ter contato com o português, assim como acho que eles, os ouvintes, precisam aprender Libras.*

Todos mencionaram que o aprendizado da Língua Portuguesa favorece a locomoção pela cidade, uma vez que ele se torna capaz de ler placas de ruas, letreiros de ônibus, propagandas, outdoors etc. Essa independência e autonomia da criança surda, graças à aquisição da Língua Portuguesa,

melhora a autoestima e a torna mais interessada na aprendizagem escolar, aumentando o desenvolvimento de habilidades sociais no ambiente inclusivo.

Apenas uma professora participante considera que o aluno surdo aprenderá a Língua Portuguesa por interesse próprio, em uma idade mais avançada. Os demais entrevistados acreditam ser essencial, importante e fundamental a participação e o interesse da família no processo de ensino da Língua Portuguesa para a criança surda na escola. Segue a fala da professora Vera, que discordou da maioria:

*[...] o aluno surdo aprende a Língua Portuguesa por interesse próprio, a partir da adolescência. Ele mesmo vai buscar. A participação da família nesse processo de busca é pequena. Ele aprende quando ele quer, quando ele sente a necessidade.*

Entretanto, a professora Marcia, que representa a maioria entrevistada, defende a participação da família na Educação Bilíngue:

*[...] A participação da família é fundamental. É a base. Até porque, se a família ouvinte não aprende língua de sinais, não aprende a se comunicar com essa criança, a criança fica perdida, fica nervosa, ou fica triste, vendo todo mundo falar sem entender nada. Os pais ouvintes vão continuar falando, não acho que tenha que parar de falar, mas precisam fazer os sinais também.*

Foi possível verificar que a formação em Pedagogia Bilíngue e Letras/Libras torna-se um diferencial na prática pedagógica e favorece as estratégias pedagógicas e o uso de materiais disponíveis na sala de aula.

Em uma análise geral das entrevistas podemos concluir que os profissionais envolvidos na educação de surdos precisam ter conhecimento em Libras necessitam de informações sobre a surdez e sobre o sujeito surdo. Precisam também da parceria com os profissionais designados para a educação de surdos: professor de AEE, intérprete e instrutor surdo. Segundo Dias (2015) a realidade atual já vem apresentando sinais de transformação através da atuação profissional do Tradutor-Intérprete de Língua de Sinais. A participação da família surgiu como fundamental.

As atividades observadas ao longo das filmagens e as relatadas pelos professores durante a entrevista desenvolvem a formação de conceitos que se relacionam e se influenciam constantemente, fazendo parte de um único processo: o desenvolvimento cognitivo, emocional e linguístico da criança surda.

Foi interessante notar a diversidade de atividades propostas nos espaços observados e perceber quantos avanços ainda são necessários. Os professores participantes demonstraram interesse no tema e muita preocupação quanto à necessidade de formação continuada e capacitação em serviço, para que possam melhorar a prática pedagógica na proposta educacional bilíngue para os surdos.

## **5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os resultados mostram que a Educação Bilíngue é uma realidade na educação dos surdos no município do Rio de Janeiro onde a Língua de Sinais precisa ser apreendida pelas crianças surdas o mais precocemente possível. Foi possível verificar as questões envolvendo a Libras e a importância da convivência com os pares surdos no contexto da educação regular, educação bilíngue. Por outro lado, a temática voltada ao ensino da Língua Portuguesa para o aluno surdo ainda envolve questões que refletem uma incompatibilidade entre as propostas governamentais e os reais anseios e necessidades dos surdos.

O presente estudo nos fez refletir que a educação escolar de alunos com surdez precisa romper com o embate entre os gestualistas e os oralistas (DAMÁZIO, 2007), e interpretar a pessoa com

surdez, com inúmeras potencialidades para serem desenvolvidas e adquiridas, não somente os processos visuais-gestuais, mas também ler e escrever.

Os comportamentos, o processo de desenvolvimento dos alunos surdos estudados e as atividades observadas foram descritas, com o intuito de contribuir com os professores para a criação de novas estratégias de ensino que visem à aquisição da Língua Portuguesa como segunda língua (L2), na proposta de Educação Bilíngue para as crianças surdas.

Neste contexto educacional inclusivo, com o serviço complementar do Atendimento Educacional Especializado na escola comum, vislumbramos novas possibilidades para as pessoas com surdez em que a Libras e a Língua Portuguesa são línguas de comunicação e instrução, o que nos leva a acreditar que ainda há muito a se estudar, e que ainda há a necessidade de aprofundarmos as metodologias para o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua.

Os dados obtidos sugerem a necessidade de pesquisas futuras no que diz respeito à verificação da aprendizagem da língua portuguesa pelas crianças surdas incluídas, assim como o aprendizado da Língua de Sinais Brasileira – Libras. Como está o processo de leitura e escrita dos alunos surdos com a Educação Bilíngue? Com qual idade e em qual ano de escolaridade os alunos surdos incluídos consideram-se alfabetizados/letrados? Novas pesquisas com este tema podem surgir e poderão contribuir muito com o campo. Os dados aqui levantados mostram que a Educação Bilíngue é o caminho para as pessoas com surdez tornarem-se cidadãos autônomos, independentes e conscientes de seus direitos e deveres, estando realmente incluídos na sociedade a qual pertencem.



## Referências

- AGAPITO, F. M. et al. Formação de professores: o olhar de um egresso surdo. *Signos*, v. 36, n. 2, p. 54-70, 2015. ISSN 1983-0378.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação*. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 18 nov. 2011.
- \_\_\_\_\_. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 2005. 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: 24 nov. 2013.
- \_\_\_\_\_. 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*, Brasília, DF, 25 abr. 2002. 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: 24 nov. 2013.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez*. Brasília, DF: MEC; SEESP, 2010a. v. 4.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Marcos político-legais da educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília, DF: MEC; SEESP, 2010b.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília, DF: MEC; SEESP, 2008.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. *Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - Secadi*. Brasília, DF: MEC; SECADI, 2011. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=290&Itemid=816](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=290&Itemid=816)>. Acesso em: 24 nov. 2013.
- \_\_\_\_\_. Resolução CNS nº 196, de 10 de outubro de 1996. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 16 out. 1996. Seção 1, p. 21082.
- \_\_\_\_\_. Resolução CNS nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos e atualiza a Resolução CNS nº 196/1996. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 13 jun. 2013. Seção 1, p. 59.
- \_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB nº 4, de 02 de outubro de 2009. Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 05 out. 2009. Seção 1, p. 17. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf)>. Acesso em: 25 nov. 2014.
- CAPOVILLA, F. C.; CAPOVILLA, A. G. S. O desafio da descontinuidade entre a língua de sinais e a escrita alfabética na educação bilíngue do surdo congênito. In: RODRIGUES, C.; TOMITCH, L. M. B. (Org.). *Linguagem e cérebro humano: contribuições multidisciplinares*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- DAMÁZIO, M. F. M. Tendências subjacentes à educação das pessoas com surdez. In: \_\_\_\_\_. *Atendimento educacional especializado: pessoa com surdez*. Curitiba: CROMOS, 2007.
- DIAS, W. P. da S. O surdo no contexto escolar: uma reflexão sobre a prática pedagógica e a atuação do profissional tradutor intérprete de língua de sinais. *Revista Virtual de Cultura Surda*, n. 16, set. 2015. ISSN 1982-6842.
- FELIPE, T. A. *Libras em contexto: curso básico, livro do estudante cursista*. Brasília, DF: Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos; MEC; SEESP, 2001.
- GLAT, R.; BLANCO, L. de M. V. Educação especial no contexto de uma educação inclusiva. In: GLAT, R. (Org.). *Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: Ed. Sette Letras, 2007.
- GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. O papel da universidade frente às políticas públicas para educação inclusiva. *Revista Benjamin Constant*, n. 29, p. 3-8, dez. 2004.
- GÓES, M. C. R., LACERDA, C. B. F. Surdez. Processos Educativos e Subjetividade. São Paulo: Editora Lovise, 2000.
- KELMAN, C. A. Significação e aprendizagem do aluno surdo. In: MARTINEZ, A. M.; TACCA, M. C. (Org.). *Possibilidades de aprendizagem: ações pedagógicas para alunos com dificuldades e deficiências*. Campinas: Alínea, 2011. p. 173-206. v. 1.
- \_\_\_\_\_. *Sons e gestos do pensamento: um estudo sobre a linguagem egocêntrica na criança surda*. Brasília, DF: CORDE, 1996.

- LACERDA, C. B. F. de. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006.
- LACERDA, C. B. F. de; GÓES, M. C. R. de. *Surdez: processos educativos e subjetividade*. São Paulo: Editora Lovise, 2000.
- LACERDA, C. B. F. de; LODI, A. C. B. Uma escola duas línguas. In: PADILHA, A. M. L. et al. (Org.). *Letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização*. Porto alegre: Mediação, 2009.
- MANZINI, E. J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2., 2004, Baurú. *Anais...* Baurú: USC, 2004. p. 01-10. v. 1.
- MASSETTO, M. T. *Competência pedagógica do professor universitário*. 2 ed. São Paulo: Summus, 2012.
- NUNES, L. et al. *Comunicar é preciso: em busca das melhores práticas da educação do aluno com deficiência*. Marília: ABPEE, 2011.
- OMOTE, S. A importância da concepção de deficiência na formação do professor de educação especial. In: BICUDO, M. A. V.; SILVA JÚNIOR, C. A. (Org.). *Formação do educador: dever do estado, tarefa da universidade*. São Paulo: UNESP, 1996. p. 13-25. v. 3.
- QUADROS, R. M. de. *Educação de surdos: a aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 1997.
- QUADROS, R. M. de; SCHMIEDT, M. L. P. *Idéias para ensinar português para alunos surdos* – Brasília, DF: MEC, SEESP, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port\\_surdos.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port_surdos.pdf)>. Acesso em: 25 fev. 2015.
- ROCHA, S. Histórico do INES. *Revista Espaço: Informativo Técnico Científico do INES*, Belo Horizonte: Ed. Littera, edição comemorativa 140 anos, 1997.
- \_\_\_\_\_. *Memória e história: a indagação de Esmeralda*. Petrópolis: Arara Azul, 2010.
- SKLIAR, C. (Org.). *Atualidade da educação bilíngüe para surdos: interfaces entre pedagogia e linguística*. Porto Alegre: Mediação, 1999.
- STAINBACK, S.; STAINBACK, W. *Inclusão: um guia para educadores*. Tradução Magda França Lopes. Porto alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- WALTER, C. C. de F. Comunicação alternativa para pessoas com autismo: o que as pesquisas revelam sobre o uso do PECS-Adaptado por pessoas com autismo. In: DELIBERATO, D.; GONÇALVES, M. J.; MACEDO, E. (Org.). *Comunicação alternativa: teoria, prática, tecnologias e pesquisa*. São Paulo: Mennon Edições Científicas, 2009. p. 96-106.
- WALTER, C. C. de F.; NUNES, L. R. P. Comunicação alternativa para alunos com autismo no ensino regular. *Revista Educação Especial*, v. 26, n. 47, set./dez. 2013.